

**ONDERWYSERS SE DEURLEEFDE
ERVARING VAN WERKSBEVREDIGING IN DIE
ONDERWYS**

deur

HELENA SUSANNA OBERHOLZER

VOORGELÊ TER GEDEELTELIKE VERVULLING VAN DIE VEREISTES

vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die

FAKULTEIT VAN OPVOEDKUNDE

DEPARTEMENT ONDERWYSBESTUUR EN BELEID

aan die

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

STUDIELEIER: DR. IJ PRINSLOO

PRETORIA

AUGUSTUS 2007

VERKLARING

1. Ek, *HS OBERHOLZER*, studente nommer *24311520*, verklaar hiermee dat hierdie navorsing, verhandeling, my eie werk is. Dat waar iemand anders se werk gebruik is vir navorsingsdoeleindes, die navorsers, persone, volledig erken word in die bronverwysings.
2. Dat ek nie gebruik gemaak het van ander studente se vorige werk, om dit as my eie in te handig nie.
3. Dat ek niemand sal toelaat om afdrukke/fotostate/kopieë van my werk te maak om in te handig as hul werk nie.
4. Ek ten volle bewus is van die Universiteit se plagiaat beleid en dat ek weet wat plagiaat behels.

HANDTEKENING: _____



**“Ek is tot alles in staat deur Christus wat my krag gee..”
Filippense 4:13**

OPGEDRA AAN MY KOLLEGAS
EN MY EGGENOOT, ARIE

DANKBETUIGINGS

Aan my Hemelse Vader al die eer en erkenning vir die genade en ryke seëninge om hierdie mylpaal te kon bereik.

'n Besondere woord van dank aan my studieleier, Dr. IJ Prinsloo vir sy aanmoediging en bekwame leiding die afgelope jare.

Die Mpumalanga Departement van Onderwys, Skole en Onderwys Inrigtings om hierdie studie te kon uitvoer.

My kollegas by die werk wat die probleem saam met my ervaar het en my aangemoedig het.

Ms. Maryna Smit vir al haar aanmoediging, hulp en bystand met die deeglike taalkundige versorging van hierdie studie.

Die onderwysers wat bereid was om as respondente op te tree.

My familie en vriende vir jul aanmoediging en ondersteuning.

My dogters, Carlize, Surita en Leandri vir die ondersteuning en die volgehoue geloof dat die studie voltooi sal word.

Spesiale dank aan my man, Arie, wat altyd tyd gevind het om my aan te moedig, te motiveer en te ondersteun.

OPSOMMING

ONDERWYSERS SE DEURLEEFDE ERVARING VAN WERKSBEVREDIGING IN DIE ONDERWYS

Hierdie navorsingsprojek is gedoen om te bepaal hoe onderwysers hul werksbevrediging in die onderwys ervaar. Die kwalitatiewe navorsingsproses word gevolg en die narratiewe metode word veral gebruik. Narratiewe opstelle, deelnemerswaarneming en onderhoude is gebruik as dataversamelingsmetodes. Dit is vir my as navorser nodig om uit te vind waarom opvoeders negatiewe en / of positiewe konnotasies met sekere onderwysfasette het, asook wat hulle verwagtinge, opvattinge en menings is, sodat bepaal kan word hoe hulle die onderwys as beroep ervaar. Die navorsing kyk na die persepsies, sienings en ervarings van individuele onderwysers in verband met werksbevrediging in die onderwys.

Werksbevrediging in die onderwys is van uiterste belang, omdat dit so baie partye raak. Dit is dus noodsaaklik dat daar 'n gesonde organisatoriese omgewing heers of geskep word by 'n skool, sodat effektiewe onderrig kan plaasvind.

Hierdie navorsing fokus op faktore wat werksbevrediging beïnvloed en hoe dit aangewend kan word om maksimale produktiwiteit te handhaaf, maar ook werksbevrediging onder personeel te verseker. Dit sluit ook die rol van die onderwysleier in om 'n werksomgewing te skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar.

SUMMARY

TEACHERS LIVED THROUGH EXPERIENCE OF JOB SATISFACTION IN TEACHING

This research project was done with the aim in mind to determine how teachers experience their lived through experience of job satisfaction in teaching. The qualitative research process was followed by making use of narrative methods such as narrative essays, interviews and observations. The essays and interviews served as basis for data collection purposes. It was essential for me as researcher, to find the reasons why teachers have negative and / or positive connotations towards certain teaching facets, and also to try and determine what their expectations, feelings and views are about education, so that I can determine how they experience teaching as a career. This research looked at the perceptions, viewpoints and experiences of individual teachers in relation to job satisfaction in teaching.

Job satisfaction in teaching is essential, as it evolves around many different parties. It is therefore essential that a healthy organisational environment exists or is created at schools, so that effective teaching can take place.

This research focus on factors that have an influence on job satisfaction and the implementation thereof to ensure maximum productivity and job satisfaction amongst teachers. This includes the role that the principal plays in creating a working environment where teachers can experience job satisfaction.

LYS VAN SLEUTELWOORDE

1. Werksbevrediging
2. Motivering
3. Kommunikasie
4. Skool klimaat / kultuur /omgewing
5. Onderwys leierskap / bestuur
6. Werksverhoudinge
7. Organisasoriese beleid
8. Dissipline
9. Konflikhantering
10. Streshantering

INHOUDSOPGAWE

Dankbetuigings	i
Opsomming	ii
Summary	iii
Lys van sleutelwoorde	iv
Inhoudsopgawe	v
Bronnelys	viii
Lys van tabelle	viii
Lys van diagramme	viii
Lys van grafieke	viii
Bylaes	viii

HOOFSTUK 1

ALGEMENE INLEIDING

1.1	Inleiding	1
1.2	Aktualiteit van die studie	3
1.3	Probleemstelling	5
1.3.1	Navorsingsprobleem	5
1.4	Doel van die navorsing	6
1.5	Navorsingsontwerp en metodologie	6
1.5.1	Literatuuoroorsig	6
1.5.2	Navorsingsbenadering	7
1.5.3	Metodologie	8
1.5.3.1.1	Narratiewe opstelle	9
1.5.3.1.2	Narratiewe onderhoude	9
1.5.3.1.3	Deelnemerswaarneming	13
1.5.4	Ontleding van inligting	13
1.5.5	Narratiewe ontleding	15
1.5.6	Seleksie van skole en teikengroep	16
1.6	Geldigheid en Betroubaarheid	17
1.6.1	Geldigheid	17

1.6.2	Betroubaarheid	17
1.6.3	Etiese kwessies/sake	18
1.6.4	Beperkinge van hierdie navorsing	18
1.7	Struktuur van navorsing.....	19

HOOFSTUK 2

'N LITERATUURSTUDIE OORSIG: WERKSBEVREDIGING IN DIE ONDERWYS

2.1	Inleiding	21
2.2	Begripsverklaring.....	22
2.3	Faktore wat werksbevrediging beïnvloed	29
2.4	Werksbevrediging en produktiwiteit.....	44
2.5	Samevatting.....	45

HOOFSTUK 3

DIE ROL VAN DIE ONDERWYSLEIER OM 'N WERKS OMGEWING TE SKEP WAARIN ONDERWYSERS WERKSBEVREDIGING KAN ERVAAR.

3.1	Inleiding	47
3.2	Visualisering, beplanning en doelwitstelling	49
3.3	Beleidmaking.....	51
3.4	Besluitneming.....	51
3.5	Organisering en delegering	52
3.6	Koördinering	53
3.7	Kontrolering.....	54
3.8	Leierskap.....	55
3.9	Motivering.....	63
3.10	Kommunikering.....	69
3.11	Bestuur van die interne skoolomgewing om 'n klimaat te stig waarin personeel werksbevrediging kan ervaar.....	71



3.12	Die bestuur van konflik om werksbevrediging te bevorder	73
3.13	Die bestuur van verandering om werksbevrediging te bevorder	76
3.14	Die bestuur van stres om werksbevrediging te bevorder	79
3.15	Samevatting	81

HOOFSTUK 4

NAVORSING

4.1	Inleiding	83
4.2	Metodiek.....	83
4.3	Kies van respondente.....	84
4.4	Data insameling.....	85
4.4.1	Redes vir veelvuldige metodes van data insameling..	86
4.5	Data Analise	86
4.6	Konseptuele analise en interpretasies van data	87
4.6.1	Data verkry vanaf narratiewe en onderhoude	
4.6.1.1	Narratiewe	88
4.6.1.2	Onderhoude	88
4.7	Samevatting	103

HOOFSTUK 5

BEVINDINGS, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

5.1	Inleiding.....	105
5.2	Opsomming	105
5.3	Bevindings en Gevolgtrekking.....	106
5.4	Moontlike aanbevelings.....	119
5.5	Beperkinge van hierdie navorsing	120

5.6	Aspekte vir moontlike toekomstige navorsing.....	120
5.7	Samevatting	121

BRONNELYS	122
------------------	-------	-----

LYS VAN TABELLE

TABEL 1	Navorsingsmetodes.....	7
TABEL 2	Leierskap en bestuur	56
TABEL 3	Herzberg se twee faktor teorie	66
TABEL 4	Profiel van respondente.....	85
TABEL 5	Konsepte/ Temas volgens narratiewe	87

LYS VAN DIAGRAMME

DIAGRAM 1	Leierskap kontinuum van Tannenbaum en Schmidt ..	61
DIAGRAM 2	Maslow se hierargie van behoeftes.....	65

LYS VAN GRAFIEKE

GRAFIEK 1	Data verkry vanaf narratiewe en onderhoude.....	88
-----------	-------------------------------------------------	----

BYLAES

BYLAAG A	Etiese klaring	139
BYLAAG B	Toestemmingsbrief aan en van Mpumalanga Departement van Onderwys	140
BYLAAG C	Toestemmingsbrief van/aan skole.....	144
BYLAAG D	Brief aan onderwysers	148
BYLAAG E	Deelnemerstoestemmingsbrief / Vrywaringsvorm.....	150
BYLAAG F	Opstelle van respondente	152
BYLAAG G	Voorbeeld van onderhoudskedule	176
BYLAAG H	Voorbeelde van vrae tydens onderhoude.....	177

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Onderwysers voer die afgelope paar jaar in toenemende mate die veranderde werksomgewing as bron van hulle ontevredenheid aan. Hierdie toestand ontnem hulle van werksvreugde en – bevrediging. Hulle beweer dat hulle 'n gevoel van teensin jeens die skoolopset ervaar. Dit blyk dat baie onderwysers hulle vreugde en bevrediging vir die onderwys verloor het. Ons hoor hulle sê: “Ek het nog nooit vantevore so gevoel nie, trouens dit is met moeite dat ek myself elke dag skool toe sleep. In *Beeld* (7 Junie 2003) verskyn die volgende opskrif oor ongelukkige onderwysers: “Ek wil nie skool toe gaan nie!” Onderwysers knak. Baie sien party dae nie kans om werk toe te gaan nie. Die rede? Die monsters in die klas. Die afgelope ruk was daar heelwat koerantberigte oor die hoë voorkoms van afwesighede onder onderwysers. Koerante soos Die Burger en Beeld het al berigte geplaas na aanleiding van hierdie bedankings van onderwysers. *Beeld* (8 Desember 2005) “*Kommer nadat 50 onnies in 'n distrik bedank (Gauteng)*” Die Burger (3 Aug, 1987), “*Kommer in onderwys oor bedankings.*” Die Burger (19 Augustus 1988), “*Kommer oor uittog uit onderwys.*”

Die skoolhoof, ander onderwysleiers in die skool, die personeel, ouers en leerders is almal in groepsverband en/of individueel met mekaar in wisselwerking. Alle aksies en aktiwiteite in 'n skool wentel om mense, naamlik personeel, leerders en ouers. Die stelling kan gemaak word dat enige skoolhoof of onderwysleier die volgende twee basiese bestuursverantwoordelikhede sou hê:

- Die bereiking van voorafbepaalde doelstellings en doelwitte deur middel van effektiewe beplanning, beleidmaking, interpretering en

toepassing, besluitneming, organisering en kontrole. Dit beteken dat die onderwysleier se eerste basiese verantwoordelikheid, die versekering van effektiewe taakverrigting in 'n skool is. Die onderwysleier moet verseker dat die gestelde doelwitte bereik word, dat die ondergeskiktes in die skool take aan die hand van vooropgestelde standarde aanpak en dat die gestelde doelwitte aan die hand van 'n voorafbepaalde tydraamwerk geskied.

- Die volgende basiese bestuursverantwoordelikheid van die onderwysleier, is die stigting van goeie verhoudinge met die personeel, die leerders en ouers. Dit geskied aan die hand van effektiewe leierskap, motivering, kommunisering, konflikoplossings vaardighede. Daar die onderwysleier in 'n skool in 'n groot mate afhanklik is van sy/haar vermoë om die aktiwiteite van personeel so te rig dat hulle die gestelde doelwitte van die skool vrywilliglik bereik, is die stigting van harmonieuse verhoudings van die grootste belang (Prinsloo, 2003:138).

Volgens Prinsloo (1993:141) is dit die taak van veral die skoolhoof om die gewenste klimaat te skep waarbinne die onderwysers tot hulle volle professionele potensiaal kan ontwikkel. Prinsloo (1993:110) haal Fox aan wat die volgende doelstellings vir hierdie gewenste klimaat stel:

- Maksimale produktiwiteit (eise van die skool as organisasie)
 - Die bemeestering van basiese vaardighede (onderrig- en bestuursvaardighede)
 - Suksesvolle werkverrigting (realisering van die skooldoelwitte)
 - Die bereidheid om nuwe uitdagings te aanvaar
 - Die waarborg van gemeenskaplike optrede in spanverband
- Werksbevrediging (behoefte van die individu)
 - Die verkryging van 'n gevoel van eiewaarde

- Die skool word as 'n aangename leef- en werkplek gesien
- Beloning deur deelname aan waardevolle aktiwiteite (ervaring van sukses en prestasie)

Op grond van bovermelde is dit duidelik dat skoolhoofde deur hulle bestuurstyl steeds 'n betekenisvolle rol kan speel om 'n klimaat in die skool te skep waar daar 'n gesonde balans tussen maksimale produktiwiteit en die werksbevrediging van die personeel gehandhaaf word.

1.2 AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE. (AGTERGROND)

As onderwyseres is dit vir my kommerwekkend dat onderwysers jaarliks die onderwys weens werksontevredenheid vir ander beroepe verruil. Hierdie tendens kom nie net in Suid-Afrika voor nie, maar ook in lande soos Brittanje en Australië.

See, Gorard en White (2003:2) verwys in hul artikel "*Teacher demand: crisis what crisis?*" na die aantal onderwysers wat in Brittanje bedank. Tydens 1999 was daar 'n netto verlies van 14,300 onderwysers in Brittanje, en volgens die "TES"-(*Times Educational Supplement* 2002:26) verslag het meer as 40,000 onderwysers onder die ouderdom van 40 gedurende die jare 1993-1999, bedank. Wood, (2003) in haar artikel "*Young teachers quit; the rest just get older*", verwys na die kommerwekkende bedankingstempo van jong onderwysers. Volgens haar bedank 500 onderwysers binne die eerste vier jaar van hulle onderwysloopbaan in Australië. Dit is geensins net vroue nie. Trouens die oorgrote meerderheid is mans. Die redes vir hierdie bedankings word as lae salarisse, swak ondersteuning en swak professionele ontwikkeling aangedui. Onderhoude en gesprekke met huidige onderwysers bring verskeie aspekte, soos byvoorbeeld konflik met die hoof, besteding, dissipline, gebrekkige steun van die Departement van Onderwys vir ontwikkeling, die implementering van die nuwe kurrikulum, stres, onbevredigende werksomstandighede en lang ure, na vore. Hierdie griewe lei

tot ongelukkigheid en dit beïnvloed werksbevrediging. Konflik, wantroue en stres benadeel menseverhoudinge, afwesighede neem toe en onderwysproduktiwiteit verlaag.

Volgens Motowidle (1996:175-208) is daar drie faktore wat die grootste persentasie uitmaak van wat van belang is by werknemer bevrediging, naamlik die sosiale omgewing, onmiddellike of direkte werksomgewing en die organisatoriese omgewing waarin 'n persoon werk. Werksbevrediging sluit ook die betrokkenheid en bemagtiging van die werknemer in, met ander woorde die delegering en verskaffing van inligting om die onderwyser betrokke te maak en te hou by besluitneming en uitvoering van sekere pligte. Mueller en Lawler, (1996:179-211) beweer dat emosies 'n groot rol speel tydens besluitneming. Dit kan dus 'n invloed hê op betrokkenheid en uitvoering van pligte, asook die besluit om te bedank, al dan nie.

Navorsers soos Brevis, (1997:361) en Robbins, et al (2003:16) sien werksbevrediging as 'n houding, eerder as gedrag. Dit beïnvloed ook produktiwiteit, afwesigheid en in-en-uitsette. Hulle beweer dat 'n persoon met hoë werksbevrediging 'n positiewe houding teenoor die werk handhaaf, terwyl 'n persoon met lae tot geen werksbevrediging, baie negatief teenoor die werk staan. 'n Inrigting met hoë werksbevrediging het dus min tot geen bedankings, terwyl 'n inrigting met lae werksbevrediging baie hoë bedankingssyfers het (Robins, et al 2003:79).

Uit die bovermelde inligting is dit duidelik dat, alhoewel daar reeds baie oor werksbevrediging oor die algemeen, maar ook in die onderwys geskryf is, is 'n studie in verband met "Onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys" in 'n Suid-Afrikaanse konteks steeds aktueel.

1.3 PROBLEEMSTELLING

In die huidige onderwysituasie in Suid-Afrika is verandering en aanpassing hoog op die prioriteitslys en in alle onderwysinrigtings moet werksplekdiversiteit toegepas word, om aan te pas by huidige wêreldtendense en veranderinge. Sedert 1994 is onderwysers blootgestel aan uitkomsgebaseerde onderrig, waar daar met die bestaande kurrikulum weggedoen is en onderwysers verplig is om self te kurrikuleer. Daarna is die Nasionale Kurrikulum Verklaring geïmplementeer, wat ook weer nuwe aanpassings geverg het. Onderwysers kla oor onnodige administratiewe rompslomp, wat baie tyd en energie van hulle verg en in baie skole is die dissipline uiters swak. Die navorser het eerstehandse ondervinding van genoemde situasie. Kollegas kla daagliks oor werksontevredenheid, terwyl ander weer baie positief is ten opsigte van hul beroep in die onderwys. Selfs afwesigheid weens stresverwante siektes neem ook onrusbarend toe in die onderwys. Dit is dus noodsaaklik om te kyk waarom sommige personeel ongelukkig, ongemotiveerd en afwesig is, terwyl ander oënskynlik makliker kon aanpas en steeds werksbevrediging ervaar. Daar moet bepaal word watter faktore 'n invloed het op werksbevrediging van onderwysers .

Die doel van hierdie navorsing is dus om te bepaal wat onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys is.

1.3.1 Die navorsingsprobleem

Die probleemstelling van die beoogde navorsing, wentel om die volgende vrae:

- Watter faktore beïnvloed werksbevrediging en hoe kan dit aangewend word om werksbevrediging onder onderwysers te verseker?
- Wat is die rol van die onderwysleier om 'n werksomgewing te skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar?

- Wat is die persepsies, die sieninge en die persoonlike ervaring van onderwysers in verband met werksbevrediging in die onderwys?

1.4 DOEL VAN NAVORSING

Ten einde die probleemvrae te beantwoord, is die doelwitte van hierdie navorsing

- Om die faktore wat 'n invloed op die werksbevrediging van onderwysers kan hê, te identifiseer en kortliks te beskryf.
- Om die rol van die onderwysleier in die skepping van 'n werksomgewing waar in onderwysers werksbevrediging kan ervaar, te bepaal.
- Om die persepsies, sienings en ervarings van individuele onderwysers in verband met werksbevrediging in die onderwys, te bepaal.
- Om aan die hand van die navorsingsresultate aanbevelings te maak om werksbevrediging in die onderwys te bevorder.

1.5 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

1.5.1 Literatuur oorsig

Bless and Higson-Smith (1995: 22) definieer die literatuur oorsig as 'n proses van lees en navorsing doen om agtergrondskennis te verwerf oor dit wat reeds op skrif vasgelê, is ten opsigte van die navorsingsonderwerp. In die studie van literatuur sal relevante data aangaande die navorsingsprobleem versamel word en beide sekondêre en primêre bronne sal geraadpleeg word. Die data word dan ook krities ontleed, geëvalueer en geklassifiseer, sodat dit objektief aangeteken kan word en op rekord gestel word.

Vir die doel van my navorsing sal ek gebruik maak van 'n goed geselekteerde studie van koerantberigte, handboeke, joernaalartikels, referate wat by konferensies gelewer is, departementele omsendbriewe, ander

dokumentasie, asook relevante artikels van navorsers in verband met die navorsingsprobleem.

Die keuse van navorsingsmetode is belangrik, aangesien elke stuk navorsing uniek is en elke projek 'n ander benadering, metode en metodologie vereis (McMillan 1993:157). Die navorsingsontwerp sal ook bepaal watter individue bestudeer sal word, asook wat, waar, hoe en onder watter omstandighede hulle bestudeer gaan word.

1.5.2 Navorsingsbenadering

Verskeie benaderings word gebruik wanneer navorsing ten opsigte van werknemersituasies, werksomstandighede en werksbevrediging nagevors word. Die navorser beoog om van die kwalitatiewe navorsingsbenadering gebruik te maak. Ek as navorser kies die volgende navorsingsmetodes om sodoende beter insig te verkry in die fenomenologie van my navorsing:

Tabel 1: Navorsingsbenadering

BENADERING	METODOLOGIE	METODE
KWALITATIEWE NAVORSING	NARRATIEWE ONTWERP	* NARRATIEWE OPSTEL * NARRATIEWE ONDERHOUD * DEELNEMERSWAARNEMING

Sherman en Webb (1988:7) beskryf die manier waarop die navorser te werk moet gaan baie akkuraat met die volgende stelling: *“Qualitative research implies a direct concern with experience as it is ‘lived’ or ‘felt’ or ‘undergone’.....”*

Kwalitatiewe navorsing verskaf dus inligting in die vorm van 'n beskrywing met woorde. Dit is gebaseer op “konstruksie” en is betrokke by die verstaan van die sosiale fenomeen van die deelnemers se perspektiewe en is bekend vir “gedissiplineerde subjektiwiteit” en “reflektiwiteit” (Mason, 1996: 114). Wilson, (1997:249) maak die stelling dat diegene wat binne die kwalitatiewe navorsing

werk verseker dat die sosiale wetenskaplike nie menslike gedrag kan verstaan sonder om die raamwerk, waarbinne die deelnemers hulle gevoelens, gedagtes en aksies, verstaan nie. Hierdie navorsing word juis gebaseer op persepsies, sieninge en persoonlike ervaring van opvoeders in verband met werksbevrediging soos hulle dit in die **verlede** ervaar het, hoe hulle dit **nou** ervaar en wat hulle **toekomsverwagting** is.

Navorsers maak van verskillende metodes gebruik om inligting te versamel tydens hul navorsing. In 'n gevallestudie moet die navorser deeglike navorsing met baie data versamel aangaande die persoon of persone wat bestudeer word (Leedy en Omrod, 2001:149) As navorser beoog ek om van informele narratiewe onderhoude, narratiewe opstelle, gesprekke, observasie en insameling van enige relevante inligting vanuit die literatuur wat nodig is om die navorsingsvrae te beantwoord, gebruik te maak. Die klem van onderhoude val op die begrip van deelnemers se ondervindinge, belange, houdings, persepsies en opvattinge (Birmingham, Wilkinson, 2003:90). Die onderhoude sal op band geneem word sodat al die nuanses, emosies en stemtone van betrokkenes vasgevang kan word (Lewis, en Ritchie, 2003:142,146). Die studie vereis die versameling van so veel as moontlik inligting oor die probleem, met die oogmerk om die inligting te ontleed en bevindings te maak. Daarom word van onderhoude, beskrywende narratiewe opstelle en deelnemerswaarneming gebruik gemaak. Om hulle belewenisse vas te lê, is onderwysers wat in die beroep staan, persone wat reeds bedank het en skoolhoofde, by die navorsing betrek.

1.5.3 METODOLOGIE

Tutty et al, (1996:4) beskryf die bestudering van mense in hulle daaglikse lewe en natuurlike omgewings as deel van die kwalitatiewe navorsing. Dit is dus ook die rede waarom daar van die kwalitatiewe navorsingsbenadering en metodes gebruik gemaak gaan word, om sodoende mense in hul werksituasie

te bestudeer. Ek gaan in my navorsing van die verhalende (narratiewe) studieontwerp gebruik maak . (Narrative study design).

1. 5.3.1.1 Narratiewe opstel

Bo en behalwe die narratiewe onderhoude sal ek ook van narratiewe opstelle gebruik maak vir insameling van data.

Nadat ek al die voor - en nadele verbonde aan die gebruik van dokumentasie as data insamelingstegniek oorweeg het, het ek besluit om van narratiewe opstelle gebruik te maak as deel van hierdie studie.

'n Narratiewe opstel vertel 'n storie van sekere gebeure. Die onderwyser kry hierin geleentheid om hulle eie ervarings, motivering en gevoelens neer te skryf, soos wat hulle dit ervaar het. Die opstelle word dus geskryf uit hul eie ervarings, soos wat hulle dit beleef het. Ek gebruik hierdie metode omdat onderwysers hul eie stories skryf en nie van ander onderwysers se insette afhanklik is nie. Hierdie metode stel my in staat om emosies, gevoelens en ervarings van 'n onderwyser op verskillende stadia te bepaal. Die onderwysers word hier toegelaat om dinge te beskryf en te noem soos hulle dit persoonlik ervaar het en antwoord nie net slegs "ja" of "nee" op antwoorde nie.

1.5.3.1.2 Narratiewe onderhoude

Onderhoude kan baie nuttige inligting na vore bring. Daar moet egter in gedagte gehou word, dat wanneer die navorser vrae oor gebeure uit die verlede vra, daar op die deelnemer se geheue, wat nie altyd baie betroubaar is nie, staatgemaak word (Leedy 2001:159).

Narratiewe onderhoude bewerkstellig direkte kontak tussen die twee betrokke partye. Verbale asook nie-verbale gedrag kan ook waargeneem word.

Dit is vir my as navorser nodig om uit te vind waarom opvoeders negatiewe en of positiewe ervarings en konotasies met sekere onderwysfasette het, asook wat hulle verwagtinge, opvattinge en menings is, sodat bepaal kan word hoe hulle die onderwys as beroep ervaar. Nie almal ervaar dieselfde gevoelens en emosies nie, daarom is dit nodig om met verskeie onderwysers onderhoude te voer, om sodoende te kyk of daar bepaal kan word hoekom hulle op sekere maniere optree en reageer in sekere situasies, asook om te probeer bepaal hoe hulle dink die onderwyssituasie hanteer moet word.

Aanvanklike informele onderhoud

Die eerste onderhoud sal 'n kort informele onderhoud wees om kontak te maak met respondente en om hulle oor my beoogde navorsing in te lig, asook om hul vrywillige deelname te verkry. Tydens hierdie onderhoud sal ek my respondente inlig oor die narratiewe opstelle en die feit dat ek weer later met hul 'n onderhoud sal voer, wat my in staat sal stel om krities te let op wat gesê word, sodat teenstellings, emosies en teenstrydighede bepaal en vasgepen kan word.

1. 5.3.1.3 Narratiewe opvolgonderhoude

Die tweede onderhoud sal my toelaat om meer inligting te verkry vir bevestiging van vermoedens, sodat alle onduidelikhede en verwarrende feite uitgeklaar kan word. Die laaste en finale onderhoud sal waar dit verlang word gevoer word met respondente. Dit sal ook die geleentheid skep aan die deelnemer om te reflekteer op die tweede onderhoud.

My vrae tydens die narratiewe individuele onderhoude sal oop vrae wees om die gesprek aan die gang te kry en sodat onderwysers hulle eie storie/verhalende formaat kan gebruik, sodat ek individuele terugvoerings kan verkry. Die vrae gedurende die tweede onderhoud sal ook afhang van die narratief self. Opvolgvrae na aanleiding van die inhoud van elke individuele narratief sal gevra word. Die narratiewe onderhoude sal dus verskil van geval tot geval, omdat die opstelle verskil.

Ek kies die narratiewe onderhoude omdat dit nie voorafbepaalde, vasgestelde antwoorde verwag nie, maar die deelnemers toelaat om eie ervarings en motiewe weer te gee. Die tipe vrae sal my toelaat om meer insig in onderwysers se persepsies, ervaring en verwagtinge van werksbevreeding in die onderwys te gee.

Vrae wat gevra kan word kan dus die volgende insluit:

- Feite
- Gevoelens
- Motiewe
- Verlede en huidige optredes
- Verwagtinge
- Redes vir gedrag
- Veronderstellings, menings en opvattinge
- Ervarings

Onderhoude word deur Bless en Higson-Smith (1995:106) beskryf as die metode van insameling van inligting en informasie, wat persoonlike kontak met die informant verseker, sodat vrae direk aan die betrokke persoon gevra word. Marshal en Rossman (1999:109) definieer onderhoude as “*a conversation with a purpose, it is a useful way of getting large amounts of data quickly*” terwyl McMillan et al., (1993:250) konstateer dat onderhoude ‘n direkte doelbewuste interaksie tussen persone, is met die doel om inligting te verkry. Ek beoog om onderhoude te voer met personeel by geselekteerde skole in die Siyabuswa en Marble Hall omgewings. Persone sal genader word vir onderhoude sodat hulle hulle ervarings kan oordra. Die betrokke persone sal dan ook gevra word om ‘n volledige narratiewe opstel te skryf oor sy/haar onderwyservaring.

Onderhoude het voordele en nadele, soos alle ander metodes van data verkryging. Die grootste beperking of nadeel hier betrokke, is die onwilligheid

van deelnemers om korrekte inligting te verskaf. Deelnemers in soms ook ongemaklik en bang vir intimidasie wanneer hulle hulle eie sieninge en standpunte stel. Dit is nodig vir die navorser om deur verduideliking, ontdekking en ondersoek, die nodige diepte in die navorsing te bereik, om sodoende die navorsingsvrae te beantwoord. Vanuit die aanvanklike reaksies van betrokkenes, sal meer in diepte vrae volg, sodat beter insig en begrip van die deelnemer se stellings kan plaasvind (Lewis & Richie, 2003:141).

STAPPE TYDENS ONDERHOUDE

Volgens Tutty et al., (1996:60) word die volgende vyf stappe gebruik tydens kwalitatiewe navorsing:

- Voorbereiding van die onderhoud
Die tipe onderhoude, wat ek beplan om te gebruik, is die narratiewe informele onderhoud, waar almal nie dieselfde vrae gevra sal word nie, want die vrae sal bepaal word deur die inhoud van die narratiewe opstel van elke respondent.
- Dokumentering van inligting
Bandopnames van onderhoude en afneem van kernnotas tydens onderhoude sal plaasvind.
- Voer van die onderhoud
Ten eerste is dit noodsaaklik om 'n vertrouensverhouding daar te stel, sodat die persoon wat ondervra word, gemaklik en ontspanne is. Alle betrokkenes moet die erns van die navorsing, asook die doel van die onderhoude en die doel van die navorsing verstaan.
- Reflektering op die onderhoude
As navorser is dit belangrik om voortdurend oor die inligting wat verkry is, asook die kwaliteit van die inligting, te reflekteer. Die inligting verkry moet gereeld nagegaan word, om toe te sien dat die doelwit van die navorsing bereik word.
- Data analise

Volgens Tutty et al (1996:90) is die hoofdoel van data analise tydens kwalitatiewe navorsing die sif, sorteer en organiseer van inligting, sodat alles relevant is met betrekking tot die navorsingsvraag.

1.5.3.1.4 Deelnemerwaarneming

Die finale metode van data versameling wat ek gaan gebruik sal deelnemerobservasie wees. Dit sal gebaseer wees op narratore se beleving van die werklikheid.

Deur middel van deelnemerwaarneming, word die navorser deel van die navorsingsproses deurdat die navorser weergee wat gesien en ervaar word. Navorsers neig om onbetrokke te bly by hul navorsingsonderwerpe deurdat hulle empatie en nie simpatie openbaar nie. Ek wil nie data versamel om 'n hipotese te bewys nie, maar probeer om verduidelikings en antwoorde uit data en notas te verky, sodat daar verstaan kan word waarom onderwysers op sekere maniere optree en hoe hulle die onderwys as beroep ervaar. Vir die doel van hierdie studie wil ek waarneem en luister en vrae vra tydens opeenvolgende gebeurtenisse en situasies. (Ek wil waarneem hoe onderwysers reageer in daaglikse situasies en wat hulle gedrag is tydens situasies.)

Die navorser sal moet leer om 'n afstand te handhaaf sodat ek objektief kan reflekteer wat waargeneem word vir die doel van my navorsing. Ek sal dus moet probeer ervaar wat 'n buitestander en deelnemer voel. Cohen et al (2000:310-311). Volgens Leedy et al (2001:158) moet daar ook nie verwarring wees tussen wat jy as navorser ervaar en jou interpretasie van 'n situasie nie, omdat jou persoonlike interpretasie van wat jy as navorser ervaar, sien en hoor, later mag verander tydens verloop van die navorsing. Dit is ook van uiterste belang dat 'n navorser objektief moet waarneem. As navorser is dit ook belangrik dat ek alle data tydens waarneming gereeld ontleed sodat 'n holistiese beeld gevorm kan word van deelnemerwaarneming.

1.5.4 Ontleding van inligting

Kwalitatiewe ontleding van inligting is hoofsaaklik 'n induktiewe proses waartydens data in kategorieë verdeel word volgens patrone wat met mekaar verband hou. Kwalitatiewe ontleding is 'n voortdurende proses van kategorisering, klassifikasie, seleksie, vergelyking en interpretering van betrokke navorsing. Om te ontleed, is om feite en data uit te pluis, sodat die ware betekenis van inligting na vore kom.

Ely, Anzul, Friedman, Garner en Steinmetz (1991:14) dring daarop aan dat navorsers hulself die volgende vraag vra: "Wat maak ek met dit alles?"

Ek beoog om van bandopnames vir rekordhouding gebruik te maak om die emosie en nuanses van spraak en emosie van die betrokke persone vas te vang, maar ook die narratiewe opstelle en observasie, waarneming en notas te gebruik om afleidings te bevestig.

Data ontleding volgens Leedy (2001: 150) vir 'n narratiewe studie verloop gewoonlik in drie stappe, naamlik:

- Organisering van besonderhede en feite aangaande die geval
Spesifieke relevante feite word logies gesorteer (chronologies)
- Kategorisering van data
- Identifiseer van kategorieë

Interpretasie van enkele gevalle, sodat herhaling van feite aangeteken kan word.

- Identifiseer van patrone
Sodat ooreenkomste aangeteken kan word vir kategorisering
- Veralgemening en sintese

Algemene oorsig en skets word gemaak sodat gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak kan word.

Die navorser sal persoonlik die data ontleed, omdat dit my die voordeel van insig in my navorsing sal gee, ten einde belangrike verbande tussen die navorsingsvrae, doelwitte en die data, te trek. (Lisetolliti, 2003:85).

Na afloop van elke individuele onderhoud, sal die inhoud ontleed word, voordat die volgende onderhoud plaasvind. Transkripsie sal sistematies van die data gedoen word, sodat 'n beskrywende kode aan kernpunte binne die data toegeken kan word (Cohen, et al., 2001:283). Ek sal substantiewe gedeeltes identifiseer en herlei na die navorsingsvrae sodat moontlike nuwe onderwerpe gekodeer en geklassifiseer kan word (Lisetolliti, 2003:90). My interpretasies sal gedurende die navorsing en onderhoude gedurig ge-evalueer word sodat moontlike nuwe kategorieë bygevoeg, verander of weggelaat kan word. Alle data sal deeglik en in diepte ondersoek word, veral die bandopnames, aanvullende notas en waarnemings wat tydens onderhoude gedoen is.

1.5.5 Narratiewe ontleding

Die mens kan nie bestaan sonder sy geskiedenis wat verhalend oorvertel word nie. Die narratiewe vorm dus 'n sentrale punt in 'n mens se lewe. Dit verskaf betekenis aan 'n persoon se lewe. Denke, persepsies, besluitneming en morele waardes is gebaseer op 'n narratiewe struktuur.

Die besondere verhaal van hoe onderwysers die onderwys ervaar is belangrik, sodat beter insig in hul denke en sienswyses verkry kan word. Narratiewe ontleding kan gesien word as 'n vorm van diskoers - of gespreks-ontleding. Diskoersontleding is van belang, omdat die verhalende of narratiewe die verlede interpreteer deur verhale, eerder as 'n reproduksie daarvan (Riessman, 2000: 705).

Volgens Henning, Van Rensburg en Smit (2004:122) is dit moontlik vir storievertellers om sin te maak van hul lewens deur dit weer te gee in 'n verhalende raamwerk. Die term narratiewe ontleding verwys na 'n

verskeidenheid prosedures om betekenis te gee aan dit wat die narratiewe in navorsing genereer. Dit sluit formele en strukturele maniere van ontleding in, soos byvoorbeeld om die storie te organiseer: hoe dit ontwikkel het en waar dit begin en eindig. Die funksionele ontleding het weer te doen met wat die storie is of 'doen' of wat in die storie vertel word, byvoorbeeld 'n suksesverhaal of 'n storie met 'n morele inslag. Volgens Henning (2006) kan die narratiewe betekenis op die volgende vlakke oorgedra word:

- Inligting uit die inhoud van die storie
- Ontleding van die teks: hoe die skrywer hom - of haarself uitdruk
- Interpersoonlike vlak (spreker – luisteraar).

Narratiewe ontleding fokus dus op die studie van sekere ondervindings en in hierdie geval is dit die onderwysers en hulle onderwyservaringe en belewinge. Die navorser is op soek na verhale wat verduidelik wat gebeur het en wat daartoe aanleiding gegee het.

1.5.6. Seleksie van skole en teikengroep

Ek wil graag my navorsing in verskeie inrigtings in my direkte omgewing doen, daarom sal laerskole, hoërskole en die onderwyskollege waar ek werksaam is, as navorsingsinrigtings dien. Hierdie inrigtings is gekies omdat daar gedurende die afgelope vier tot vyf jaar baie nuwe personeel aangestel is en personeel op 'n gereelde basis by hierdie inrigtings wissel. Ek beoog om twee of drie personeellede by elke skool te identifiseer vir onderhoud. Hulle sal gevra word om hul persepsies en ervaring in verband met hulle eie werksbevrediging weer te gee.

Die inrigtings bestaan uit:

- Siyabuswa area:
 - 1 Hoërskool (gemengde onderwyskorps)
 - 1 Onderwyskollege (gemengde onderwyskorps)
- Marble Hall area:
 - 1 Laerskool (blanke onderwyskorps)

1.6 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID

1.6.1 GELDIGHEID

Geldigheid is die hoeksteen van alle navorsing. Geldigheid is dus die instrument waarmee navorsing gemeet word. In kwalitatiewe navorsing word geldigheid gemeet aan eerlikheid, diepte, verreikende omvang van navorsing, die benadering van die deelnemers en die objektiwiteit van die navorser (Cohen et al., 2001:106)

Daar word beoog om van die drie verskillende metodes van dataversameling gebruik te maak, naamlik onderhoude (oop en gestruktureerd) waarneming en kernnotas (Cohen et al 2001:113) Daar word verder beoog om die data met die, betrokkenes te verifieer

1.6.2 BETROUBAARHEID

Betroubaarheid is die konstantheid van die resultaat verkry deur die meetinstrument (Leedy & Ormrod, 2001:31). Volgens Bogdan & Biklan in (Cohen, et al.,2001:119) is betroubaarheid die verband of ooreenkoms tussen die navorser se data en werklike gebeure wat nagevors word, met ander woorde die mate van akkuraatheid van data.

Ten einde laaste moet alle navorsers soek na 'n sameloop en ineenloop van inligting wat dui op triangulasie, wat veroorsaak word deur baie stukkies inligting en data, wat almal na dieselfde gevolgtrekking lei. Ek beoog om te trianguleer, deur gebruik te maak van ooreenkomstes in die narratiewe onderhoude, narratiewe opstelle en waarneming van deelnemers wat na vore kom, om sodoende feite te staaf.

Nadat onderhoude gevoer is, sal die navorser alle verwerkte data na betrokkenes terugneem om te verifieer of inligting korrek weergegee is, asook om hulle reaksies en kommentaar waar te neem Boor in (Cohen et al 2001:120).

1.6.3 ETIESE KWESSIES/SAKE

Volgens Lisetolliti, (2003:51) is navorsingsetiek die morele waardes en beginsels wat die navorsingsproses vaslê. Dit sluit dan ook vertroulikheid, eerlikheid en vertrouwe tydens navorsing in.

Onderhoude, volgens Kvale, (1996:111-120) het 'n etiese dimensie omdat daar persoonlike interaksie plaasvind. Daarom moet na die volgende drie etiese hoofareas tydens onderhoude gekyk word, naamlik

- Toestemming van betrokke partye
- Vertroulikheid van inligting
- Gevolge van inligting voorsien.

Dit is dus ten eerste nodig om die toestemming van die Departement van Onderwys te verkry vir navorsing in staatskole, asook die toestemming van die betrokke personeel. Alle betrokkenes moet verseker word dat alle inligting wat hulle voorsien, anoniem en vertroulik sal bly en dat geen naam van 'n persoon of 'n skool gepubliseer sal word nie, maar slegs die inligting vir hierdie navorsing gebruik sal word. Hulle moet ook ingelig word dat hulle vry is om te praat en dat geen druk op hul geplaas sal word nie. Betrokkenes kan ook enige tyd onttrek, sonder dat daar gediskrimineer word.

1.6.4 BEPERKINGE VAN HIERDIE NAVORSING

Hierdie navorsing is beperk tot die direkte omgewing waarin die navorser woon. Die impak van die onderwysers se werksbevrediging word dus op 'n klein aantal onderwysers in die veld getoets. 'n Baie belangrike beperking in hierdie geval is dat onderhoude slegs met 'n klein groepie geselekteerde onderwysers plaasvind. Dit is dus nie 'n grootskaalse navorsing nie en daar kan dus nie veralgemeen word nie, maar slegs afleidings gemaak word.

Nieteenstaande hierdie beperkinge, kan die navorsing voortgaan om die onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging na te vors. Die

beperkinge het geen invloed op die navorsing as geheel nie. Dit behoort interessant te wees om te sien wat die resultate sou wees as die navorsing op 'n baie groter skaal, met meer onderwysers en skole gedoen sou word.

1.7 STRUKTUUR VAN DIE NAVORSING

Om die kritiese vrae, wat voorstruit uit hierdie navorsing te beantwoord en om die doewit van hierdie navorsing te bereik, word die studie in die volgende hoofstukke verdeel:

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

- 1.1 Inleiding
- 1.2 Aktualiteit van die studie
- 1.3 Probleemstelling
- 1.4 Doel van die navorsing
- 1.5 Navorsingsontwerp en metodologie
- 1.6 Geldigheid en Betroubaarheid
- 1.7 Struktuur van navorsing
- 1.8 Bronne

HOOFSTUK 2

'N LITERATUURSTUDIE OORSIG: WERKSBEVREDIGING IN DIE ONDERWYS

- 2.1 Inleiding
- 2.2. Begripsverklaring
- 2.3 Faktore wat werksbevrediging beïnvloed
- 2.4 Werksbevrediging en produktiwiteit
- 2.5 Samevatting

HOOFSTUK 3

DIE ROL VAN DIE ONDERWYSLEIER OM 'N WERKSOMGEWING TE SKEP WAARIN ONDERWYSERS WERKSBEVREDIGING KAN ERVAAR.

- 3.1 Inleiding
- 3.2 Visualisering, beplanning en doelwitstelling
- 3.3 Beleidmaking
- 3.4 Besluitneming
- 3.5 Organisering en delegering
- 3.6 Koördinering
- 3.7 Kontrolering

- 3.8 Leierskap
- 3.9 Motivering
- 3.10 Kommunikering
- 3.11 Bestuur van die interne skoolomgewing om 'n klimaat te stig waarin personeel werksbevrediging kan ervaar
- 3.12 Die bestuur van konflik om werksbevrediging te bevorder
- 3.13 Die bestuur van verandering om werksbevrediging te bevorder
- 3.14 Die bestuur van stres om werksbevrediging te bevorder
- 3.15 Samevatting

HOOFSTUK 4

NAVORSING

- 4.1 Inleiding
- 4.2 Metodiek
- 4.3 Kies van respondente
- 4.4 Data insameling
- 4.5 Data analise
- 4.6 Samevatting

HOOFSTUK 5

BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

- 5.1 Inleiding
- 5.2 Opsomming
- 5.3 Bevindings en gevolgtrekking
- 5.4 Moontlike aanbevelings
- 5.5 Beperkinge van hierdie studie
- 5.6 Aspekte vir moontlike toekomstige navorsing
- 5.7 Samevatting

BRONNE

SAMEVATTING

HOOFSTUK 2

‘N LITERATUURSTUDIEOORSIG: WERKSBEVREDIGING IN DIE ONDERWYS

2.1. INLEIDING

Daar is reeds heelwat navorsing oor werksbevrediging in die onderwys gedoen, asook oor die kwaliteit van onderwysers se persoonlike lewens en die moontlike impak wat dit op die werwing en bedankings van onderwysers het. Navorsers soos Poppleton (1988:5-16), Fraser (1998:61-79), Cockburn (2000:223-238) en Wilhelm et al (2000:291:304) het baie navorsing oor werksbevrediging gedoen. Tog is daar steeds onduidelikheid oor die begrip “werksbevrediging” en wat dit presies behels. Die belangrikste is die feit dat onderskeid getref kan word tussen fasette in die werksondervindinge/-ervaring van ’n persoon wat ’n individu positief en of negatief kan beïnvloed, wat dan tot werksbevrediging of geen bevrediging kan lei. Evans (1997:161-171) beweer dat werksbevrediging of ’n gebrek aan werksbevrediging te make het met die persoonlike motivering van die persoon en dat die vlakke van werksbevrediging, motivering en toegewydheid ook wissel binne die ervaringsveld van ’n persoon oor die jare.

Theron, De Bruyn et al (2003:95) beweer dat werksbevrediging voorheen bepaal is deur ’n aanduiding van hoeveel werknemers binne ’n sekere tyd van werk verander. Deesdae is dit ’n maatstaf om te kyk of daar voortdurend ’n bewuste fokus geplaas word op behoeftes en belange van werknemers.

Werksbevrediging word ook gesien as ’n kultuur van motivering en ’n houding teenoor werk. Wanneer werkgewers dus praat van werksbevrediging, word daar verwys na werknemers se houding en ingesteldheid ten opsigte van hulle werk (Robins, 2003:77). Volgens Rowe (1992:91) is werksbevrediging

dus die sleutel tot 'n gesonde en positiewe houding en ingesteldheid in 'n werksverhouding. Dit behels ook algehele kontrole oor werk en die werknemer se persepsie van sy/haar werksituasie, wat gesien kan word as 'n hoof faktor wanneer daar gepraat word van werksbevre diging.

Die tevredenheid en gelukkigheid van werknemers is baie belangrik in ons hedendaagse onderwys, aangesien leerkragte daagliks met leerders werk en hul houding en ingesteldheid 'n groot invloed kan uitoefen op die wyse hoe hulle hul leerders beïnvloed. As daar werksbevre diging in 'n skool ervaar word, sal onderwysers gelukkig en positief wees en sal die leerders dus ook 'n gelukkige vriendelike onderwyser ervaar. Die teenoorgestelde is egter ook moontlik. Indien 'n onderwyser gefrustreerd is en geen werksbevre diging ervaar nie, sal die betrokke onderwyser ongelukkig wees en 'n negatiewe houding uitstraal, wat leerders negatief kan beïnvloed Rowe, (1992:91).

Daar moet ook in gedagte gehou word dat onderwysers nie met die onderwysberoep in geheel ontevrede hoef te wees nie, omdat dit moontlik is dat net sekere aspekte van hulle werk hul werksbevre diging negatief beïnvloed. Daar kan dus aanvaar word dat alhoewel sekere onderwysers as gevolg van bepaalde faktore in skole ongelukkig is, hulle steeds toegewyd aan hulle taak kan wees en graag wil onderwys gee. Dit gebeur ook dat daar in een skool of inrigting onderwysers is wat hoë werksbevre diging ervaar terwyl ander geen of slegs 'n mate van werksbevre diging ervaar.

2.2. BEGRIPSVERKLARINGS

Die volgende begrippe wat belangrik vir hierdie studie is, sal in die volgende paragrawe kortliks bespreek word.

2.2.1 WERKSBEVREDIGING

Volgens Reyes en Pounder (1993:86-93) val werksbevrediging in die onderwys binne twee areas, eerstens, personeel, hulle werk en die organisatoriese omgewing met faktore wat werksbevrediging beïnvloed en dan tweedens die gevolge en resultate van werksbevrediging.

Werksbevrediging binne die onderwys verwys ook nie na 'n tendens van algehele afkeuring of aanvaarding van onderwys nie, dit is slegs sekere aspekte binne die onderwys waarmee onderwysers ongelukkig kan wees byvoorbeeld., ontoereikende salarisse, hoë werkslading en/of buite kurrukulêre aktiwiteite, soms ook die bestuurstyl van die onderwysleier. Daar kan dus nie van 'n algehele gebrek aan werksbevrediging gepraat word nie. Die werksbevrediging verander ook na gelang van die betrokkenheid en ingesteldheid van personeel. De Vries, Van den Hoof en De Ridder (2006:115-135) beweer dat werksbevrediging verband hou met die individuele bereidheid en gretigheid om kennis en ervaring te deel. Hoe meer kennis 'n persoon deel, hoe groter die aanvaarding binne 'n groep en dit beïnvloed die emosionele betrokkenheid, wat kan lei tot werksbevrediging.

Werksbevrediging hou verder ook verband met die samehorigheid en assosiasie binne 'n groep.

Thomas, (1999:13) maak in sy verslag, "Women is Business" dit baie duidelik dat 'n mens een derde van sy lewe aan 'n werk spandeer, daarom moet die werk dus sinvol en bevredigend wees. Hy sien bevrediging as twee punte op 'n skaal, naamlik positiewe gevoelens jeëns die werk (werksbevrediging) aan die een kant en negatiewe gevoelens (geen werksbevrediging) aan die ander kant. Elke persoon balanseer sy eie skaal ten opsigte van sy werk en omstandighede wat hom/haar uiterlik (ekstrinsiek) en of innerlik (intrinsiek) beïnvloed. Innerlike faktore is dinge soos promosie, erkenning en verantwoordelikheid, terwyl uiterlike faktore gesien word as toesig, salarisse, beleid, werksomstandighede, menseverhoudinge en sekuriteit. Werksbevrediging kan dus gesien word as 'n kategorieë reaksie wat die

gevoelens van individue ten opsigte van hulle werk onderstreep en beklemtoon.

2.2.2 MOTIVERING

Van Deventer en Kruger (2003:148) beskou motivering as die invloed wat 'n leier uitoefen om sy/haar ondergeskiktes so te lei dat hulle die doel wat daar gestel is, sal bereik en uitvoer. Van der Westhuizen (2002:58) aan die ander kant sien motivering as die vermoë wat bestuur het om ondergeskiktes te beïnvloed om te doen wat die bestuur voorstel.

Volgens Beach, (1970) soos in Van der Westhuizen, (1999: 194) is motivering die bereidheid om uit te reik en om te verander, sodat positiewe energie gebruik word om 'n gesamentlike doel te bereik. Castillo, Conklin en Cano, (1999:19-27) beweer dat hoër vlakke van motivering onder onderwysers direk verband hou met werksbevrediging. Volgens hulle is tevrede onderwysers baie meer produktief en sal dus meer goed gemotiveerde leerders "produseer", wat baie beter resultate sal behaal as hul kollegas wat ongemotiveerd en negatief is.

Volgens Frost, Vos en Dreyer, (1997:135) is werksbevrediging ook nou verwant aan motivering en behoeftebevrediging. Die motiveringsteorië het ook te doen met organisatoriese omgewing en die invloed wat dit op werknemers het.

2.2.3 MORAAL / *ESPRIT*

Mendel, (1987:106) verwys na moraal as 'n gevoel, 'n emosionele of geestelike instelling of 'n ingesteldheid ten opsigte van dit wat jy ervaar.

Washington en Watson, (1976:4-6) sien moraal weer as die gevoel van 'n werker ten opsigte van sy werk en die mate waarin hy homself sien in die organisasie soos dit aan sy/haar behoeftes en verwagtinge voldoen.

Ander navorsers soos Bentley en Rempel, (1980:98) en ook Hoy en Miskel, (1987: 243) beskou moraal as die professionele belangstelling en entoesiasme wat 'n persoon openbaar teenoor die voltooiing van individuele en groepsdoelwitte in 'n gegewe werk. Ons kan dus hieruit aflei dat, wanneer daar 'n gesonde skoolklimaat heers, onderwysermoraal hoog sal wees, aangesien onderwysers dan goedgesind teenoor mekaar sal wees en ook terselfdertyd 'n gevoel van vervulling in hul werk ervaar.

Die volgende faktore het volgens Adams, (1992:343-347) 'n invloed op onderwysmoraal:

- Skool omgewing/klimaat
'n Positiewe skoolomgewing werk positief in op onderwyser moraal
- Ouerondersteuning
Onderwysers wat goeie en positiewe ouerondersteuning geniet, word positief beïnvloed ten opsigte van hul moraal
- Leerderontvanklikheid en entoesiasme
Die manier waarop leerders hul onderwysers benader en hul algehele houding en respek teenoor onderwysers, het ook 'n groot invloed op onderwysermoraal
- Stres
Stres kan tot gevolg hê dat onderwysers emosioneel optree en uitgeput voel, sonder enige motivering, betrokkenheid en werksbevrediging, wat weer 'n negatiewe invloed op hulle moraal kan hê.

2.2.4 PRODUKTIWITEIT

Produktiwiteit is vir Robbins (2003:15) die organisasie se vermoë om te doen wat hul moet doen, sodat insette teen die laagste koste na uitsette verander word. Dit impliseer dus dat effektiwiteit en bevoegdheid ten volle benut word.

Davis (2006:1) verwys in haar internet artikel oor werksbevrediging en produktiwiteit na die feit dat produktiwiteit by die werk verbeter wanneer werkgewers werknemers met respek en konsiderasie hanteer. Bestuurders moet in gedagte hou dat mense van mekaar verskil en dat behoeftes nie almal dieselfde is of terselfdertyd bevredig word nie. Dit is dus die rede waarom bestuurders “oop” moet wees vir die behoeftes van werknemers as individue. 'n Gelukkige werknemer lewer beter resultate en groter produktiwiteit kan dus bereik word. Volgens Davis in bovermelde internet artikel, is groepwerk en spanwerk in 'n werksituasie ook 'n belangrike faktor vir produktiwiteit, wanneer daar na werksbevrediging gekyk word. Indien groep/ spanwerk of samehorigheid nie bestaan binne 'n werksomgewing nie, lei menseverhoudinge daaronder en dan is daar ook geen samehorigheid onder personeel nie, maar slegs tweestryd, twis en struwelinge. Samehorigheid en groepwerk binne 'n personeel verhoog werksverhoudinge en produktiwiteit.

2.2.5 ORGANISATORIESE GESONDHEID

Hoy & Miskel, (1987:237), sien 'n gesonde organisasie, as 'n organisasie wat daarin slaag om doelgerig voort te beweeg, sonder beïnvloeding van negatiewe en ontwrigtende eksterne faktore, sodat doelwitte wat daar gestel is, bereik kan word. Vir Miles (1969:378), is 'n gesonde organisasie, 'n organisasie wat kan oorleef in sy direkte omgewing, maar wat ook kan voortbou en verbeter, sodat aanpassings in die toekoms makliker kan geskied.

Entoesiasme, lojale personeel en 'n sterk dryfkrag is volgens Brodinsky en Neill (1983:53) 'n karaktereienskap van 'n gesonde organisasie. Hoy en Feldman (1987:34) asook Hoy en Miskel (1991:238) som die karaktereienskappe van 'n “ongesonde” skool soos volg op:

- Skool is blootgestel aan ontwrigtende eksterne invloede
- Geen effektiewe bestuursleier nie

- Onderwysers en administratiewe personeel is onder druk weens onredelike eise vanaf ouers en gemeenskap
- Min of geen leiding, geen ondersteuning, geen struktuur asook min of geen aanmoediging van hoof
- Onderwysers is ongelukkig met werk en kollegas
- Swak onderhandelingsvaardighede teenwoordig by hoof
- Aggressiewe, dislojale en ontevrede onderwyserkorps
- Onderwys hulpbronne en handboeke nie beskikbaar wanneer dit nodig is nie
- Geen klem op akademiese prestasies nie. Akademiese werk word nie ernstig benader nie.

Organisatoriese gesondheid kan volgens Miles, (1969:386) verbeter word deur personeel op te lei en deur besondere aandag te gee aan die volgende:

- Die vermoë van die personeel om probleme op te los
- Die rol van elke individu in die organisasie
- Die manier waarop personeel mekaar beïnvloed
- Die manier waarop 'n persoon optree binne 'n groep
- Die aksies van 'n groep in verhouding tot hul omgewing.

Die belangrikheid van 'n gesonde organisasie word sterk beklemtoon deur Mentz, in Van der Westhuizen e.a. (2002:177). Mentz stel ook voor dat die volgende strategieë 'n positiewe invloed sal uitoefen op 'n organisasie se gesondheid:

- Gesonde bestuursfilosofie
- Oop kommunikasiekanale
- Gesag en beheer sonder onnodige spanning
- Opleiding en ontwikkeling van personeel

Volgens Mentz is die veronderstelling ook dat 'n skool met 'n gesonde organisatoriese struktuur, 'n skool is waar min inmenging van die gemeenskap

plaasvind, die hoof 'n dinamiese leier is, die onderwysers nougeset en pligsgetrou hul taak verrig, haalbare doelstellings in plek is en leerders gemotiveerd is met genoegsame bronne tot hul beskikking.

2.2.6 SKOOLKLIMAAT

Dit is volgens Kruger en Steinman (1999) in Van Deventer (2003 :14) die kwaliteit en gereeldheid van interaksies tussen belanghebbendes betrokke by 'n skool. Skoolklimaat kan waargeneem word in alle aspekte van die skool. Dit word ook gesien as die aard van die werksaamhede van personeel en die manier waarop hulle hulle take verrig. Dit het ook te make met die argitektuur van die geboue, die omgewing en die historiese kultuur verbonde aan die betrokke skool. Interpersoonlike verhoudinge bepaal die skool se klimaat ten opsigte van houdings, motivering asook akademiese uitkomst van die personeel betrokke binne 'n bepaalde skool. Van Deventer (2003:15) wys dit baie duidelik uit dat daar 'n definitiewe verband is tussen die algehele klimaat by 'n skool en die klimaat wat binne elke klaskamer by 'n betrokke skool heers.

2.2.7 SKOOLKULTUUR

Skoolkultuur is volgens Kruger (1999(a):105) die morele sisteem van die betrokkenes in 'n skool. Daar is heelwat verwarring tussen skoolklimaat en skoolkultuur . Die maklikste manier om die twee konsepte te onderskei is soos wat Atkinson, (1990:6-10) dit verduidelik naamlik, "*How things are done around here*" Dit weerspieël die onderliggende veronderstelling van hoe werk by betrokke inrigtings gedoen moet word en uitgevoer word.

McLean en Marshall, (1993:14) definieer skoolkultuur weer as die versameling van tradisies, waardes, beleid, en houdings wat die skep van 'n organisatoriese klimaat daar stel sodat dinge volgens 'n spesifieke manier gedoen word.

2.3. FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING BEÏNVLOED

2.3.1 INLEIDING

Volgens Clay en Perkins (1992:20-24) is dit jammer dat die inherente aspekte van onderwys besig is om agteruitgang te toon oor die jare. Hul beweer ook dat onderwysers se waarde verminder en verlaag word deur gemeenskappe, die publiek, asook deur onderwysers self.

Onderwys het nie meer die status en aansien wat dit voorheen geniet het nie. Die onderwyser bly egter die sleutel lement in die sukses van die opvoedkundige organisasie. Dit is dus daarom krities noodsaaklik dat onderwysers gemotiveerd, passievol en toegewyd moet bly aan hul beroep, om sodoende die leerders en skool tot sukses te lei.

Werkstres en werksbevrediging is 'n voortvloeiende van mekaar. Tog word die samestelling volgens Stanton, Bachiochi, Robie, Perez, en Smith, (2002:877-895) as 'n eenheid en ook apart gesien. Hul beweer dat stresverwante faktore 'n impak op sekere aspekte van werksbevrediging het en dat dit 'n groot invloed op werksbevrediging uitoefen. Edwards, Caplan, en Harrison, (1998:28-67) het soortgelyke navorsing gedoen en bevind dat stres bydra tot psigologiese veranderinge. Dit kan as abnormaal gesien kan word en word as werksonvergenoegdheid gedefinieer. Werksdissatisfaksie dui op negatiewe gevoelens wat persone koester ten opsigte van hul werk of slegs sekere aspekte of fasette van hul werk.

Herzberg, Mausner, en Snyderman, in Lock, (1976:1300) het 'n twee faktorteorieë geformuleer wat verskeie faktore kategoriseer ten opsigte van werksbevrediging en werksdissatisfaksie. Hulle het die volgende faktore as higiëniese faktore geklassifiseer naamlik, byvoordele, organisasiebeleid, salarisse, toesig, werksomstandighede, werksverhoudinge en werksekuriteit. Volgens Herzberg e.a. het hierdie higiëniese faktore slegs 'n impak op

werkstevredenheid en het dus geen impak op die faktore wat werksbevrediging beïnvloed nie.

Die faktore wat werksbevrediging positief beïnvloed word volgens hulle as “aangename” of “positiewe” emosionele staat gesien wat ’n persoon of werker ervaar as gevolg van selfverryking ten opsigte van jou werk en ervaringe, asook die persoon se ingesteldheid ten opsigte van sy werk en sy verbintenis of toewyding vir die werk.

Locke, (1976:1300) verwys ook verder na Herzberg en andere se faktore wat werksbevrediging bevorder en staaf dit as motiveerders, naamlik erkenning, delegering van uitdagende take, verantwoordelikhede en gesag, bevordering, geleenthede vir persoonlike groei, prestasie en selfaktualisering.

Volgens Robbins (2003:77) het die volgende faktore ’n groot invloed op werksbevrediging, as sulks die werkself, bevorderingsgeleenthede, toesig, medewerkers, ondersteuning, werksomstandighede en salaris.

Bogenoemde faktore is soos reeds gesien, ook die faktore wat Herzberg en ander navorsers noem.

2.3.2 FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING VERSKAF

In die volgende paragrawe word faktore wat ’n invloed op werksbevrediging het, bespreek.

2.3.2.1 VERGOEDING

Davis (2006:1) in haar artikel op die internet oor werksbevrediging, verwys na vergoeding as dié belangrikste faktor vir werksbevrediging. As daar aan vergoeding gedink word is die eerste gedagte salaris of geld. Vergoeding behels egter nie net monitêre vergoeding nie, maar kan verskeie dinge insluit. Vergoeding kan gesien word as alles wat ’n werkgewer aan sy personeel voorsien vir dienste gelewer. Dit sluit onder andere pensioen, bonusse,

medies, versekering, vakansieverlof, siekverlof, behuising, motorsubsidies en baie ander voordele in.

Die volgende koerantopskrifte bewys duidelik dat onderwysers nie tevrede is met hul vergoeding nie:

“Market related salaries are needed to attract, train and retain teachers of caliber.....” (Sowetan. 7 May 2007).

Frank Harty “At present they are expected to be satisfied with a monthly salary of..... Who can survive on that?” (Sowetan, 7 May 2007).

Beheerraadsbonusse vir onderwysers by sommige skole lei tot motivering en beter werksbevrediging en laat die betrokke onderwysers beter en meer “waardevol” voel omdat hul vergoed word vir prestasies bereik. Hier kan ons veral kyk na Herzberg se teorie (Gerber, Nel en Van Dyk et al,1998:267), wat verwys na motivering soos salaris, wat een van die higiëniese faktore is wat mense nie net motiveer nie, maar tevrede of ontevrede kan maak. Indien die salaris van onderwysers nie meer in die fisiologiese behoeftes (huisvesting, kos, klere, vervoer, skoolgeld vir kinders, ensovoorts) kan bevredig nie, kan dit ook ‘n negatiewe invloed op die bevrediging van selfaktualiseringsbehoefte van onderwysers uitoefen. Dit kan ook ‘n negatiewe invloed hê op die werksbevrediging van onderwysers.

2.3.2.2 DISSIPLINE

Alle skole het ‘n mate van dissipline. In sommige gevalle het dit geen of min effek nie, terwyl daar in ander skole ‘n goed gedissiplineerde struktuur in plek is. Harlow, Hanke, (1975:560) sien die dissipline by ‘n skool as gemanifesteer en deel van die skool se organisatoriese kultuur. Volgens Holt, (1986:4) is effektiewe onderrig onmoontlik in ‘n klaskamer waar chaos heers. Hy beweer ook dat daar in gedagte gehou moet word dat onderrig en dissipline nie afgedwing kan word nie. Leerders moet so onderrig en opgevoed word, dat hul besef dat onderwys ‘n voorreg is en dissipline dus nie

nodig sal wees nie. Goeie dissipline hou baie sterk verband met die skep van 'n veilige skoolomgewing, wat volgens Squelch, (2001:137-149) gedefinieer kan word as een wat vry is van gevaar en waar daar 'n afwesigheid is van enige moontlike psigiese en fisiese bedreiging; 'n plek waarin nie-onderwysers, onderwysers en leerders kan werk, onderrig gee en leer.

Wanneer na die volgende koerant opskrifte gekyk word, beantwoord baie skole in Suid-Afrika nie meer aan die definisie van 'n veilige skool nie:

“Horror school shooting with police service pistol of 14-year old at a Pretoria private school” Places of Safety. (Sowetan, 23 May 2003)

“Schools sliding into anarchy....drugs, firearms and other dangerous weapons and rapes, robberies and corruption are plaguing schools like cancer...” (Daily News, Bisetty, Krisendra. 20 June 2003).

Swak dissipline lei daartoe dat onderwysers nie meer lus het om skool toe te gaan nie, want hul spandeer meer tyd om orde binne klaskamerverband te handhaaf, as om les te gee. 'n Positiewe dissiplinêre stelsel by elke skool is noodsaaklik sodat onderwysers hul werk voldoende kan doen. Sonder 'n goed gevestigde dissiplinêre stelsel, sal daar chaos heers in skole en geen onderrig sal plaasvind nie. Onderwysers sal gefrustreerd wees en nie meer lus wees om skool toe te gaan nie (Squelch & Lemmer 1994:40-69).

Swak dissipline in skole laat onderwysers gefrustreerd voel, want hul voel nie meer in beheer van hul klaskamer nie, hul is gefrustreerd omdat meer aandag aan dissiplinêre probleme as aan fisiese klasgee gewy word. Hul voel bedreig en onseker, wat hul werksbevrediging negatief kan beïnvloed.

2.3.2.3 ASSESSERING

Deesdae word baie oor die assessering van leerders in formele en kontinue assesseringsgeleenthede geskryf en gepubliseer. Die “Norms and Standards” dokument (DoE, 2004: 14) maak dit baie duidelik dat 'n

onderwyser se rol, dié van opvoeder en assessor is, Hy moet verstaan dat assessering 'n baie duidelike rol in die onderwys en leerproses speel.

Daarbenewens moet alle opvoeders baie duidelik weet hoe om assessering in die onderrig-/leerproses te gebruik en te implementeer. Die manier waarop onderwysers assesseer moet ook in lyn wees met beleid en voorskrifte soos voorsien deur die Departement van Onderwys. (Lungiswa & Waghid, 2003:77-78).

Volgens Mohamed, (2004:23) is uitkomsgebaseerde assessering ook baie duur, omdat dit goed opgeleide personeel vereis. Dit vereis ook baie papierwerk en genoegsame bronne. Die faktore plaas dus baie en onnodige stres en druk op onderwysers en maak hul werkslading ook groter, deurdat hul diversiteit in hul assessering moet toepas.

Groter getalle leerders binne die klas verhoog die onderwyser se administratiewe werk, wat meebring dat meer ure aan merkwark gewy word en minder tyd aan individuele aandag vir probleemgevalle onder leerders (Bennet (1996:33-55). Meer probleemgevalle binne 'n klas lei tot frustrasie, deurdat onderwysers voel hul is onbevoeg om alle leerders hul volle potensiaal te laat bereik. Hul werksbevrediging kan negatief beïnvloed word omdat hul meer tyd gewy aan administratiewe en nasienwerk. Meer tyd word ook aan voorbereidingswerk gewy, wat behels dat hul werk huis toe moet neem en dat dit met hul "gesin" tyd inmeng. Ook dit kan baie negatief vir hul werksbevrediging wees.

2.3.2.4 KLASGROOTTES

Die Institute of Education University of London het in September 2000 'n studie gedoen om te bewys dat leerders in kleiner klasse beter presteer. Professor Peter Blatchford, (2005:454-467) leier van die instituut, het bevind dat leerders in kleiner klasse oor die algemeen beter doen in wiskunde en lees, as die leerders in groter klasse. Daar is ook bevind dat hierdie leerders in kleiner klasse beter aandag gee aan onderwysers. Die studie het bewys

dat wat in die klaskamer aangaan, geaffekteer word deur die aantal leerders binne 'n klaskamer.

Navorsers soos Bennett, (1996:33-55) en Pate-Bain e.a.; (1992:253-6) beweer dat groter klasse die tyd en aandag wat onderwysers aan leerders skenk, drasties verminder en dat daar nie tyd is vir individuele probleme binne 'n groot klasverband nie.

In Suid Afrika is die onderwyser -leerder verhouding baie meer as 1-30. In sommige plattelandse skole is die verhouding huidiglik 1-60. Dit maak die werk van onderwysers baie moeilik, aangesien daar nie meer tyd vir deeglike en individuele kontrole is nie. Die werk het dus verdriedubbel en stem onderwysers baie negatief ten opsigte van hul onderrig, omdat omstandighede dit moeilik maak om bevredigende resultate te bereik. (eie ondervinding gedurende praktiese onderwys). Onderwysers voel onmagtig en so uitgelewer aan omstandighede dat hulle nie bevredigende werks bevrediging kan ervaar nie.

2.3.2.5 DIVERSITEIT VAN KULTURE

Onderwysers moet kennis hê van al die verskillende kulturele groepe teenwoordig binne klasverband. Dit plaas verhoogde druk op die onderwyser, want dit is die opvoeder se plig om toe te sien dat daar harmonie tussen die verskillende kultuurgroepe binne 'n klas heers. Janson, (2002:136) beweer dat enige persoon kan sien dat 'n multikulturele skool, met leerders van verskeie kulture en agtergrond, 'n organisatoriese kultuur sal hê wat homself manifesteer as onseker, sonder 'n gemeenskaplike missie, etos en tradisies wat vir 'n tyd lank onder baie druk gepaard sal gaan.

“Multikulturaliteit” in skole beteken die erkenning van alle ander kulture, gelowe, norme, waardes en sienings van alle partye betrokke. Die onderwyser moet dus nou alle kulture in die klas asook alle gelowe, in ag neem. Daar mag nie meer enige voorkeur aan 'n spesifieke geloof gegee

word nie. Geen kultuur mag afgebreek word nie. Dit word verwag van onderwysers in die klas om 'n totale skuif vanaf die bekende “ou” na die onbekende “nuwe” te maak, om sodoende almal binne sy/haar klasverband te akkommodeer (Rosado 1995-2006).

Indien 'n bepaalde kultuurgroep binne klasverband nie aanklank by onderwysers vind as gevolg van vooroordele of vooropgestelde idees nie, kan so 'n onderwyser nie die leerder bereik nie. Dit kan afstand tussen onderwyser en leerder veroorsaak en onderwyser onbevoeg en gefrustreerd laat. Dit kan ook ook veroorsaak dat onderwysers negatief raak teenoor hul werk en en as gevolg hiervan dus geen werksbevrediging ervaar nie.

2.3.2.6 WERKSLADING

In 2005 het die (ELRC) “Educators Labour Relations Council” 'n navorsingsprojek geloods om beter insig in die werkslading van onderwysers te verkry. Negehonderd skole, vierduisend vraelyste, onderwyserroosters en gevallestudies was deel van die navorsing. Daar is bevind dat sedert 2000 die onderwysers se werkslading drasties verhoog het, wat dus baie meer druk op onderwysers plaas. Dan word daar ook nog van die regering se kant deur middel van die “Norms and Standards for Educators and Policy”, verwag dat inklusiewe onderwys moet plaasvind.(ELRC, 2006:ii).

Volgens die “Norms and Standards” dokument (DoE, 2003:13) moet 'n onderwyser op so 'n manier onderrig aan leerders verskaf, dat dit sal aanpas by die behoefte van die leerder. Inklusiewe onderwys sluit dus ook leerders met spesiale behoeftes in hoofstroomklasse in. Groot klasse met die insluiting van geremde en selfs gestremde leerders, kan die werksdruk van onderwysers nog verder verhoog. Die onderwyser moet dus nou ook agtergrondskennis hê van 'n verskeidenheid van leerprobleme, sodat aan al die leerders binne die klas se behoeftes voldoen kan word. Dit behels met ander woorde voorbereiding vir die “normale” leerders en addisionele voorbereiding vir die leerders met leerprobleme in dieselfde klasse.

Werkslading hou dus direk verband met groot klasse en die geweldige administratiewe las wat assessering vir onderwysers meegebring het.

2.3.2.7 STRES

Om te bepaal hoe stres onderwysers beïnvloed, moet daar eers na die term “stres” gekyk word. Volgens mediese terme verwys stres na ’n fisiese of psigologiese stimulus wat psigologiese of geestelike verandering by ’n persoon veroorsaak. Dit kan lei tot siekte. (Wikipedia ensiklopedie.)

<http://en.wikipedia.org/wiki/Stress>. Geestelike reaksies of response sluit in eustres en ook destres, angstigheid en depressie. Eustres word gesien as positief terwyl destres negatiewe implikasies op ’n persoon het.

Die aard en omvang van stres onder onderwysers is onlangs deur Nias, (1996:293-323) deeglik beskryf in haar artikel wat handel oor onderwysers en hul stresprobleme. Die betrokke navorser wys veral op die onderwysers se emosies in verband met kollegas, skoolstrukture, veranderinge in beleid, kurrikula en dissipline by skole, wat onderwysers onder baie druk plaas en sodoende onnodige stres veroorsaak. Stres is volgens Edelman en Woodall, (1997:28) een van die grootste negatiewe faktore wat ’n invloed het op werksbevrediging. Dit beïnvloed nie net personeel se teenwoordigheid nie, maar ook omsette. In Suid -Afrika is al meer as R500 miljoen jaarliks verloor deur personeelafwesighede en verlies aan produktiwiteit as gevolg van stres (Spangenberg en Open-Lyall, 2000:6).

Stres word ook in die skoolomgewing ervaar. Oor die afgelope dekade het stres onder opvoeders toegeneem weens verhoogde werkslading, veranderde sillabusse, multikulturele klasse, swak dissipline, veranderde werksomgewing, bestuursfaktore, asook eksterne faktore soos byvoorbeeld tyd en druk vanaf ouers en die gemeenskap. (Ellison 1990:109).

Dunham (1992:92) groepeer ’n mens se reaksies op stres in die volgende groepe:

- Gedrag – byvoorbeeld kettingrokers, vinnige bestuurders en die onvermoë om stil te sit en te ontspan.
- Emosioneel – dit sluit die algehele gevoel dat jou werkslading te veel en te hoog is en dus tot depressie lei.
- Geestelik/verstandelik - onderwysers moet gedurig reflekteer op selfbeheer, nie genoegsame tyd vir oordenking en 'n vrees vir swak oordeel.
- Fisies – dit sluit hoofpyn, asemhalingsprobleme, swak / min slaap, slegte slaappatrone in.

Stres in die onderwys word ook in die algemeen veroorsaak deur die volgende faktore in skole (Everard, Morris, 1990:127):

- Leerderwangedrag en swak ouer-onderwyser verhoudings
- Verandering in onderwys soos die nuwe UGO benadering hier in Suid-Afrika
- Swak werksomstandighede /-omgewing
- Tydsaspek – Werksdruk; merietetoekennings; groot klasse asook onderwyserevaluering
- Verwarring oor die implementering van verandering, werkslading en rolkonflik
- die leierskapstyl van die hoof, byvoorbeeld te outokraties, swak kommunikasie tussen die hoof en personeel, swak menseverhoudinge en swak motivering van personeel
- Die skool se etos, waar daar min of geen morele bystand en ondersteuning bestaan nie

Duff (1987:4) maak die volgende stelling in verband met stres:

“...it is recognised as a real source of physical and mental illness and harmful to the successful functioning of the school. It is a problem that needs to be addressed in an open and honest fashion by principals and the executive management of schools”

Onderwysers hier in Suid Afrika word onder al hoe meer druk geplaas, weens sosio-ekonomiese en politieke veranderinge wat skole affekteer. Weens die hoë misdadaadysifer in Suid Afrika moet onderwysers soms onder omstandighede, waar hulle vir hul veiligheid vrees, werk.

Werksonderhandelinge, stakings en polarisasie van onderwysers weens politieke verskille plaas onderwysers onder baie stres (Squelch en Lemmer 1994:185). Gedurende die Mei tot Junie 2007 staking was daar baie persberigte van hoe stakende onderwysers nie-stakendes geïntimideer het. Al die bovermelde faktore, wat tot negatiewe stres onder onderwysers lei, moet dus ook uiteindelik 'n negatiewe uitwerking op onderwysers se werksbevrediging hê.

2.3.2.8 MENSEVERHOUDINGE

Sonder 'n positiewe werksomgewing, is moraal onder personeel geneig om te daal. Bestuurders moet beseft dat personeel die hart van 'n instituut, werk of besigheid is en dat menseverhoudinge tussen personeel en toesighouers en bestuurders sterk en positief moet wees, sodat die inrigting kan voortbestaan en produktief kan funksioneer.

Jinnett en Alexander, (1999:176-204) bevestig dat 'n personeel se positiewe menseverhoudinge 'n belangrike faktor is wat werksbevrediging betref. Hul beweer dat die verhouding wat 'n individu met kollegas het, 'n definitiewe invloed het op die individu.

Die daarstelling van goeie menseverhoudinge is van groot belang binne skoolverband. Prinsloo (2003:198) in Van Deventer en Kruger (2003) wys op die volgende persoonlikheidsienskappe en ingesteldhede of houdings vir die handhawing van gesonde menseverhoudinge:

- Vriendelikheid en beleefdheid.
Alle mense wil met vriendelikheid en beleefdheid behandel word.

- Respek en warmte
Dit behels erkenning en waardering vir 'n ander persoon as 'n unieke wese.
- Eerlikheid en opregtheid
'n Taktvolle persoon word deur kollegas gerespekteer en vertrou, dit is ook die weg na goeie standvastige verhoudings.
- Spontaniteit en ongeveinsdheid
Moenie voorgee wat jy nie is nie, wees oop met ander, sodat goeie kommunikasiekanale vasgelê kan word.
- Konsekwent
Standvastige beginsels met min wispelturigheid is nodig vir goeie verhoudinge. Indien 'n reël wat op A van toepassing is nie ook vir B geld nie, sal dit 'n negatiewe effek op die gevoel van veiligheid en sekuriteit van alle betrokkenes in die skool hê.
- Konkreet
Moenie vaag, onbeduidend met kollegas wees nie. Veralgemening is ook nie 'n goeie grondslag vir goeie interpersoonlike verhoudinge nie.

Van der Westhuizen (1997:191-192) sê die volgende in verband met die belangrikheid van die stigting van goeie menseverhoudinge in 'n skool:

“Die karakter en persoonlikheid van die hoof en die ander onderwysleiers is baie belangrik in die onderwys omdat dit die verhouding beïnvloed wat belangrik is vir werksbevreëdiging van die personeel in die verskillende departemente in die besonder, maar ook ook op die geluk van van die skool as 'n geheel. Die verhoudinge wat deur die onderwysleiers gebou word, beïnvloed selfs die kleinste taak wat in die skool aangepak word”.

Dit is belangrik om goeie menseverhoudinge te stig, omdat dit die interaksie tussen mense in die skool beïnvloed. Gesonde menseverhoudinge lei tot beter bestuur van mense. Die onderwysleier moet gesonde verhoudinge met elke persoon in die skool stig, naamlik die leerders, onderwysers, administratiewe personeel, ouers en skoonmakers.

Wanneer 'n onderwyser gelukkig is in sy of haar werk en daar goeie menseverhoudings heers, skep dit 'n gevoel van gelukkigheid en tevredenheid, wat ook die persoon se werkbevrediging positief kan beïnvloed.

2.3.2.8 BEMAGTIGING

Daar word van alle skoolgebaseerde onderwysers verwag om kontinue professionele opleiding en ontwikkeling te ondergaan om sodoende hulle profesionele vaardighede te hersien en op te skerp. Personeelontwikkeling moet bestuur word, omdat dit een van die mees fundamentele wyses is waarop onderwysleiers verbetering en verandering in 'n skool kan beïnvloed. Wanneer leiers op hierdie rol fokus het dit 'n impak op die skool, sowel as op die mense in die skool (Cardno, 2006:1).

Persone of mense wat bemagtig voel, het 'n hoër moraal volgens (Maehr, Midgley, en Urban, (1993). Hulle beweer ook dat 'n persoon meer betrokke is en meer belangstelling toon in sy/haar werk wanneer hul (i) seggenskap in besluitneming het, (ii) hul werk betekenis en waarde het ten opsigte van bydraes tot 'n hoër doelwit en uitvoering van take. Deur onderwysers dus betrokke te maak by besluitneming en uitvoering van onderwysbeleid, pligte en administrasie, sal hul bemagtig voel en sodoende word onderwysmoraal verhoog en verstewig. Dit is egter belangrik om te verstaan dat die delegering van betekenisvolle opdragte en deelname aan die besluitnemingsproses hand aan hand gaan met opleiding en ontwikkeling.

Blaseen Kirby, (1992: 341-165) staaf ook die feit dat hoofde onderwys moraal kan verhoog deur by hul onderwysers te staan en hulle te ondersteun met uitvoering van beleidsvoorskrifte en om hul ervaring en ondervinding te erken. Bemagtiging is 'n baie belangrike faktor om werksbevrediging in 'n skool te help bevorder. Deur personeel te bemagtig, word hulle in staat gestel om beter resultate te behaal, wat weer daartoe aanleiding gee dat hulle hulle werk geniet en meer gemotiveerd is om nog beter te presteer. Personeel kan op die volgende maniere bemagtig word, naamlik personeelontwikkeling, induksieprogramme, mentorprogramme, posverryking.

- **Personeelontwikkeling:** Ontwikkeling dui op 'n voorwaartse beweging wat ontwikkelingsaktiwiteite en mense verbind en waar mense as individue in die verskillende fases van ontwikkeling in aanmerking geneem word, met die fokus om die volle potensiaal van alle personeel tot die voordeel van die skool te ontwikkel (Lieberman & Miller, 1991: 247). Volgens Evans (2002: 131) is daar twee dimensies van personeelontwikkeling, naamlik houdingsontwikkeling en funksionele ontwikkeling. Die eerste verwys na die proses waardeur die onderwysers se houding teenoor hulle werk positief verander word en die laaste verwys na die proses waardeur onderwysers se professionele prestasie verbeter word. Funksionele ontwikkeling sluit die leer van nuwe maniere van werk in; om nuwe prosedures en metodes in klaskamerpraktyk te implementeer, byvoorbeeld hoe om meer produktief te wees (Evans, 2002: 132).

Induksieprogram: Die woord induksie is afgelei van die Latynse woord "inducere" wat "om te lei tot" beteken Cole & McNay (1988) (in Buchner, 1997: 88). Die induksiefase kan as 'n formele fase beskryf word, waar die onderwyser aan die onderwyspraktyk bekendgestel word. Die doel is om die verandering van student tot onderwyser te fasiliteer en dus te verseker dat onderwysers nie alleen die gevare van die eerste jaar oorleef nie, maar beweeg tot meer gevorderde,

effektiewe professionele aktiwiteite Cole & McNay 1989: en Cole & McNay, 1988 (in Buchner, 1997: 88). Feiman-Nemser and Parker 1990 (in Buchner 1997: 88) stateer dat die induksieprogram 'n verlenging van onderwysersopleiding is.

- **Mentorprogram:** Die gebruik van 'n mentor is 'n proses waardeur 'n ervare onderwyser met die vermoë om 'n vertrouensverhouding op te bou, direkte persoonlike belangstelling toon in die ontwikkeling van jong en minder ervare personeel (Arinkrupt in Karen, 2003: 1). Die rol van 'n mentor kan gedefinieer word as onderwyser, raadgewer, berader, gids en rolmodel. Beginneronderwysers het 'n behoefte aan hulp met dissipline, klaskamerbestuur, kurrikulumvertolking en lesbeplanning, skoolroetine, maar die belangrikste van alles, hulle morele ondersteuning, leiding en terugvoer nodig. Lowney soos deur (Van Deventer, 1998: 110) aangehaal. Mentors kan in al hierdie behoeftes en meer voorsien.
- **Posverryking:** Posverryking verwys na die vertikale uitbreiding van 'n pos. Vertikale werklading vind plaas wanneer die beplanning en kontrole van werk, wat gewoonlik deur lede van die seniorbestuurspan van die skool gedoen word, nou aan gewillige ervare posvlak 1-onderwysers gedelegeer word. Herzberg identifiseer posverryking as 'n belangrike motiveringstegniek omdat dit 'n groter geleentheid skep vir prestasie en erkenning. 'n Goeie voorbeeld van posverryking is waar 'n posvlak 1 onderwyser gevra word om as vakhoof of leerareahoof op te tree. Posverryking kan baie effektief in die skoolsituasie gebruik word om ervare persone met die vermoë om 'n bepaalde taak uit te voer, werksbevrediging te laat ervaar deur hulle by betekenisvolle aktiwiteite te betrek.

Ontwikkeling en bemagtiging deur die bovermelde metodes is nie alleen daarop gemik om onderwysers se professionele vaardighede te ontwikkel en sodoende beter onderwys en leer te verseker nie, maar personeelontwikkeling

lei tot groter produktiwiteit en prestasie, wat weer tot groter werkbevrediging en 'n beter moraal aanleiding kan gee.

2.3.2.10 REGSTELLEDE AKSIES / TRANSFORMASIE

Wolpe, Quinlan, en Martinez, (1997:11) skryf in hul artikel dat geslagsgelykheid in onderwysbestuur en ontwikkeling meer is as slegs syfers waaraan voldoen moet word. Dit het te make met die kultuur van die skool, sy beheerliggaam en waardesisteem van die besluitnemers.

- Booyen, (1999:19) beweer ook dat die volgende soorte diskriminasie voortdurend plaasvind: Outydse ideologie, gebaseer op die superioriteit van mans, soos veral gesien in die sfere van onderwys en in die korporatiewe wêreld.
- Verdeling van arbeid gebaseer op stereotipes en geslagsrolle. Bestuur word steeds gedomineer deur wit mans.

Die Employment Equity Act (No. 55 of 1998) se eerste klousule is die bevordering van gelyke geleenthede. Toegepas in die onderwys sal dit dus beteken gelyke geleenthede vir onderwysers en onderwyseresse ten opsigte van aanstellings, werksverdeling, verantwoordelikhede en promosie, om maar net 'n paar voorbeelde te noem. Tog as mens na die werklikheid gaan kyk, gebeur dinge nie soos wat dit moet nie en vind bevoordeling en onregverdigheid nog steeds in die onderwysstelsel plaas.

Regstellende aksie skep 'n gevoel van onsekerheid onder personeel. Dit het ook tot gevolg dat nanywer na vore tree en personeel mekaar probeer ondermyn om sodoende die hoof se guns te wen. Dit beïnvloed werksbevrediging negatief omdat onderwysers nie meer seker is van hul poste nie, want daar kan altyd 'n plaasvervanger op die horison verskyn. Dit kan egter ook 'n positiewe invloed op werksbevrediging hê, aangesien dit nou geleenthede skep vir onderwysers wat nooit voorheen geleenthede tot bevordering of permanente aanstellings gehad het nie.

2.4. WERKSBEVREDIGING EN PRODUKTIWITEIT

Produktiwiteit is vir Robins e.a. (2003:15) die organisasie se vermoë om te doen wat hul moet doen, sodat insette na uitsette verander word teen die laagste koste daaraan verbonde. Dit impliseer volgens hulle dat effektiwiteit en bevoegdheid ten volle benut word.

Vir Davis, (2006:1) in haar internet artikel oor werksbevrediging, is groepwerk in 'n werksituasie ook 'n belangrike faktor vir produktiwiteit. Indien groepwerk of samehorigheid nie binne 'n werksomgewing bestaan nie, lei menseverhoudinge daaronder en dan is daar ook geen samehorigheid onder personeel nie, maar slegs tweestryd, twis en struwelinge. Samehorigheid en groepwerk binne 'n personeel verhoog werksverhoudinge en produktiwiteit.

Volgens Reyes en Pounder (1993:86-93) val werksbevrediging in onderwys binne twee areas, naamlik eerstens personeel; hulle werk en die organisatoriese omgewing met faktore wat werksbevrediging beïnvloed en dan tweedens, die gevolge en resultate van werksbevrediging. Die werk en organisatoriese omgewing word beïnvloed deur eksterne kragte op die onderwys, soos groot getallegroei van minderheidsgroepe (etnies) en finansiële oorwegings. Die resultate van werksbevrediging, aan die ander kant, word beïnvloed deur die interne behoeftes van die onderwysers.

Produktiwiteit is volgens 'n artikel wat handel oor Amerikaanse skole, soos verskyn in, "The Ball Foundation, Education Initiatives" 2/1/2007, (<http://ballfoundation.org/ei/mission/productivity.html>), egter nie 'n woord wat gereeld in skole gebruik word nie, want die term "produktiwiteit" in onderwys dui op die sny van kostes en inperkings, of die verhoging van leerdergetalle in 'n klaskamer. Die artikel sien produktiwiteit egter as die verhouding tussen uit- en insette van 'n proses. Hulle gebruik as voorbeeld 'n hoogs produktiewe skool wat leerdervordering (uitsette) maksimaliseer teenoor die vlak van befondsings(insette). Die artikel bevestig die feit dat skole daagliks met nuwe uitdagings te make het en die grootste hiervan is die beter benutting van

beskikbare hulpmiddels en bronne, sodat hoër vlakke van produktiwiteit binne skole bereik kan word.

Personeel kan volgens Rosen en Freedman (1987:386) die volgende vrae aan hulself vra:

- Wat weerhou my daarvan om meer produktief te wees?
- Wat kan ek doen om my werkplek 'n beter plek te maak om in te werk?

Sodra personeel hulself hierdie vrae vra en beantwoord, lei dit tot gespreksvoering onder mekaar, wat weer tot oplossings vir probleme lei en tot groter werkbevrediging aanleiding gee, minder spanning en later ook groter en beter produktiwiteit tot gevolg kan hê.

2.5. SAMEVATTING

Werksbevrediging in die onderwys is van uiterste belang, omdat dit so baie partye raak. Dit is dus noodsaaklik dat daar 'n gesonde organisatoriese omgewing geskep word of heers by 'n skool, sodat effektiewe onderrig kan plaasvind. Soos reeds gesien in die navorsing van De Vries e.a. (2006:115-135) is werksbevrediging 'n individuele aspek wat nie almal in die onderwys op dieselfde vlak raak nie. Dit is ook nie van toepassing op alle aspekte van die onderwys nie, maar het soms slegs betrekking op sekere aspekte soos byvoorbeeld salarisse en/of dissipline.

Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1995:593-658) sien die hoof as die dryfkrag by 'n skool wat met goeie oordeel sy personeel bestuur, sodat betrokkenheid, esprit en gesonde verhoudinge binne 'n betrokke skool plaasvind om werksbevrediging en produktiwiteit te verseker.

Een van die grootste take in onderwys is om onderwysers gemotiveerd te hou. Daar is so baie veranderinge wat in die onderwysstelsel plaasgevind het

wat soms baie ontmoedigend, ontnugterend en frustrerend vir onderwysers is, omdat hul net met bepaalde tendense vertrouwd geraak het, dan tree daar weer ander in werking. Werkslading het verhoog, (ELRC, 2006:ii), hul sit met multikulturele klasse, groot getalle leerders binne een klas, voortdurende assessering wat moet plaasvind, (DoE, 2004:14) en dan het leerders deesdae ook geen respek meer vir onderwysers nie, want dissipline word ingeperk (Holt, 1986:4).

Dit is dus van belang dat die onderwysleier 'n klimaat moet skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar. In die volgende hoofstuk word meer aandag aan hierdie aspek gegee.

HOOFSTUK 3

DIE ROL VAN DIE ONDERWYSLEIER OM 'N WERKS- OMGEWING TE SKEP WAARIN ONDERWYSERS WERKSBEVREDIGING KAN ERVAAR

3.1 INLEIDING

Soos reeds in hoofstuk een vermeld, is die skoolhoof, ander onderwysleiers in die skool, die personeel, ouers en leerders almal in groepsverband en/of individueel met mekaar in wisselwerking. Alle aksies en aktiwiteite in 'n skool wentel om mense, naamlik personeel, leerders en ouers. Die stelling kan gemaak word dat enige skoolhoof of onderwysleier die volgende twee basiese bestuursverantwoordelikhede sou hê naamlik:

Eerstens die bereiking van voorafbepaalde doelstellings en doelwitte deur middel van effektiewe beplanning, beleidmaking, interpretering en toepassing, besluitneming, organisering en kontrole. Dit beteken dat die onderwysleier se eerste basiese verantwoordelikheid, die versekering van effektiewe taakverrigting in 'n skool is. Die onderwysleier moet verseker dat die gestelde doelwitte bereik word, dat die ondergeskiktes in die skool take aan die hand van vooropgestelde standarde aanpak en dat die gestelde doelwitte aan die hand van 'n voorafbepaalde tydraamwerk geskied.

Tweedens is die volgende basiese bestuursverantwoordelikheid van die onderwysleier die stigting van goeie verhoudinge met die personeel, die leerders en ouers. Dit geskied aan die hand van effektiewe leierskap, motivering en kommunisering. Daar die onderwysleier in 'n skool in 'n groot mate afhanklik is van sy/haar vermoë om die aktiwiteite van personeel so te rig dat hulle die gestelde doelwitte van die skool vrywilliglik bereik, is die stigting van harmonieuse verhoudings van die grootste belang (Prinsloo, 2003:138).

Van der Westhuizen (1990:191-192) sluit hierby aan as hy ook die belangrikheid vir onderwysleiers in die skool van die stigting van goeie verhoudinge beklemtoon: “Wat die skoolhoof en enige ander onderwysleier as mens is en hoe hy sy verhoudinge met ander stig en handhaaf, is in die onderwys belangriker as onderrigmetodes. Verhoudinge is belangrik, want dit bepaal die werksgeluk en werkstevredenheid van persone in die onderskeie departemente in die besonder, maar ook in die skool as geheel. Die geringste taak of funksie van onderwysleiers in die skool, word deur die verhoudinge wat hy of sy daarmee stig, bepaal. Verhoudingstigting is verder belangrik, omdat dit oor die interaksie tussen mens en mens gaan. Goeie verhoudinge gee aanleiding tot goeie bestuur. Verhoudingstigting is veral in die skoolopset belangrik, omdat al die onderwysleiers in die skool met elke persoon – die leerders, die onderwysers, die administratiewe personeel en die skoonmakers – ’n verhouding moet stig”.

De Witt (1984) in Prinsloo (1993:75) beklemtoon dat dit nie by die onderwysleier in die skool, wat die korrekte ingesteldheid ten opsigte van gesonde personeelverhoudinge het, enigsins om kliekvorming, goedkoop populariteit, of “witbroodjie”-verhoudings gaan nie. Die onderwysleier se eerste prioriteit is wedersydse professionele welwillendheid, asook die uitbouing van onderskragende interpersoonlike verhoudinge, wat daarop afgestem is om die doeltreffende werkverrigting in belang van die bereiking van die gestelde doelstellings en doelwitte van die skool, te maak. Hy sê voorts dat dit in die eerste plek gaan om ’n spanpoging om doelgerig aan harmonieuse personeelverhoudinge te werk en om hierdie verhouding vir jare so na as moontlik aan die ideale toestand te hou. Op hierdie wyse word daar ’n prysenswaardige, positiewe “sindroom” van samehorigheid, stabiliteit, welwillendheid en – bo alles – ’n ideale klimaat vir ware werksgeluk vir elke personeellid geskep.

Daar sal in hierdie hoofstuk klem gelê word op hoe die skoolhoof en ander onderwysleiers deur hulle bestuurs- en leierskapstaak, juis hierdie toestand

van samehorigheid, stabiliteit en welwillendheid, waarin personeel arbeidsvreugde en werksgeluk kan ervaar, maar, terselfdertyd steeds gemotiveerd bly om die daargestelde doelstellings en doelwitte van die skool te laat laat realiseer.

3.2 VISUALISERING, BEPLANNING DOELWITSTELLING IN SPANVERBAND

Kunz (1989:8) maak die opmerking dat beplanning 'n universele verskynsel is, maar dat elke afsonderlike taak individueel beplan word. Elke taal is eiesoortig. Die waardes en normes wat gehandhaaf word, asook die besondere situasie, beïnvloed die beplanning.

Marx (1981) in Prinsloo (1993:38) sien beplanning as daardie bestuurstaak wat met die doelbewuste besinning oor die doelwitte van die organisasie en die middele en die aktiwiteite wat daarby betrokke is en met die opstel van die geskikste plan vir die doeltreffende bereiking van daardie doelwitte, te make het. 'n Verdere belangrike faset van die beplanningshandeling is volgens Van der Westhuizen (1990: 142-145) om 'n prioriteitsbepaling te maak. Nadat al die belangrikste voorkeure vasgestel is, moet die rangorde van belangrikheid bepaal word. Sodoende word 'n prioriteitsorde van wat eerste gedoen moet word, bepaal. Die belangrikste van beplanning kan kortliks soos volg saamgevat word (vgl. Marx, 215-216; Van Niekerk, 1987:30-32; Van der Westhuizen, 1990:142-145; Prinsloo, 1993:38-39; Van Deventer & Kruger, 2003:)

Beplanning

- Wat aan alle belanghebbendes bekend is, help sodanige betrokkenes om hulle aandag op die skooldoelwitte toe te spits.
- Gee aan die betrokkenes rigting en bring spanwerk, samewerking en verbeterde koördinering mee.
- Wat by die hoof (bestuurspan) begin, is rigtinggewend en alle ander

beplanning kan daarvolgens gedoen word. In die lig hiervan is dit belangrik dat alle beplanning op skrif gestel word en dat dit ook in lyn met die visie van die skool behoort te wees.

- Moet altyd in die lig van geformuleerde beleid onderneem word
- Kan slegs suksesvol wees indien dit met wedesyds kommunikasie tussen betrokkenes gepaard gaan.
- Is 'n voorvereiste vir doeltreffende beheer. Die bepaling van prestasie standaarde is deel van beplanning.
- Bevorder besinning oor die visie en doelstellings van die skool.
- Verseker die ordelike en gekoördineerde afhandeling van take en aktiwiteite.
- Moet realisties wees ten einde te verseker dat alle betrokkenes dit makliker uitvoer.
- Vereis die vasstelling van skooldoelstellings en -doelwitte.
- Dit is bevorderlik vir spanwerk indien beplanning in spanverband gedoen word.

Spanwerk lei tot 'n gevoel van eiewaarde onder personeel. Hul ervarings deelname as 'n betekenisvolle skoolaktiwiteit en die skool word ervaren as 'n aangename plek om in te werk en te leef.

Beplanning en die stel van doelwitte, wat in spanverband gedoen word, verseker personeelbetrokkenheid. Deelnemende bestuur lei nie alleen tot die gelyktydige vloeï van idees en gedagtes van onder na bo nie, maar dit verseker ook dat die betrokke personeel saamwerk, omdat hulle hulleself met die gestelde doelwitte kan identifiseer en dus 'n gemeenskaplike doel het om na te streef. Beplanning wat in spanverband gedoen word, lei tot 'n gevoel van persoonlike waarde onder personeel. Hulle ervarings deelname aan betekenisvolle aktiwiteite as 'n beloning en sien die skool as 'n aangename plek om in te werk. Hierdie personeel ervaar werksbevrediging, wat hulle nie alleen motiveer om die gestelde doelwitte van die groep te help realiseer nie, maar dit vorm ook die basis vir goeie menseverhoudings in die groep

(Prinsloo, 2006:17).

Die verhouding tussen die opvoedkundige leier se bestuurstyl en die vaslegging van harmonieuse interpersoonlike verhoudings binne 'n skool hou volgens Prinsloo (2006:17) direk verband met die volgende:

3.3 BELEIDMAKING

Beleidmaking behels die formulering van 'n effektiewe beleid vir die skool. Dit is die bron waaruit doelwitte, besluitneming en riglyne binne elke skool geïnterpreteer word. Dit sluit alle reëls en prosedures binne skoolverband in Van Der Westhuizen (2002:150). Goeie beleid, wat alle betrokkenes ken en verstaan en konsekwent toegepas word, dra gewoonlik by tot personeel-sekerheid en -stabiliteit. Elke individu weet presies wat om te doen, hoe om dit te doen en wanneer om dit te doen. Goeie skoolbeleid bevorder gewoonlik samehorigheid onder die personeel en dit kan personeel motiveer om op die gestelde doelwitte van die skool te fokus. Al hierdie faktore kan daartoe aanleiding gee dat personeel gelukkig is, goeie menseverhoudinge in die skool ontstaan, wat weer aanleiding kan gee tot die werksbevrediging van die personeel (Prinsloo, 2006:17).

3.4 BESLUITNEMING

Besluitneming is 'n oorwegingsproses wat bewustelik asook onbewustelik plaasvind, sodat doelwitte binne die skool verwesenlik kan word. Dit is volgens Van Der Westhuizen (2002:15) die proses van voortdurende keuses wat gemaak moet word om probleme op te los of te voorkom. Dit behels inagneming van personeel en die taak wat verrig moet word.

Die besluitnemingstyl van die onderwysleier sal grootliks afhang van sy of haar persoonlikheid en individuele omstandighede. Die verskillende style sluit in Van Deventer & Kruger, 2003:

- Outokraties: Besluite word gewoonlik sonder konsultasie geneem en dan word ander bloot ingelig oor wat gedoen moet word en wat van hulle verwag word.

- Oorreding: Besluite word geneem voordat daar gekonsulteer is en daarna word die belanghebbendes oortuig dat dit die korrekte besluit was. Die besluit word dan aan die belanghebbendes “verkoop”.
- Konsultasie: Die siening van alle belanghebbendes word gevra voordat 'n besluit geneem word.
- Voorafbepaalde besluite: Besluite word of deur konsensus of op grond van meerderheidsbesluit geneem.
- Deelnemende besluitneming: Dra by tot die motivering van personeel en ouers om skooldoelwitte te bereik. Tweerigting kommunikasie verseker dat inligting deeglik deurgegee word en vryheid van spraak verseker kan word. Daar moet samewerking tussen personeel bestaan. Onderwysers en ouers wat betrokke voel, is gemotiveerd en werk beter saam.
- Beter resultate: Samewerking veroorsaak dat motivering plaasvind, wat help om beter resultate te verseker. Dit verseker ook werksbevrediging onder personeel wat weer lei tot beter en meer produktiwiteit (Prinsloo, 2006:18).

Besluitneming, waar alle partye betrokke is, verhoog samewerking onder personeel en dit gee erkenning aan hul kennis en vaardighede omdat hul deel van die besluitnemingsproses is. Hulle kan werksbevrediging ervaar, omdat hulle erkenning kry deur geken te word in die besluitnemingsproses.

3.5 ORGANISERING EN DELEGERING VAN TAKE

Organisering is die bestuurstaak wat met die reël van pligte, verantwoordelikhede en die delegering van take, verantwoordelikhede en gesag aan persone en departemente te doen het. Dit behels verder die bepaling van die verhoudinge tussen persone in die skool, om samewerking te bevorder en op doelmatige wyse die stelselmatige uitvoering van die werk en die bereiking van doelwitte moontlik maak Prinsloo (1993:62).

Van der Westhuizen (1990:169) vat in die volgende kenmerke die omskrywings van organisering saam:

- Die groepering van take, of, anders gestel, 'n werksverdeling ten einde die beplanning te verwesentlik.
- Die toewysing van pligte, gesag en verantwoordelikheid, sonder om die finale aanspreeklikheid af te staan.
- Die bepaling van verhoudings tussen verskillende persone om deur die koördinering en beskrywing van pligte en take samewerking tussen hulle te bevorder.
- Gesamentlike poging om gestelde doelwitte te bereik.
- In wese intellektuele of denkarbeid wat beplanning verder voer en daarom lessenaarwerk vereis.

Prinsloo (2006: 19) konstateer dat deur gesag, verantwoordelikheid en take te delegeer, die onderwysleier aan sy of haar ondergeskiktes wil te kenne gee dat hulle nie alleen vertrou word om 'n spesifieke taak te voltooi nie, maar dat die betrokkenes ook met die gesag en verantwoordelikheid beklee word om namens die hoof op te tree. Vertroue bevorder goeie verhoudings, wat weer tot werksbevrediging kan lei. Personeel wat gedelegeerde take ontvang, se selfbeeld verhoog, hul sien hulself as verantwoordelik en dit verhoog werksbevrediging. Van der Westhuizen (2002:173).

3.6 KOÖRDINERING

Wankel & Stoner (1987) in Prinsloo (1993:55) is van mening dat koördinering beskou kan word as alle doelbewuste pogings om die werk, wat deur individue en departemente verrig word, te harmonieer en die volle samewerking te verkry om die skool in staat te stel om sy doelwitte te bereik. Koördinering is verder die proses om die doelwitte en aktiwiteite van die verskillende eenhede van die skool te integreer in 'n poging om die skooldoelwitte te laat realiseer.

Prinsloo (1993:55) sien die volgende as doelwitte van koördinerings:

- Sinchronisering van verskeie aktiwiteite, sodat die vooropgestelde doelwitte bereik kan word.
- Om samewerking tussen betrokkenes te verseker. Vir die ontwikkeling van spangees en spansamehorigheid, sodat almal dieselfde doelwitte nastreef.
- Om te verseker dat die daaropgestelde beleid en doelwitte verstaan en toegepas word deur almal.
- Om personeel op hoogte te hou van alle skool aktiwiteite.
- Die skep van 'n gevoel van selfverantwoording ten opsigte van gedelegeerde take.

Die bogenoemde fokuspunte word behaal deur effektiewe samewerking, wat lei tot werksbevrediging en hoër produktiwiteit. Dit lei ook weer tot meer betrokkenheid en beter samewerking onder personeel. As personeel gelukkig is, heers daar harmonieuse verhoudings binne 'n skool.

3.7 KONTROLERING / BEHEERUITOEFENING

Kontrole en / of beheer word gesien as die werk wat 'n bestuurder doen sodat regulering en voortvloeiensels in 'n werksproses geskied (Allen, 1964:324). Deur kontrole verseker die onderwys leier dat take uitgevoer word, omdat hy/sy die een persoon is wat altyd verantwoordelik gehou word vir alles binne skoolverband. Kontrole word gesien as die sambreel waaronder bestuursaktiwiteite gekoördineer word om doelwitte te verwesenlik (Van Der Westhuizen 2002:216).

Stoner & Wankel (1987) in Prinsloo (1993:58) stel die volgende basiese stappe vir beheeruitoefening voor, naamlik

- Bepaal die standaard en metodes van evaluering/assessering.
- Evalueer afgehandelde werk.
- Bepaal of die werk volgens standaard gedoen is.

- Indien wel, gee erkenning.
- Indien nie, neem korrektiewe stappe.
- Sien toe dat her-evaluering plaasvind.

Uitoefen van beheer het die volgende twee doelwitte volgens Prinsloo (2006:120):

- Die korrekte en mees effektiewe uitvoering van take binne die skool.
- Die ontwikkeling en benutting van personeel deur middel van erkenning en beloning, wat lei tot positiewe aksies.

Hiervan kan dus afgelei word dat:

- Effektiewe beheer nie slegs die uitvoering van take behels nie, maar dat dit ook die persoon wat die taak uitvoer, insluit,
- Beloning kan gegee word deur middel van erkenning en aanduiding van waardering
- Tekortkominge kan gekorrigeer word sodat dit personeel positief stimuleer
- Suksesvolle uitvoering van take, wat gepaardgaan met erkenning en waardering, lei tot 'n gelukkige skoolgemeenskap, waar goeie verhoudinge gekweek kan word en waar personeel werksbevrediging ervaar.

3.8 LEIERSKAP EN BESTUUR

Enige inrigting het sterk leierskap en sterk bestuur nodig vir optimale effektiwiteit. Bennis en Gerber (1998:287) maak 'n duidelike onderskeid tussen bestuurders en leiers. Bestuurders volgens hul is mense/persone wat dinge reg doen en leiers is persone wat die regte dinge doen.

Hul maak ook die volgende onderskeidings:

Tabel 2: Leierskap en bestuur

BESTUURDER	LEIER
Administreer Onderhou Beheer Korttermyn visies Hoe en wanneer Boots na (na-aap) Aanvaar status quo	Innoveer Skep geleenthede Ontwikkel en Inspireer Langtermyn visie Wat en waarom? Bring dinge teweeg Bevraagteken

Dit is dus baie duidelik volgens Oosthuizen (2003:7) dat 'n hoof 'n bestuurder en 'n leier moet wees

3.8.1 LEIERSKAPSWAARDIGHEDE

Die bestuurstyl van 'n onderwysleier kan positief en of negatief inwerk op sy personeel. Dit kan 'n invloed hê op bereiking van doelwitte, werksverrigting, prestasies van leerders en personeel, personeelontwikkeling en ook werksbevrediging binne 'n skool.

Om dus te probeer vasstel watter invloed 'n sekere leierskapstyl op onderwysers het en hoe dit hul beïnvloed, moet gekyk word na die verskillende eienskappe van bestuurstyle. Oosthuizen in Van der Merwe e.a. (2003:143-148) wys op die verskille tussen leierskapstyle in die onderwys.

3.8.1.1 LAISSEZ-FAIRE LEIERSKAPSTYL (VRYETEUEL LEIERSKAPSTYL)

By die vryeteuelleierskapstyl, kan nie van leierskap in die ware sin van die woord gepraat word nie, maar eerder van 'n gebrek daaraan. In hierdie geval laat die leier hom of haar nie geld nie. So 'n leier het onvoorwaardelike vertroue in sy of haar volgelinge, versuim om duidelike opdragte te gee, toon 'n gebrek aan beheer en laat besluitneming aan ander oor (Van der Westhuizen, 1990:1999). Die volgende is eienskappe van die vryeteuel leierskapstyl:

- Onbetrokke hoof, soms ook passief

- Huiwerig om besluit te neem, besluitneming word oorgelaat aan personeel
- Toon geen belangstelling in beplanning, organisering en beheer
- Kommunikasie gaping weens gebrek aan vaardighede
- Swak dissipline a.g.v. gebrek aan beleidsdokumente
- Delegering van verantwoordelikhede sonder dat hoof verantwoordelikheid van take aanvaar
- Mensgeoriënteerde bestuurstyl, wat lei tot swak prestasie
- Baie min tot geen dissipline in skool

Die skoolhoof van hierdie tipe bestuur-of leierskapstyl toon volgens Prinsloo (2003: 143-144) geen leierskapeienskappe nie. Dit mag ook tot gevolg hê dat die volgende negatiewe resultate by so 'n skool sal wees:

- Swak prestasie
- Geen duidelike doelwitte en uitkomstes
- Algemene frustrasie, doelloosheid en besluitloosheid onder personeel
- Ongemotiveerde personeel, min tot geen werksbevrediging en ook onderbroke belangstelling en werksbetrokkenheid onder personeel
- Fokus slegs op kontrole

Die enigste voordeel verbonde aan die vryeteuelleierskapstyl is dat dit individuele besluitneming en ontwikkeling stimuleer. Omdat personeel onder hierdie tipe leierskap weinig leiding ontvang en daar geen duidelike doelwitte is nie, gaan werksbevrediging onder personeel nie baie hoog wees nie, want hul is gefrustreerd omdat hul onseker is van wat van hul verwag word.

3.8.1.2 OUTOKRATIESE BESTUURSTYL (Leiergesentreerde styl)

Die outokratiese leier neem al die besluite self en lê die beleid neer. Hierdie tipe hoof gee opdragte wat slaafs nagevolg moet word en daar word gewoonlik van vreesmanipulasie en dwangmetodes gebruik gemaak om die skool se doelwitte te bereik (Van der Westhuizen, 1990:197). Volgens

Reynders (1977) en Van der Westhuizen (1990) in Prinsloo (1993:62) is ander eienskappe van 'n outokratiese leier:

- min tot geen spanwerk
- hoof neem alle besluite alleen
- alle beplanning, organisering en beheer word deur die hoof alleen gedoen
- eenrigtingkommunikasie van hoof na personeel
- geen deelnemende besluitneming
- rigiede beleid met sterk dissiplinêre karakter
- delegering vind plaas sonder dat gesag en onafhanklike besluitneming gedelegeer word
- inter-menslike verhoudings nie van belang nie
- werksgeoriënteerde bestuurstyl word gevolg.

Die tipe bestuurstyl kan 'n skool soos 'n goed geoliede masjien laat funksioneer met hoë prestasies, maar dit gaan gepaard sonder emosie en gevoelens vir die belange van die personeel.

Dit het egter nadele wat die volgende insluit:

- leerders en personeel word gemotiveer deur vrees
- ontevredenheid met onderwysbestuur
- swak menseverhoudings
- stres by personeel
- gespanne atmosfeer met baie min werksbevrediging onder personeel
- geen indien enige personeelontwikkeling
- hoë bedankings en nuwe aanstellings onder personeel (sien [Prinsloo, 2003:144]).

In hierdie tipe skoolbestuur mag dit lyk of alles vlot verloop, maar onderwysers sal geen of weinig werksbevrediging ervaar nie, want hul word nie toegelaat om eie besluite te neem nie, alles moet deur die hoof bevestig en deurgegee word. Onderwysers sal hoë vlakke van stres ervaar, wat tot 'n

hoë personeelomset kan lei.

3.8.1.3 DEMOKRATIESE BESTUURSTYL (Groepsgesentreerde bestuurstyl)

Die belangrikste eienskappe van hierdie bestuurstyl is die volgende volgens Prinsloo (2003:144):

- Spanwerk
- Leierskap deur middel van samewerking en konsultasie
- Tweerigting kommunikasie
- Personeel betrokkenheid
- Deelname deur alle partye in besluitnemingsproses
- Skoolbeleid nie te rigied en onbuigbaar nie
- Delegeer take en beheer
- Goeie menseverhoudings
- Goeie balans tussen mensgeoriënteerdheid en taakgerigte bestuurstyl
- Gesag word uitgeoefen om te korrigeer en om te ontwikkel

Die voordele betrokke by hierdie bestuurstyl is dan ook die volgende:

- Gemotiveerde personeel, leerders en ouers wat weet wat die skool se doelwit is
- Werksbevrediging onder personeel
- Goeie menseverhoudings
- Goeie deurgee van inligting
- Personeel en leerders kry geleentheid om potensiaal te ontwikkel
- Min bedankings onder personeel

'n Nadeel van hierdie bestuurstyl is egter dat wanneer daar vinnig 'n besluit geneem moet word, dit nie onmiddellik kan plaasvind nie. Alle betrokke partye moet eers gekontak word om opvolgdatums te skeduleer sodat 'n besluit geneem kan word (Van Deventer et al 2003: 145). Onderwysers werksaam onder hierdie tipe leierskap, ervaar werksbevrediging, want hul word toegelaat om besluite te neem, is deel van 'n span en voel waardig. Die

gemotiveerdheid wat onder hierdie leierskapstyl plaasvind, maak onderwysers positief en beïnvloed hul werksbevreëdiging positief, sodat hul nie wil bedank nie.

3.8.1.4 BUROKRATIESE BESTUURSTYL (Gekombineerde styl)

Die manier waarop die hoof integreer en balans handhaaf in 'n situasie met sy personeel, sal bepaal of hierdie bestuurstyl suksesvol sal wees. Die hoof wat van hierdie bestuurstyl deurgaans gebruik, maak gebruik van reëls, wetgewing en regulasies, wanneer dit op ander van toepassing is, maar wanneer dit op hom as persoon van toepassing is, maak hy soos hy lus is.

Onderwysers word in hierdie bestuurstyl gesien as werknemers en dit veroorsaak 'n baas-werker verhouding, waar gesag van bo-af kom en slegs gevolg moet word (Owens 1990:60).

Owens sien ook die eienskappe van die betrokke bestuurstyl soos volg indien dit effektief toegepas word:

- Effektief en gespesialiseerd
- Voorspelbaar (reëls en regulasies)
- Onpersoonlik – gerig op wetgewing en nie mense nie
- Vinnig – besluitneming volgens wetgewing en vasgestelde wette, geen deelname van personeel.

Hierdie tipe leierskapstyl het tot gevolg dat min tot weinig werksbevreëdiging onder onderwysers plaasvind. Hul het geen deel aan besluitneming nie en word as minderwaardig beskou. Hul doen dus slegs hul werk, omdat dit van hul verwag word, nie omdat dit hul bevredig nie.

3.8.1.5 SITUASIE-GESENTEERDE LEIERSKAPSTYL

Volgens Prinsloo (2003:145) is daar geen regte of perfekte bestuurstyl nie. Soos ons reeds gesien het, het elke bestuurstyl voordele en nadele.

Wanneer 'n hoof op 'n spesifieke bestuurstyl besluit, is daar faktore soos personeel en omstandighede waarbinne dinge gebeur wat in ag geneem moet word. Die volgende diagram van Gerber e.a. (1998:300) is 'n weerspieëling van hoe 'n onderwyseier gebruik kan maak van die demokratiese, outokratiese en laissez-faire style.

Dit word toegepas in spesifieke situasies met in agneming van faktore teenwoordig in homself, sy personeel, die omgewing, situasies en ander betrokkenes.

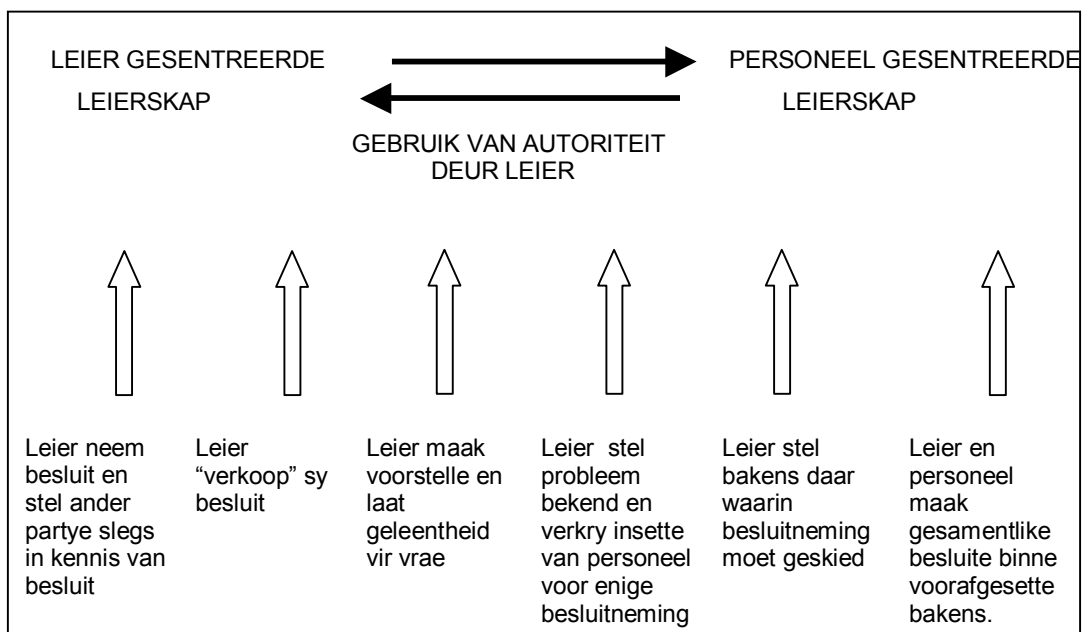


Diagram 1 Leierskap kontinuum van Tannenbaum en Schmidt (Gerber et al 1998: 300)

Hierdie kontinuum illustreer die feit dat leierskap onder drie afdelings geklassifiseer kan word naamlik: Outokraties, Deelnemend (demokraties) en Laissez-faire. Die tabel wys op sewe verskillende benaderings of keuses wat van toepassing is op onderwysleiers se leierskapstyle. Die style mag verskil van baie sterk outokraties tot onafhanklike besluitnemings deur onderwyspersoneel self.

Die volgende drie magte is teenwoordig in elke situasie en sal in 'n groot mate bepaal watter benadering die onderwyseier kies vir sy leierskapstyl:

- *Magte teenwoordig in die onderwysleier:* Sy agtergrond, persoonlikheid, kennis en vaardighede wat hom beïnvloed. Ander interne magte sluit in die leier se waardesisteme, selfvertroue in navolgers en gevoelens van sekuriteit binne sekere situasies, in besonder die vermoë om te werk vanuit 'n magsposisie.
- *Magte teenwoordig in onderdane:* Voordat 'n onderwysleier besluit hoe hy/sy onderdane moet lei, moet die magte teenwoordig in navolgers wat hul beïnvloed eers in ag geneem word. Alle onderdaane verskil ten opsigte van persoonlikhede asook, verwagtings ten opsigte van hoe die leier teenoor hom/haar sal optree. 'n Leier kan navolgers meer vryheid gee deur betrokke te raak in besluitneming, indien hul die bevoegdheid toon om betrokke te wees.
- *Magte teenwoordig in die omgewing en situasie:* Tydsbeperkinge, die kompleksiteit van die probleem, asook die beskikbaarheid van bronne en die verwagte vereistes vanaf onderwys departemente, wette en regulasies Gerber et al (1998:312-313).

Dit is dus baie duidelik dat elke situasie deeglik deur die onderwysleier benader moet word. Elke situasie verskil van 'n volgende, ten opsigte van bestuur en die effektiewe onderwysleier moet beskik oor middele om die beste van elke situasie te maak.

Uit die bovermelde inligting kan die volgende kriteria vir effektiewe leierskap gestel word om effektiewe taakverrigting verseker, asook die stigting van harmonieuse interpersoonlike verhoudinge binne 'n skool te bevorder (Prinsloo, 1993:65-66).

Die onderwysleier moet

- balans tussen 'n mens- en 'n taakgeoriënteerde bestuurstyl kan handhaaf
- sy of haar leierskapstyl by die situasie kan aanpas
- deur sy/haar leiding 'n navolgenswaardige voorbeeld van stiptheid eerlikheid, integriteit en standvastigheid stel en moet beskikbaar wees indien probleme opduik
- lojaal wees teenoor die onderwysowerhede, die skool, sy/haar gelykes, sy/haar ondergeskiktes en hy/sy moet deur die personeel, ouers en leerders kan vertrou word
- veral konsekwent kan optree
- 'n warm, uitgaande, innemende persoonlikheid hê; mense het 'n behoefte daaraan om deurgaans hoflik en vriendelik behandel te word
- sorg dra dat die bestuurstyl deur aanpasbaarheid en buigsaamheid gekenmerk word. Bo alles moet dit so ver moontlik in spanverband gedoen word.

Indien 'n onderwysleier oor die meeste van die bogenoemde eienskappe beskik, kan dit tot die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings in die skool lei, wat weer 'n positiewe invloed op die werksbevrediging van personeel kan hê.

3.9 MOTIVERING VAN PERSONEEL

Van Deventer en Kruger (2003:148) beskou motivering as die invloed wat 'n leier toepas om sy ondergeskiktes so te lei sodat hul die doel wat daargestel is, sal bereik en uitvoer. Van der Westhuizen (2002:58) aan die ander kant, sien motivering as die vermoë wat bestuur het om ondergeskiktes te beïnvloed om te doen wat die bestuur voorstel.

Die onderwysleier moet nie slegs die skool aktiwiteite koördineer nie, hy moet toesien dat die persone aan wie die betrokke verantwoordelikhede toegeken is, dit uitvoer. Kroon (1991: 351) sien dit as die onderwysleier se plig om toe

te sien dat personeel gemotiveer word en dat aksie uitgevoer word.

Smit en Cronje (1999:323) voorsien die volgende motiveringsiklus in sy eenvoudigste vorm, met drie interafhanklike elemente om motivering te beskryf. Die drie elemente in die siklus is:

- Behoeftes
Drang of behoefte, wat ontwikkel na aanleiding van 'n tekort bv. behuising, vervoer ens.
- Dryfkrag (motivering)
Behoeftes dryf die persoon om 'n bepaalde behoefte te bevredig, bv. werk en verdien geld vir huis / en of voertuig.
- Doel
Bereiking van die doel wat daargestel is, vervul die behoefte en kan aanleiding gee tot skep van ander behoeftes. Dit is dan weer die begin van 'n nuwe siklus.

As daar van motivering gepraat word, kom Maslow en Herzberg se teorieë onmiddellik ter sprake. Die motiveringsteorieë van Maslow en Herzberg sal in die volgende paragrawe kortliks bespreek word.

3.9.1 MASLOW SE HIËRARGIE VAN BEHOEFTE

Volgens Smit en Cronje (1992: 328) is Maslow se hiërargie gebaseer op twee veronderstellings, naamlik:

- Die feit dat mense altyd meer begeer en hul behoeftes bepaal word na gelang van dit wat hul nodig het op daardie stadium
- Mense se behoeftes word volgens belangrikheid georden. Sodra daar aan een behoefte voldoen word, tree die volgende behoefte na vore.

Maslow kategoriseer die menslike behoeftes in vyf vlakke van belangrikheid. Slegs wanneer die laer vlak behoeftes bevredig is, tree die hoër vlakke van behoeftes in werking en word nuwe behoeftes geaktiveer.

Die kategorieë word in die volgende diagram uitgewys:

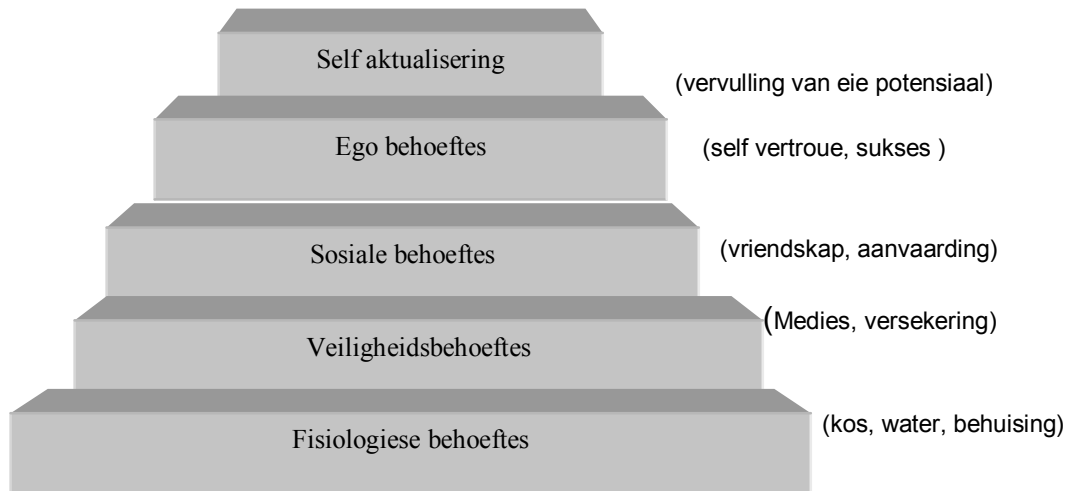


Diagram 2 Maslow se hiërgie van behoeftes (Gerber et al (1998: 262))

Maslow verdeel die menslike behoeftes in vyf kategorieë, na gelang van belangrikheid. Slegs wanneer die laer orde behoeftes bevredig is, word oor beweeg na die hoër orde behoeftes, wat dus intree as motiveerders van gedrag. Die vlakke van hierdie hiërgie is soos volg:

- **Fisiologiese behoeftes:** Dit is die noodsaaklike behoeftes wat ervaar word vir die bestaan en oorlewing van die mens (soos voedsel, water). Hierdie is die mees basiese behoeftes en terwyl hul onbevredig is, sal alle aktiwiteite wentel om die bevrediging van hierdie behoeftes.
- **Veiligheidsbehoefte:** Sodra die basiese fisiologiese behoefte bevredig is skuif dit na die agtergrond en beweeg 'n persoon oor na die volgende vlak, die veiligheidsbehoefte. Dit sluit in die behoefte na veiligheid, werksekuriteit, medies en pensioen vir aftrede.
- **Sosiale behoeftes:** Sodra die veiligheid van 'n persoon in plek is, verskyn daar 'n volgende behoefte na vore en dit is die sosiale behoefte

om met mense te verkeer. Dit sluit in liefde, vriendskap en aanvaarding binne 'n groep mense.

- Egobehoeftes: Hierdie vlak val binne die hoër groep behoeftes. Dit sluit in die behoefte na respek, sukses, selfvertroue en erkenning van prestasie.
- Selfaktualisering: Dit is die hoogste vlak binne Maslow se hiërargie van behoeftes en is die behoefte aan selfaktualisering. Dit is die vervulling van 'n persoon se eie behoefte aan vervulling van sy/haar volle potensiaal sodat hy/sy as mens 'n eie unieke "ek" word.

3.9.2 HERZBERG SE TWEE-FAKTOR TEORIE VAN MOTIVERING

Herzberg het volgens Prinsloo (2003:151) 'n groep faktore geïdentifiseer wat werksomstandighede en die motivering van personeel beïnvloed. Die faktore lei tot sukses in werk en daardeur word werksbevrediging positief beïnvloed. Van hierdie faktore het 'n direkte invloed op die werk self en Herzberg identifiseer hul as motiveerders. Die ander faktore het 'n invloed op tevredenheid as sulks en Herzberg het hul geïdentifiseer as higiëniese faktore.

Die volgende tabel wys uit hoe die groepering plaasvind:

HIGIËNIESE FAKTORE	MOTIVEERDERS
Beleid en administrasie	Werksverrigting
Toesig	Erkenning
Verhoudings met kollegas en hoofde	Delegering van take
Werksongewing	Verantwoordelikheid en gesag
Salaris	Bevorderingsmoontlikhede
Verhouding met medewerkers	Persoonlike groei
Persoonlike lewe	
Verhouding met ondergeskiktes	
Status	
Sekuriteit	

Tabel 3 Herzberg se twee-faktor teorie vir motivering (Gerber et al (1998: 267)

Volgens Smit en Cronje (1992:315) het Herzberg 'n belangrike bydrae gemaak tot ons kennis van motivering wat die volgende behels:

- Hy fokus op die belangrikheid van die taakinhoud wanneer hy sy werkers motiveer (opvoeders).
- Sy insig verhoog die belangstelling in werksverryking en die herstrukturering van die werk.
- Sy teorie gee 'n verduideliking van die invloed wat geld op die werk het, die verhoogde voordele en beter werksomstandighede wat motivering kan beïnvloed.
- Hy wys ook uit dat wanneer werkgewers en / of bestuurders slegs op die higiëniese faktore konsentreer, geen werksbevrediging sal plaasvind nie. Motiveringsfaktore moet in die werksituasie ingewerk en geweef word.

3.9.3 POSVERRYKING

Posverryking verwys na die vertikale uitbreiding van 'n pos. Volgens Smit en Cronje (1992:343) vind dit plaas wanneer die beplanning en kontrole of beheer van die werk wat voorheen slegs deur die bestuur gedoen, is nou deur personeel op laer vlakke uitgevoer word. Herzberg identifiseer posverryking as 'n baie belangrike motiveringstegniek, aangesien dit personeel kan aanspoor om hulle volle potensiaal te bereik en ook tot groter werksbevrediging kan bydra.

Wat die onderwys betref, kan posverryking effektief gebruik word om bevoegde, ervare personeel ook die geleenheid te gun om take met verantwoordelikheid te behartig en om die persone sodoende op te lei vir moontlike bevordering.

3.9.4 DOELWITTEORIE

Die doewitteorie word dikwels onder die hoof van “motivering tot werk” geplaas. Hierdie teorie is hoofsaaklik die werk van Locke. Die basis van hierdie teorie is die uitgangspunt dat mense se doelwitte en intensies ’n belangrike rol in hulle gedrag speel. Mense streef daarna om uitdagende doelwitte te bereik om sodoende hul emosies en begeertes te vervul. Doelwitte stuur mense se reaksies tot gebeure/aksies en bepaal ook hul gedrag en optrede tydens situasies. Dit kan tot tot die volgende lei :

- *Doelstelling en optrede:* Persone met spesifiek gestelde doelwitte, sal beter vaar as persone sonder enige vasgestelde doelwitte.
- *Praktiese implikasies:* Vir die onderwysleier is dit die volgende:
 - Spesifieke doelwitte moet geïdentifiseer word sodat motivering kan plaasvind.
 - Die daarstelling van realistiese, bereikbare doelwitte. Volledige, akkurate terugvoering is noodsaaklik vir hoë werkverrigting
 - Doelwitte kan bepaal word deur hoof of onderwysers.

Die volgende riglyne moet aangeneem word vir effektiewe motivering in die skoolsituasie (Gerber et al. 1998:287; Kroon et al 1991:332; Prinsloo 1993:68)

As onderwys leier moet jy:

- Erkenning gee aan individue op die personeel.
- Daarstelling van uitdagende doelwitte om personeel te motiveer om sukses te behaal.
- Maak seker dat personeel die doelwitte aanvaar en sien as uitvoerbaar.
- Verseker personeel se motivering deur hul deel te maak van die deelnemende besluitnemingsproses.
- Laat personeel belangrik voel deur middel van die delegering van uitdagende werk.
- Gebruik effektiewe kommunikasie en hou personeel op hoogte van sake.

- Delepeer take aan bevoegde en betroubare personeel.
- Gee erkenning aan personeel wat dit verdien.
- Voorsien gesonde kompetisie tussen personeel en motiveer personeel tot groter hoogtes in hul werk.
- Onderwysleiers moet probeer om alle personeellede persoonlik te leer ken en om aan elkeen se behoeftes aandag te skenk en na elkeen te luister, ten einde sy of haar motiewe te identifiseer.
- Plaas persoonlike ontwikkeling eerste op die prioriteitslys. Personeelontwikkeling moet voorrang geniet. 'n Klimaat moet geskep word waarin elke personeellid tot sy/haar volle potensiaal kan verwesentlik. Suksesvolle mense is gelukkige en gemotiveerde mense.

Vir Prinsloo (2003:153) is dit uiters belangrik dat 'n onderwysleier positiewe motivering toepas omdat dit 'n groot invloed het op die werksbevrediging van personeel. Voorbeelde van positiewe motivering is meriete, bevordering, erkenning, aanbevelings en delegering van groter verantwoordelikheid. Negatiewe motivering moet so ver moontlik vermy word. Voorbeelde hiervan is , uitskel, vermaning, dreigemente, skriftelike waarskuwings en soortgelyke dissiplinêre aksies, wat personeel negatief kan beïnvloed ten opsigte van werksbevrediging.

3.10 KOMMUNIKERING

Min dinge in bestuur is so belangrik soos die vermoë om korrek en effektief te kommunikeer. Kommunikasie behels nie slegs mondelinge kommunikasie nie, maar ook skriftelike kommunikasie. Vir die onderwysleier is dit dus uiters noodsaaklik om effektiewe kommunikasievaardighede te besit, aangesien hy/sy, 80% van die dag spandeer deur te kommunikeer (Van der Westhuizen, 1997:214).

Die doel van kommunikasie volgens Smit en Cronje, (1992:372-373) is die oordra van inligting, oortuiging en herinnering van take aan personeel. Hul beskou kommunikasie ook as die fondament van bestuur en beskou

kommunikasie as 'n voorvereiste vir skoolleierskap, omdat:

- Beplanning in 'n skool deur middel van kommunikasie aan alle partye oorgedra word.
- Dit belangrik is vir gespreksvoering aangaande doelwitte binne die skool en die duidelike mondelinge verduideliking daarvan aan almal.
- Die skoolbeleid en gedragskode aan almal op skrif beskikbaar gestel moet word sodat besprekings later daarop kan volg.
- Besluite gemaak word op genoegsame inligting beskikbaar gebaseer en die redes daarvoor word baie duidelik uitgespel aan almal betrokke.
- Delegering effektief kan plaasvind as daar duidelike bakens gestel word.
- Koördinasie suksesvol sal wees indien jaar- en termynprogramme deeglik opgestel en daaglik gevolg word.
- Beheer effektief uitgevoer kan word, indien die standaard wat verwag word, duidelik geïmplementeer word.
- Leierskapsvaardighede, bou van verhoudings, onderhandelingsvaardighede en motivering almal afhanklik is van effektiewe kommunikasie.

Kommunikasie kan 'n groot effek hê op die effektiewe bestuur van 'n skool.

Alle partye binne 'n skool moet daarna streef om van effektiewe kommunikasie gebruik te maak. Van Niekerk, (1987:228) sien die volgende as vaardighede vir effektiewe kommunikasie:

- Onderwysers, leerders en ouers moet algehele vertroue in die onderwysleier hê, voordat hul sy woord as sulks sal aanvaar
- Waar moontlik, gebruik aangesig-tot-aangesig kommunikasie, omdat terugvoering onmiddellik beskikbaar is.
- Gebruik verstaanbare taal.
- Toon empatie met die ontvanger van 'n boodskap.

- Herhaal boodskappe indien nodig, sodat almal dit verstaan en misverstande vermy word.
- Maak seker van die doel van 'n boodskap, voordat dit oorgedra word.
- Ontwikkel goeie luistervaardighede.
- Kies die korrekte medium en wyse van kommunikasie.
- Wees altyd eerlik gedurende kommunikasie.

Die onderwysleier moet daarna streef om by die beginsels van goeie leierskapskommunikasie te hou. Die onderwysleier wat goeie menseverhoudings en 'n effektiewe bestuurstyl handhaaf, het gewoonlik goeie kommunikasietegnieke en vaardighede.

In skole waar daar definitiewe kanale van kommunikasie bestaan, wat aan elke personeelid bekend is, twee-rigting kommunikasie aangemoedig word en alle betrokkenes op 'n gereelde basis ingelig gehou word oor alles wat in die skool en sy omgewing gebeur, word 'n klimaat geskep waar personeel werkstevredenheid kan ervaar.

3.11 DIE BESTUUR VAN DIE INTERNE SKOOLOMGEWING OM 'N KLIMAAT TE STIG WAARIN PERSONEEL WERKSBEVREDIGING KAN ERVAAR

3.11.1 Inleiding

Daar moet in die behoeftes van elke individu in die skool voorsien word, sodat elkeen gelukkig kan wees, werksbevrediging kan ervaar, spanwerk gewaarborg kan word, 'n geleentheid gegee kan word om te ontwikkel en tot selfverwesenliking kan kom. Volgens Owens (1981) in Prinsloo (1993:107) moet die skoolhoof as die leier van die skool, 'n interne bestuursklimaat skep waarin 'n balans tussen die eise van die organisasie (skool) en die behoeftes van die individu, gehandhaaf word. In die volgende paragrawe sal die invloed

van die skoolklimaat, konflikbestuur, die bestuur van verandering en die bestuur van stres op die werksbevrediging van personeel kortliks bespreek word.

3.11.2 Die belangrikheid van 'n positiewe skoolklimaat

Basson (1986) in Prinsloo (1993:110) konstateer dat skoolklimaat die interne pogings, die tipes mense in die skool, werkprosedures, fisiese uitleg en toestand van die geboue en terrein, vorme van kommunikasie, gesindhede, toewyding en lojaliteit, asook die uitoefening van gesag, behels. Skoolklimaat dui op die betreklik blywende kwaliteit in die interne omgewing van die skool as organisasie, soos deur die personeel en leerders ondervind word. Sal ook die mense in die skool se gedrag beïnvloed en in terme van die waardes as 'n besondere stel karaktereenskappe van die skool beskryf kan word (Van der Westhuizen, 1990: 18).

Die optrede van die hoof as onderwysleier, bepaal in 'n groot mate of daar in 'n skool 'n organisasieklimaat geskep word, waarin personeel aan ontwikkelingsgeleenthede blootgestel word en waarin alle personeel en leerders tot hulle volle potensiaal kan groei.

Om volgens Education System Directory (2000-2001:1) 'n gesonde skoolklimaat te skep, moet almal binne die skool by die besluitnemingsproses betrokke wees, alle partye moet gestelde waardes deel en daar moet algehele samehorigheid en ondersteuning wees met die doel om effektiewe onderrig en leer te laat realiseer. Volgens die bogenoemde Kanadese onderwysstelsel verg dit die instandhouding van 'n goedgeordende leeromgewing en voortdurende aandag, betrokkenheid en inspanning van alle betrokkenes in 'n skoolgemeenskap.

Volgens bogenoemde Kanadese onderwysstelsel word 'n positiewe skoolklimaat effektief versterk as die volgende bestaan:

- 'n Duidelike missie wat leerderbetrokkenheid (prestasie) promoveer.
- Sterk skoolmoraal.

- Instandhouding van veilige, goedgeordende leeromgewing.
- Goeie kommunikasiekanale tussen alle lede binne die skool.
- Effektiewe leierskap in die skool toegepas word.
- Duidelik bereikbare doelwitte.
- Konstantheid en daarstelling van die beste onderrigmetodes vir leerders in die klaskamer.
- Duidelike daargestelde riglyne in verband met leerdergedrag, dissipline en toepassing daarvan om regverdigheid te weerspieël .

Die effektiewe bestuur van konflik kan in 'n groot mate 'n bydrae lewer om 'n gesonde interne bestuursklimaat te skep.

3.12 DIE BESTUUR VAN KONFLIK OM WERKSBEVREDIGING TE BEVORDER

3.12.1 Inleiding

De Wit (1986) in Prinsloo (1993:113) stateer dat onopgeloste konflik, hoe klein die omvang daarvan ook al is, verlamd op enige organisasie inwerk. In die onderwys, met sy sensitiewe interpersoonlike verhoudinge, kan selfs onbelangrike, voortsleurende onaangenaamhede tussen kollegas, 'n onversetlike en onberekenbaar-negatiewe kontra-produktiewe uitwerking op die kardinale opvoedkundige doelstellings hê.

3.12.2 Konflik

Konflik, volgens Murphy (1994:1) is onvermydelik in enige organisasie. Dit is dus ook deel van enige skool se bestaan. Hiermee word dus geïmpliseer dat geen onderwyser konflik permanent binne 'n skoolomgewing kan vermy nie.

Konflik ontstaan op grond van verskille tussen partye en verskille in sienswyses. Teen hierdie agtergrond gesien, kan konflik gesien word as die

intensie om 'n ander party se doelstellings in die wiele te ry. Mullins, (1999: 816).

Volgens Everard en Morris (1988:80) is die vaardigheid om konflik te hanteer, die sleutelfaktor in bestuur/leierskaps sukses. Die effektiewe hantering van konflik tussen personeel, is van uiterste belang vir die effektiewe funksionering van enige organisasie.

Die hoof oorsake van konflik volgens Mullins (1999: 819) is soos volg:

- *Individuele verskille*

Weens die feit dat mense verskil van geaardheid, agtergrond, geloof, waardes, verwagtings, persoonlikhede en persepsies, word die potensiaal vir konflik verhoog, indien daar geen wedersydse respek vir mekaar is nie. McKenzie, (1996:94)

- *Beperkte bronne*

Bronne is algemeen beperk. Dit geld ook by skole. Groepe moet dus deel en veg vir hul regte. Hoe groter die beperking van beskikbare bronne hoe groter die potensiaal vir konflik. Neem byvoorbeeld die voorsiening van chemikalieë en / of rekenaars vir 'n skool. Watter norme vir toekenning moet geld?

- *Departementalisering en spesialisering*

Omdat skole in departemente verdeel is, is daar dikwels wedywing tussen die departemente en interdepartementele sosialisering, wat lei tot konflik tussen verskillende departemente.

- *Onregverdige behandeling*

Die implementering van beleid en regulasie kom hier ter sprake, veral wanneer sommige personeel voordeel geniet ten opsigte van spesiale en of siekverlof. Aan een word dit toegestaan, terwyl dit aan 'n ander geweier word omdat dit glo teen die beleid is. Dit is dikwels die hooforsaak van konflik binne skoolsituasies

- *Oortree van gebied*

By skole is klaskamers die onderwyser se "gebied" en jy mag nie daar

oortree of inmeng nie. Dit geld ook dikwels in die personeelkamer, waar sekere persone mag sit binne 'n spesifieke groep. Selfs op die parkeerterrein, mag jy nie op hul plek parkeer nie, dan oortree jy op hul “gebied”

- *Omgewingsveranderinge*

Verandering binne die organisatoriese omgewing lei heel dikwels tot konflik. Binne die huidige sosio-politieke situasie in Suid Afrika is daar baie veranderinge wat konflik veroorsaak veral in multikulturele skoolpopulasies (Van Zyl Slabbert, 1994:18).

- *Kommunikasie*

Oneffektiewe kommunikasie lei dikwels tot konflik. Roberts, (1982: 77) lê veral klem op negatiewe lyftaal en die impak wat dit het op konflik. Konflik aan die anderkant is ook oplosbaar deur deeglike kommunikasie.

Kruger en Van Schaklwyk, (1997:118) asook Crawley, (1992:94) sien die volgende basiese beginsels as riglyne vir suksesvolle konflik resolusie:

- Skei die persoon en die probleem
- Soek 'n intelligente oplossing
- Stel doelwitte as bakens vir suksesvolle resolusie
- Pas regverdigheid en redelikheid toe
- Bly kalm en in beheer.

Volgens Van der Westhuizen (2002:315-322), moet die onderwysleier in gedagte hou dat geen enkele party konflik op sy eie kan oplos nie. Dit kos spanwerk, samewerking en erkenning van mekaar se regte, om konflik op te los. Konfliksituasies moet ook onmiddellik, of so gou moontlik onder die onderwysleier se aandag gebring word sodat oplossings gevind kan word. Die skoolhoof as sulks, word ook dikwels deur personeel, ouers en leerders gekonfronteer en moet dus effektiewe konflikvaardighede besit om sulke situasies te ontloot en/of vermy. Dit is ook die skoolhoof se plig om tussen konfliksituasies te onderskei, na gelang van belangrikheid of noodsaaklikheid

van die situasie.

Suksesvolle konflikoplossing is selde maklik. Gorton (1976:61) beveel die volgende stappe vir onderwysleiers aan, voordat besluite geneem word oor die konflik situasie:

- Identifiseer en diagnoseer die probleem
- Stel doelwitte daar
- Neem besluite
- Finale probleemoplossing.

Die vaardigheid waarmee die onderwysleier konflik in 'n skool hanteer, sal in 'n hoë mate bepalend wees vir die interne bestuursomgewing waarin elke individu gelukkig kan wees en die skooldoelwitte kan realiseer.

Te veel verandering gedurende 'n kort tyd kan personeel onseker laat en negatief op die interne omgewing van die skool inwerk. Vervolgens sal die bestuur van verandering kortliks bestreek word.

3.13 DIE BESTUUR VAN VERANDERING OM WERKSBE- VREDIGING TE BEVORDER

3.13.1 Inleiding

Verandering is 'n deel van die lewe wat onafwendbaar is. As mens is ons gedurig besig met verandering en vind verandering gedurig om ons plaas. Van der Westhuizen (1997:143) sien verandering binne die skoolomgewing, as dit wat reeds daar is en dit wat nodig is of begeer en verander moet word. Enige verandering word bestuur deur dryfkragte wat druk op mense plaas. As gevolg van hierdie druk bied mense weerstand teen die verandering en vind dit nie altyd maklik of gou plaas nie. Effektiewe bestuur is nodig om hierdie verandering vreedsaam te laat plaasvind, sodat dit effektief positief op die mense inwerk.

3.13.2 Faktore wat organisatoriese verandering beïnvloed

Volgens Van der Merwe, Prinsloo en Steinman (2003:43) kan suksesvolle verandering slegs plaasvind as die volgende voorwaardes in plek is:

- Verstaan van die werklike situasie: Moet nooit realiteit uit die oog verloor nie. Onderwys is ongelukkig in die sosio-politieke sfeer en die dominante politieke party se etos sal 'n definitiewe invloed hê op onderwys.
- Uitvoerbaarheid: Verandering moet aanvaar word, dit moet bereikbaar wees en duidelik verstaanbaar wees vir alle partye. Verandering is slegs uitvoerbaar en aanvaarbaar as daar besliste duidelikheid van doelwitte en mylpale daar gestel is.
- Bemaking: Wanneer verandering uitvoerbaar is, moet dit omgeskakel word, sodat dit ekonomies effektief vir die skool en gemeenskap is. Dit moet so aangebied en uitgevoer word dat dit vir onderwysers, leerders en ouers aanvaarbaar is en almal positief daarby betrokke is.
- Relevantheid: Relevansie in hierdie geval is die betrokkenheid en behoeftebevrediging van die gemeenskap, waaraan die skool voldoen.
- Aanpasbaarheid: Dit behels die aanpasbaarheid en buigsaamheid om aan te pas by verandering. Dit sluit in toekomsgerigte besluitneming en doelgerigte verandering, sodat houdings en sienings verander kan word om by veranderde situasies aan te pas.
- Haalbaarheid (finansieel): Skole moet effektiewe relevante opvoeding en onderrig aanbied, al is daar 'n styging in skoolfondse en vermindering van staatsbydrae ten opsigte van befondsing vir skole. Daar moet 'n balans heers tussen ideale en realiteite.

3.13.3 Die rol van die skoolleier-bestuurder in verandering.

Die skoolleier as interne veranderingsvertegenwoordiger is verantwoordelik om verandering by 'n skool te inisieer, fasiliteer en te implementeer. Hy/sy moet dit doen deur middel van:

- Vaslegging van die uitkomst van die voorgestelde veranderinge
- Vaslegging van die prosedures om verandering te implementeer

- Bestudeer van literatuur relevant aan verandering
- Kontak maak met ander hoofde wat alreeds die verandering deurgaan het

Hoofde wat uitstekend is met bestuur van verandering, besit 'n uitsonderlike kombinasie van kennis, vaardighede, persoonlike houdings en waardes.

Volgens Everard en Morris (1996:242), Reitzburg en Burello (1995:49) word van so 'n hoof verwag om:

- Duidelik te weet wat van hom verwag word.
- Verandering te interpreteer vanuit sy eie oogpunt, maar ook vanuit die oogpunt of sienswyses van sy personeel.
- Tradisie en insig, asook ondervinding te respekteer.
- Buigbaar te beplan, sodat realiteite en ideale bymekaar uitkom.
- Nie deur terugslae ontmoedig te word nie.
- Omstandighede so te plooi dat verandering kan plaasvind.
- Verandering deur middel van effektiewe kommunikasie daar te stel sodat maksimum inligting met alle moontlike uitkomstes aan alle personeel beskikbaar is
- Personeel betrokke te maak by die bestuur en beplanning van verandering en hul sekuriteit beskerm.
- Nie te veel veranderings gelyktydig te implimenteer nie, sodat personeel nie oorweldig word nie.
- Verandering aan te bied as 'n rasonele besluit
- Verandering so positief en belonend moontlik te maak
- Aan te dui dat verandering gaan om oorlewing van die skool en personeel asook die ontwikkeling van uitsonderlikheid.
- Hoë standarde van prestasie en uitvoering daar te stel.
- 'n Geskiedenis van suksesvolle verandering daar te stel.

Verandering is nie vir almal ewe aanvaarbaar nie. Dit skep soms gevoelens van negatiewiteit, omdat daar van die bekende na die onbekende beweeg moet word.

Wanneer gevoelens van 'n negatiewe aard op die voorgrond tree, ontstaan spanning wat, as dit voortduur, in stres oorgaan. Die bestuur van stres sal in die volgende paragraaf kortliks bespreek word.

3.14 DIE BESTUUR VAN STRES OM WERKSBEVREDIGING TE BEVORDER

3.14.1 Inleiding

Smith, (1991:446) sê dat stres as gevolg van verandering en onopgeloste konflik kan ontstaan. Dit verwys na 'n energie-eisende, negatiewe, emosionele ervaring wat op 'n stimulus volg, wat bewustelik of onbewustelik as bedreiging geïnterpreteer word en wat tot 'n respons lei wat daarop gemik is om die ervaring te beëindig.

3.14.2 Die bestuur van stres

Bestuur van stres, verwys na die proses van bewapening van energie van gesonde stres terwyl ongesonde stres geminimaliseer word. Warren & Toll (1994:6) Trauer (1986:10) identifiseer die volgende faktore wat bepaal hoe individue stres hanteer:

- Die ontvanklikheid van die persoon se persoonlikheid ten opsigte van stres.
- Die vermoë om stressituasies te hanteer.
- Verwerking van gevare ten opsigte van stressituasie en die vermoë om sulke situasies te vermy.
- Persoonlike en sosiale ondersteuning om stressituasies te verwerk.
- Kennis en vaardighede om reaksies te beheer en om stres te vermy.

Dit is daarom volgens Van der Merwe (2003: 54) baie belangrik dat daar 'n behoefte is aan organisatoriese en persoonlike effektiwiteit. Dit is ook belangrik dat die bestuur en die individu aandag moet skenk aan stresvermindering binne skoolverband, omdat stres ook in die daaglikse skoolomgewing ervaar word. Oor die afgelope dekade het stres onder opvoeders

toegeneem weens verhoogde werkslading, veranderde sillabusse, multikulturele klasse, swak dissipline, veranderde werksomgewing, bestuursfaktore, asook eksterne faktore, soos byvoorbeeld druk van ouers gemeenskap en tyd (Ellison, 1990:109).

Stres in die onderwys word ook in die algemeen veroorsaak deur die volgende faktore in skole (Everard, Morris, 1990:127):

- Leerderwangedrag en swak ouer-onderwyser verhoudings
- Verandering in onderwys soos die nuwe UGO benadering hier in Suid -Afrika.
- Swak werksomstandighede / omgewing
- Tydsaspek en die gevolglike werksdruk; meriete toekennings; groot klasse, asook onderwyserevaluering
- Verwarring oor die implementering van verandering; werkslading en rolkonflik ; die leierskapstyl van die hoof byvoorbeeld te outokraties, swak kommunikasie tussen hoof en personeel, geen motivering van hoof ens
- Die skool se etos, waar daar min of geen morele bystand en ondersteuning bestaan nie.

Onderwysers in Suid- Afrika word weens sosio-politieke veranderinge, wat skole affekteer onder al hoe meer druk geplaas. As gevolg van die sosiale en maatskaplike probleme en ernstige misdaad in Suid-Afrika, moet onderwysers onder omstandighede werk waar hul vir hul veiligheid vrees.

Werksonderhandelinge, stakings en polarisasie van onderwysers, weens politieke uitstrominge, plaas onderwysers onder baie stres (Squelch en Lemmer (1994:185).

Die volgende kan as kriteria dien om ongesonde stres in skole teen te werk (Prinsloo, 1993:120-121):

- Klimaat waarin elke onderwyser die vrymoedigheid sal hê om enige probleem met die skoolhoof of enige ander onderwysleier in wie hy/sy vertrou het, te bespreek, moet in die skool geskep word.
- 'n Eweredige werksverdeling moet gedoen word en die personeel moet tyd gegun word vir 'n gesonde gesinslewe, stokperdjies en belangstellings buite die onderrwy, sosiale- en gemeenskapsbetrokkenheid en verdere studie.
- Veral die skoolhoof, maar ook ander onderwysleiers in die skool, moet 'n gesonde bestuurstyl, waarvolgens 'n gesonde balans tussen taak- en mensgeoriënteerdheid gehandhaaf word, handhaaf.
- Goeie tweerigtingkommunikasie moet op alle vlakke aangemoedig word.
- Onderwysleiers moet die geleentheid skep om informeel met alle personeellede te gesels. Personeellede wil voel dat hulle nie net as onderwysers nie, maar ook as mense, hoog geag word.
- Onnodige rompslomp en papierwerk moet verwy word.
- Alle personeellede se menings, insig en gevoelens moet in ag geneem word.
- Alle beheeruitoefeningsaktiwiteite moet vooraf, volgens 'n rooster, beplan word. 'n Volledige kwartaal- en jaarprogram kan vir hierdie doel gebruik word. Effektiewe beheeruitoefening help om personeel in 'n werksroetine te hou en verhoed die uitstel van werk.
- Konflik in die skool moet doeltreffend en spoedeisend hanteer word.

3.16 SAMEVATTING

Uit die voorafgaande gedeeltes blyk dit dat onderwysleiers deur bestuurskennis en –vaardighede met betrekking tot klimaatskepping, konflikhantering, bestuur van verandering en die bestuur van stres, 'n interne bestuursomgewing kan skep waarin die gestelde doelwitte van die skool binne 'n atmosfeer van harmonieuse verhoudinge kan realiseer. Die rol van die

onderwysleier in die skep van 'n effektiewe werksomgewing binne skoolverband, sodat onderwysers werksbevrediging kan ondervind, is van uiterste belang en moet nooit onderskat word nie. Prinsloo (2003:155) sien 'n suksesvolle leier as 'n persoon wat balans handhaaf tussen mens en taakgeoriënteerde verhoudings, wat motivering, kommunikasie en effektiwiteit behels. Gesag moet dus nie misbruik word nie, maar moet met insig gebruik word, sodat doelwitte bereik kan word deur gesamentlike besluitneming en samewerking wat produktiwiteit en werksbevrediging onder onderwysers teweegbring.

Die volgende hoofstuk werp meer lig op die ervaring van onderwysers en hul werksbevrediging in die onderwys. Hier word gekyk na narratiewe en onderhoude van respondente wat vir navorsingsdoeleindes gebruik is.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE NAVORSING - NAVORSINGSBEVINDINGE

4.1 INLEIDING

Die doel van hierdie studie is om ondersoek in te stel na onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys. Die fokus in hierdie hoofstuk is dus om:

- Die persepsies, die sieninge en die persoonlike ervaring van onderwysers in verband met werksbevrediging in die onderwys.

Die navorser het gebruik gemaak van die kwalitatiewe navorsingsmetode, met onderliggende, vertolkende filosofiese veronderstellinge. Die vertolkende navorsing is nie afhanklik van vooropgestelde en onafhanklike veranderlikes nie, maar fokus op die algehele kompleksiteit van menslike interpretasie en vertolking soos die situasie ontvou (Kaplan en Maxwell 1994:45-68).

4.2 METODIEK

Soos reeds in hoofstuk een bepreek is, word die narratiewe metode gebruik om data te versamel. Narratiewe opstelle van geselekteerde onderwysers en individuele opvolgonderhoude van die individuele onderwysers, is gebruik om gedagtes en gebeurtenisse oor onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys, vas te vang.

Nadat die data, wat uit die narratiewe opstelle verwerk is, is narratiewe onderhoude met respondente gevoer om onduidelikhede uit te klaar. Alle onderhoude is op band geneem, sodat transkripsies kan plaasvind. In die finale stap is terugvoering aan respondente gegee.

4.3 KIES VAN RESPONDENTE

Met die kies van respondente is persone geïdentifiseer wat langer as tien (10) jaar in die onderwys is/was. Hulle het by meer as een skool /inrigting onderwys gegee en was ook onder meer as een hoof werksaam. 'n Ander belangrike seleksiekriteria was die heterogeniteit van die respondente, sodat geen voorkeure aan geslag, ras of ouderdom gegee word nie.

As gevolg van 'n gerieflikheidsfaktor, is onderwysers uit dieselfde omgewing waar die navorser werksaam is, gekies. Dit behels skole in die Siyabuswa en Marble Hall omgewing, asook die Onderwysinrigting, in Siyabuswa, waar die navorser werksaam is. Twee onderwysers by elke skool is gekies. Van die respondente was ook werksaam by meer as een van bogenoemde inrigtings. Die inrigting sluit in 'n laerskool (Blanke onderwyserkorps), 'n hoërskool (Gemengde onderwyserkorps) en 'n onderwyskollege (Gemengde onderwyserkorps). Van die respondente is steeds werksaam in bogenoemde inrigtings, een is reeds op pensioen en een het ook uit die onderwys bedank.

Die Departement Van Onderwys in Nelspruit (Mpumalanga) is deur middel van 'n brief gekontak om die navorser toestemming te verleen om navorsing in bogenoemde inrigtings te doen (*Bylaag B*). Elke skoolhoof het ook 'n brief ontvang, waarin die navorser toestemming vra om navorsing by die betrokke inrigting te doen (*Bylaag C*).

Elke gekose respondent het ook 'n brief ontvang waarin hy/sy versoek word om vrywillig deel te vorm van die navorsing (*Bylaag D*). Nadat toestemming vanaf respondente verkry is, is hul volledig ingelig oor die doel en aard van die navorsing asook wat van hul verwag word. Elke respondent het 'n vrywaringsvorm (*Bylaag E*), ontvang wat hulle moes onderteken, waarin die navorser toestemming verleen is om die data te gebruik vir die bogenoemde navorsing.

4.3.1 PROFIEL VAN RESPONDENTE:

Die onderstaande tabel toon 'n profiel van die ses geselekteerde respondente, met betrekking tot die simbool wat aan elke individu toegeken is, hulle kwalifikasies, onderwyservaring in jare, asook die aantal skole waarin hulle werksaam was.

Tabel 4 : Profiel van die respondente

Respondent	Kwalifikasie	Ondervinding	Skole werksaam
A	PTC en B. Ed	24 jaar	2
B	HOD	25 jaar	4
C	HOD en ACE	32 jaar	5
D	HOD en B.Ed	20 jaar	5
E	HOD en BA	41 jaar	4
F	HOD en B.Ed	32 jaar	8

Uit die tabel is dit duidelik dat die respondente almal ervare onderwysers is wat by meer as een skool onderwys gegee het.

4.4 DATA INSAMELING

Die Siyabuswa- Marble Hall gebied is nie met 'n bepaalde doel geselekteer om data in te samel nie, maar is bloot gekies omdat die navorser in dieselfde gebied werk en woon. Die keuse is dus op grond van die gerief van die navorser gedoen. Die skole wat vir die doel van die navorsing geselekteer is, is met die doel gekies om sover as moontlik 'n verteenwoordigende steekproef uit die verskillende skole te kry, naamlik 'n skool met slegs 'n blanke onderwyskorps en twee instansies met 'n multirassige personeel-samestelling. Die navorser wou ook vasstel hoe onderwysers van verskillende geslagte, ouderdom en ras werksbevrediging in die onderwys ervaar.

Elkeen van die geselekteerde respondente het 'n brief ontvang, waarin hy/sy deur die navorser versoek is om aan die navorsing deel te neem. Nadat hulle toestemming tot deelname verleen het, is hulle deur die navorser besoek en mondelings volledig ingelig oor die aard en doel van die navorsing. Dit was ook die eerste fisiese kontak (heeltmal informeel) tussen die navorser en

respondente. Hulle is ingelig oor die rede waarom hul gekies is en wat van hul as respondente verlang word. Die toestemmingsvorm is aan hul oorhandig en terminologie soos vrywillige deelname, ingeligte toestemming, beskerming van privaatheid en identiteit is aan hul verduidelik, asook die feit dat die inligting slegs vir die doel van hierdie navorsing gebruik sal word.

Respondente is tydens hierdie eerste besoek versoek om 'n narratiewe opstel te skryf waarin die respondent se eie weergawe van hul deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys weergegee word. Dit sluit die positiewe en negatiewe aspekte in. Na ongeveer drie(3) tot vier(4) weke is respondente weer gekontak om te hoor of die narratiewe opstelle voltooi is, waarna die navorser self die narratiewe opstelle by die respondente gaan haal het, om sodoende die vertrouensverhouding te verstewig.

4.4.1 REDES VIR VEELVULDIGE METODES VAN DATA INSAMELING

Veelvuldige metodes van data insameling word triangulasie (triangulation) genoem. Volgens Merriam (1988:69) is metodologiese triangulasie die gebruik van verskillende metodes vir die studie van 'n eenheid. Die rasionaal hieraan verbonde is dat die tekortkominge van een metode dikwels die sterkpunte van die ander metode bevestig. Met die kombinasie van narratiewe opstelle en onderhoude kan die navorser gebruik maak van die sterkpunte van beide metodes vir data insameling, om sodoende moontlike tekortkomings uit te skakel. Die navorser hoop ook om inligting en data, wat nie in die narratiewe na vore gekom het nie, tydens die onderhoude te verkry.

4.5 DATA ANALISE

'n Narratief is volgens Meyers, (1997:241-242) 'n storie, 'n verhaal, of mondelinge weergee van feite veral in die eerste persoon.

Die narratiewe opstelle van die respondente is vanaf A tot F genommer.

Elke narratief is deeglik van begin tot einde deurgelees. Die oorspronklike narratiewe word bewaar en die gefotostateerde afskrifte is gebruik, sodat die navorser aantekeninge daarop kon maak. Die hoofidees en sleutelwoorde

binne elke paragraaf is onderstreep en aantekeninge is in die kantlyne aangebring. Die idees is daarna in kategorieë gesorteer om te sien hoe dit met die hoofidees en kategorieë in die onderhoude ooreenstem.

Onderhoude is gebruik om onduidelikhede in narratiewe te uit te klaar, soos byvoorbeeld die term, “onregverdige werkslading” in respondent A se narratief en hoe die nuwe kurrikulum respondent D se “werk verdubbel” het, asook die term “ou bedeling” soos dit verskyn in respondent E se narratief. Dit is ook gebruik om uit vind of respondente dink dat onderwysers in die onderwys steeds gemotiveerd is en watter enkele faktor die grootste invloed gehad het op hul werksbevrediging.

Die volgende tabel is ’n uiteensetting van die data van konseptuele kategorieë soos verkry uit die narratiewe en onderhoude:

Tabel 5: Konseptuele temas

TEMA	Aantal verwysings
Bestuurstyl	6
Werkslading	5
Dissipline	4
Salaris	3
Samewerking	2
Erkenning	5
Konflik	4
Werksbevrediging	5
Diskriminasie	6
Motivering	6

Bogenoemde temas word in die volgende paragrawe bespreek deur middel van uittreksels uit die narratiewe.

4.6 KONTEPSTUELE ANALISE EN INTERPRETASIES VAN DATA.

In die voorafgaande paragrawe is die data verwerk en bevestig in terme van

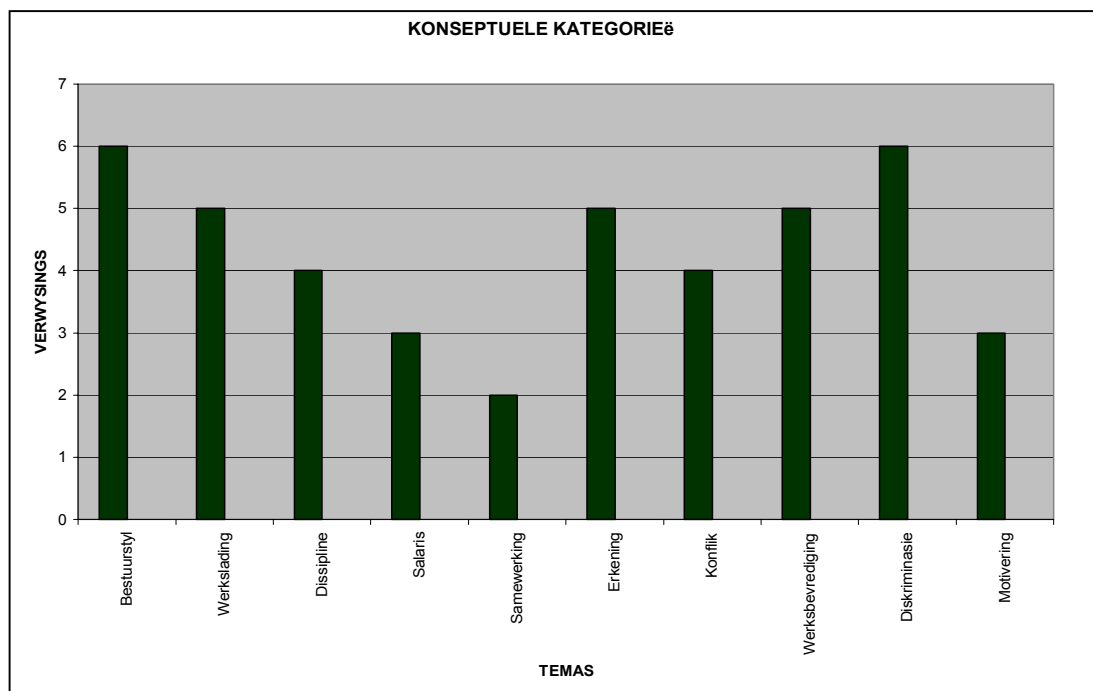
die literatuur. In die volgende paragrawe voorsien die navorser 'n voorlopige beskrywing van die data en bied dit aan in die vorm van vergelykende perspektief. Die data is georden en word in die volgorde van die voorafgaande tabel, (tabel 5), aangebied.

Die afkorting, R verwys na die respondente en die letters van die alfabet A, B, C, D, E, F verwys na die simbool toegeken aan elke respondent se narratief (bv. RA, RB ens.). Dieselfde klassifikasie metode is ook vir die onderhoude gebruik. Al die narratiewe en onderhoudsvrae is bygevoeg in die bylae afdeling van hierdie navorsing.

4.6.1 DATA VERKRY VAN NARRATIEWE EN ONDERHOUDE

Die onderstaande grafiek verteenwoordig 'n grafiese voorstelling van inligting soos uit die narratiewe van en onderhoude met die respondente verkry.

Grafiek 1: Data vanaf naratiewe en onderhoude



4.6.1.1 NARRATIEWE

Bestuurstyl

Soos in hoofstuk drie gesien, is 'n suksesvolle leier 'n persoon wat balans handhaaf tussen mens en -taak georiënteerde verhoudings, wat motivering,

kommunikasie en effektiwiteit behels. Gesag moet dus nie misbruik word nie, maar moet met insig gebruik word, sodat doelwitte bereik kan word deur gesamentlike besluitneming en samewerking wat produktiwiteit en werksbevrediging onder onderwysers meebring. Prinsloo (2003:155)

Al ses respondente verwys veral na die bestuurstyl van 'n onderwysleier as een van die faktore wat 'n groot invloed op hul werksbevrediging uitoefen. Die bestuurstyl kan positief en of negatief inwerk op onderwysers. Respondente RA, asook RC, verwys veral na die outokratiese bestuurstyl as baie negatief. Volgens RA is dit baie onaangenaam om onder 'n hoof te werk wat die outokratiese bestuurstyl volg, want dan is daar geen vrye omgewing waarin onderwysers hul eie besluite kan neem om aan te pas by situasies nie. *"...If your mentor is too strict, then the environment is not free... this style did not enjoy the support of the staff.....we prefer an institution where we are consulted and being part of the decision making..."* RC verwys ook na 'n bestuurstyl van die hoof as onkonsekwent. Bitter min leiding of hulp is ontvang en die personeel was te bang was om insette te lewer. Die woord van die hoof was finaal, en hy het krities en tereg wysend te werk gegaan. *"... die hoof het gepraat en jy moes luister. Was te bang om enige iets te vra..."*

RF verwys ook na 'n ander negatiewe aspek van bestuurstyl en dit is die feit dat hoofde soms klasse binnestap en die onderrig in die klas oorneem, sonder om enige respek aan die onderwyser te toon. *"... maak nie saak of jy Afrikaans of Wiskunde gee as hy jou besoek nie. Hy sal jou in die rede val en die klas oorneem..."* Die feit dat die hoof ook van onderwysers verwag het om klas te gee soos wat hy/sy onderrig is, word ook benadruk. Dit het baie negatief op werksbevrediging van die personeel ingewerk, omdat dit die onderwyser van sy inisiatief ontnem het en dus veroorsaak dat papegaai-werk gedoen word soos respondent D daarna verwys. *"... By Wetenskap skiet die hoof my heeltemal af. Ek moet dinge doen soos hy dit gedoen het toe hy die vak aangebied het. Ek begin skool gee soos 'n papegaai..."*

Respondent B verwys ook baie negatief na die bestuurstyl van 'n hoof in die konteks: *“...opvoeders was slegs persone wat moes werk en aanhou werk Die hoof kon nie standpunt in neem nie en daarby bly nie. Hy en sy twee dogters (ook opvoeders by dieselfde skool) het al die besluite geneem, dan het hy dit aan die personeel oorgedra. Dit was ses jaar van my onderwyservaring wat geen betekenis gewys het nie. By diè skool kon ek nie gou genoeg wegkom nie...”*

Respondent E ervaar ook 'n hoof se bestuurstyl as negatief. *“... 'n Goeie bestuurder is hy glad nie en ons moet soms vir ure na onsinnige emosionele uitbarstings luister. Genoemde faktore beïnvloed my baie negatief en deesdae sal ek sonder om eers toestemming te vra wegloop, iets wat ek nooit voorheen sou oorweeg nie...”*

Dit is egter nie net die negatiewe aspekte van bestuurstyl wat hier te sprake is nie, Respondent C verwys ook na die positiewe kant van hoe 'n hoof die skool bestuur. *“.... het selde met klasgee ingemeng, Hy het dit oorgelaat aan Departementshoofde...”* Hoofde wat deleger en personeel met respek behandel, word gesien as gerespekteerde persone wat ontsag afdwing sonder om ooit 'n stem te verhef. Die tipe hoof ontvang ook beter samewerking van personeel, omdat hy sy personeel aanmoedig en erkenning aan hul gee. Beide RA en RB, verwys na 'n “oopdeurbeleid” van 'n onderwysleier as positief, waartydens onderwysers seggenskap en insae in skoolsake geniet. *“...Die wenresep was die leuse: Handhaaf 'n oopdeurbeleid m.a.w. as jy verskil - kom dat ons die saak uitpraat, sodat almal tevrede kan wees...”*

Die akademie was nie altyd op standaard nie, maar elkeen wou sy beste doen, omdat hierdie betrokke hoof deurgaans erkenning gegee het aan dié wat dit verdien. Volgens die twee vermelde respondente is dit ook bevorderlik vir werksbevrediging en dra dit by tot 'n positiewe gevoel onder personeel.

Werkslading

Werkslading in die onderwys is 'n groot faktor by werksbevreëding en ongelukkigheid onder onderwysers. Respondente verwys ook na onregverdigte werkslading. Vyf van die respondente maak melding van onregverdigte werkslading. Werkslading word volgens hulle nie net gesien as akademiese verantwoordelikhede nie, maar ook as buitemuurse en nie-kurrikulêre aktiwiteite, waar die hoof sy mag misbruik om onderwysers na skool besig te hou met dinge soos mediasentrum bou, dekor bou, bus verfasook pawiljoene bou soos wat respondente F, E en ook D moes doen. RF: *"...jou tyd was nie jou eie nie en jou gesinslewe het tweede gekom, veral by die hoof. Hy het gesorg dat hy jou besig hou, selfs in die middag, tot dit hom behaag het of wanneer hy wou huis toe gaan..."* RD: *"...Die nuwe kurrikulum #@#\$ wat op ons afgedwing was, was vir my sommer twak... my werk het verdubbel. Ek moes elke keer 'n nuwe lêer oormak, wat onnodig was. Ek dink in die laaste jaar voor ek uit is het ek iets soos vier keer my hele lêer sisteem verander en oorgedoen en dit was vir my die "cherry" op die koek..."*

Uit respondent A se onderhoud kom dit duidelik na vore dat hy veral ongelukkig was omdat sy werkslading nie gelykwaardig was aan ander onderwysers s'n nie.

"... I'm thinking about the load that should fit the size of the class, because you get forty periods per week, and on the other hand they have got fifteen learners in each class, so there is no correlation between my load and their.....there is no balance between the two..." Vir ander was die administratiewe werk lomp en het dit dikwels soveel tyd in beslag geneem, dat meer tyd aan administratiewe take, as aan onderrig gee bestee is.

Met die verandering van die nuwe onderwysstelsel na die implementering van die nuwe kurrikulum, het personeel se werk ook verdubbel en volgens respondent D was dit 'n frustrasie wat werk verdubbel het. Dit het die onderwysers negatief beïnvloed omdat hul nuwe aanpassings moes maak. Respondent C verwys ook na die feit dat werksladings verhoog het, omdat

daar aanpassings gemaak moes word by die oordra van vakkennis, aangesien sommige leerders (*veral die wat oorgekom het van ander naburige skole na “voormalige Model C”- skole*) probleme ondervind het met taal en ook 'n milieu agterstand gehad het. Die aantal leerders in klasse het ook vergroot en dit het meer werk beteken.

Onregverdigde werksladings is ook vermeld deur respondent E wat noem dat mans wat rugby afgerig het, ligter daarvan afgekom het as ander personeel en noem hier veral dat *“...meneer en kie dikwels met akademiese moord weggekom het onder die vaandel van die eerste rugbyspan afrig...”*.

Dissipline

Swak dissipline lei daartoe dat onderwysers nie meer lus het om skool toe te gaan nie, want hul wy meer tyd daaraan om orde binne klasverband te handhaaf, as om klas te gee. Sonder 'n goed gevestigde dissiplinêre stelsel sal daar chaos heers in skole en geen onderrig sal plaasvind nie.

Onderwysers sal gefrustreerd wees en nie meer lus wees om skool toe te gaan nie Squelch en Lemmer (1994:40-69).

Respondente maak melding van dissipline wat voorheen goed was, maar na die kurrikulum verandering, begin taan het, omdat leerders nou begin doen het net wat hul wil omdat die “wet” hul beskerm. Respondent C wys op die feit dat dissipline nie altyd sin gemaak het nie, maar dat sekere skole baie goeie dissipline het. *“... alle reëls het nie altyd sin gemaak nie en was oordrewe – dra van tas in linkerhand, voorskrifte ten opsigte van hoe boeke oorgetrek moes word ens. – onnodig...”* Respondent B maak ook melding van dissipline wat positief inwerk op leerders, deur onderwysers wat hul aanmoedig om hul bes te doen. Die leerders is dus gelukkig en dit lei tot prestasie en min dissiplinêre probleme.

Tog word daar in die voorafgaande hoofstukke aanhalings uit koerante aangehaal, wat aandui dat dissipline in sekere skole uiters verswak het.

Salaris

Davis (2006:1) verwys in haar internetartikel oor werksbevrediging na vergoeding as dié belangrikste faktor vir werksbevrediging. Herzberg wys weer in sy teorie na salaris as 'n higiëniese faktor wat nie motiveer nie, maar tevredenheid of ontevredenheid teweeg kan bring. Salaris kan 'n definitiewe negatiewe invloed hê op die werksbevrediging van onderwysers.

Drie respondente maak veral melding van salarisse van onderwysers wat swak is en wat 'n negatiewe invloed op hul werksbevrediging het. Respondent A wys op die feit dat by een van die skole waar hy/sy werksaam was, onderwysers nie hul beste kon lewer nie, want hulle het swak salarisse ontvang. Hiervan kan dus afgelei word dat hul aanvaar hulle word nie betaal vir dit wat hul doen nie. Respondent D maak ook melding van die feit dat terwyl hul werksaam was in Namibië, hul beter salarisse ontvang het as hul eweknie in die Republiek en het dit as 'n groot voordeel gesien. *“...iets wat wel in ons guns getel het was die feit dat mans en dames wat dieselfde kwalifikasie gehad het, dieselfde salaris gekry het. Boonop het ons albei 'n groter salaris gekry as ons eweknie in die Republiek...”* Ook respondent E maak melding van die karige salaris wat sy ontvang het, die respondent het bedank en het weer later tot die onderwys toegetree en dui aan hoe negatief dit haar gestem het: *“... die enkele grootste frustrasie in die onderwys is vandag vir my op finansiële gebied.....is die handjie vol pensioen aan my uitbetaal.....nou twee jaar van aftrede af, hang die swaard van karige, ontoereikende pensioen bokant my kop. En wie moet ek daarvoor bedank? 'n Korrupte diskriminerende onderwysstelsel...”*

Samewerking (Goeie menseverhoudinge en samehorigheid)

Jinnett en Alexander, (1999:176:204) bevestig dat personeel se positiewe menseverhoudinge 'n belangrike faktor is, wat werksbevrediging betref. Hul beweer dat die verhouding wat 'n individu met kollegas het, 'n definitiewe invloed het op die individu. Van der Westhuizen (1997:191-192) bevestig ook hierdie stelling deur daarop te wys dat die verhoudinge, wat deur die

onderwysleiers gebou word, 'n invloed het op die kleinste taak wat in die skool aangepak word. Davis (2006:1) verwys ook na samewerking deur melding te maak van samehorigheid en groepwerk binne 'n personeel, wat werksverhoudinge en produktiwiteit verhoog.

Slegs twee respondente maak melding van samewerking onder personeel. Respondent C verwys na “...idees wat uitgeruil is en die feit dat personeel nie bang was om openlik van mekaar te verskil nie...” Dit het goeie samewerking en samehorigheid by die betrokke skool tot gevolg gehad.. Respondent B staaf ook hierdie feit dat samewerking positief op personeel se werksbevrediging inwerk en dat dit tot baie nuwe idees aanleiding gee, wat tot almal se voordeel by die skool bygedra het.. Dit is dan ook een van die redes waarom almal by die betrokke skool gelukkig was, “...hul het mekaar ondersteun en saamgewerk as een span...”

Respondent C maak ook melding van die negatiewe aspek van geen samewerking: “...personeel het mekaar met jaloesie, naywer en onderlinge wedywering benader, wat daartoe bygedra het dat opvoeders nie graag kennis en vaardighede wou deel nie...” Hierdie ongesonde menseverhoudinge, waar daargeen of min samewerking tussen personeel, was kan ook as 'n simptoem van die bestuurstyl van die hoof gesien word, omdat daar heel waarskynlik niks gedoen is om spanwerk en samewerking by die skool te bevorder nie. Ook Respondent F verwys ook na ondermyning onder personeel “...daar was heelwat kompetisie onder die mans vir bevorderingsposte en onderkruipery was aan die orde van die dag. Toe ek daaroor kla, is ek deur een van my kollegas verkla by die hoof. My dae was getel...”

Erkenning

Erkenning hou direk verband met die bestuurstyl van die hoof en die manier waarop hy personeel hanteer en motiveer. Dit kan positief en of negatief

inwerk op sy personeel. Dit hou direk verband met die bereiking van doelwitte, werksverrigting, prestasies en personeelontwikkeling, asook die werksbevrediging binne 'n skool (Oosthuizen in Van der Merwe e.a. 2003:143-148).

Erkenning is vir personeel belangrik, omdat dit aanleiding kan gee tot motivering en werksbevrediging. Respondent B was baie gelukkig by 'n skool. *"...Die hoof deurgaans erkenning gegee het aan dit wat gedoen word..."* Respondent D maak ook melding van erkenning wat hom goed laat voel het, omdat ouers gedurig, wanneer sy rugbyspanne presteer het, hom geluk gewens het. Dit het hom goed laat voel. *"...ouers kom wens my geluk..."*

Erkenning op onregverdige wyse gee weer aanleiding tot personeel wat ongelukkig is, soos in die geval van respondent C wat melding maak van merietes wat toegeken is, wat nie altyd regverdig was nie, *"...mans voordeel bo dames geniet het en makliker merietes ontvang het..."*

Respondent E verwys ook na erkenning, wat haar ongelukkig gestem het maar in 'n ander kapasiteit, *"...'n knap, veelsydige dame wat oral aangewend kan word, maar sy is tydelik..."* Die betrokke respondent wou volgens haar nie net gebruik word nie, sy het die aanstelling in 'n permanente pos as erkenning vir haar toewyding en harde werk gesien.

Konflik

Konflik, volgens Murphy (1994:1), is onvermydelik in enige organisasie. Dit impliseer dus dat geen onderwyser konflik permanent kan vermy binne skoolverband nie. Konflik ontstaan op grond van verskille tussen partye se sienswyses. Volgens Everard en Morris (1998:80) is die vaardigheid om konflik te hanteer, die sleutelfaktor in bestuur/leierskap sukses. Die effektiewe hantering van konflik tussen personeel, is van uiterste belang vir die effektiewe funksionering van enige organisasie.

Respondente ervaar konflik ook as 'n faktor wat 'n invloed op hul werksbevrediging het. Respondent B verwys veral na die feit dat daar 'n goeie verhouding tussen die hoof en personeel geheers het, omdat hy, die hoof, 'n oopdeurbeleid gevolg het. Dit het aan personeel die vrymoedigheid verleen om sake wat hul ongelukkig stem, met die hoof te kon uitpraat, sonder om konflik uit te lok. Respondent B het hierdie tydperk in sy loopbaan as die gelukkigste en positiefste onderwys beleef. Volgens respondent C was dit ook aangenaam as personeel idees onder mekaar kon uitruil sonder konflik, en die personeel was ook nie bang om mekaar te verskil nie.

RB: *“...handhaaf 'n oopdeurbeleid, m.a.w. as jy verskil, kon jy die saak uitpraat...”*

RC: *“...tydens vergaderings is idees uitgeruil en personeel was nie bang om openlik met mekaar te verskil nie....”*

Die teenoorgestelde hiervan word egter ook vermeld. Respondent D was in direkte konflik met die hoof omdat hy/sy gevoel het dat die hoof hom/haar probeer ondermyn het. Dit het tot baie konfliksituasies gelei, wat die betrokke onderwyser baie negatief gestem het en die betrokke persoon se werksbevrediging so negatief beïnvloed het dat hy/sy uiteindelik uit die onderwys bedank het. *“... ek en die hoof het gedurig vasgesit...”*

Respondent E was ook in konflik met die hoof betrokke. Hoewel dit nie direkte konflik uitgeloop het nie, het die hoof se negatiewe houding teenoor die respondent geweldige innerlike konflik en frustrasie veroorsaak. Die betrokke respondent verwys na die situasie in die volgende woorde: *“...Hoe negatief en kortsigtig kan frustrasie 'n mens nie laat optree nie...”*

Werksbevrediging

Werksbevrediging in die onderwys is van uiterste belang, omdat dit so baie partye raak. Dit is dus noodsaaklik dat daar 'n gesonde organisatoriese omgewing geskep word of heers by 'n skool, sodat effektiewe onderrig kan

plaasvind. Soos reeds gesien in die navorsing van De Vries e.a. (2006:115-135) is werksbevrediging 'n individuele aspek wat nie almal in die onderwys op dieselfde vlak raak nie.

Die respondente verwys ook na werksbevrediging as 'n positiewe of negatiewe faktor wat hulle beïnvloed het. Respondent B sien sy ondervinding by 'n sekere skool as 'n wonderlike positiewe ervaring. Die respondent maak ook melding van die feit dat die *“...betrokke personeel graag wou skool toe gaan en dat kwaliteit onderwysers graag by die betrokke skool wou skool hou...”* Dit word as positiewe werksbevrediging beskou. Die hoof van die betrokke skool het definitief die regte dinge op die regte tyd gedoen en 'n skoolklimaat geskep waarin onderwysers, sowel as leerders, gelukkig was.

Respondent C maak melding van die hoof wat sommer dikwels die klas binnegestap het, wat aanleiding gegee het tot groot werkspanning en die indruk geskep het dat hy sy personeel nie vertrou nie. *“...hy het dikwels die verslag getrek en 'n klas binnegestap om te sien of daar by die beplande skedule gehou word. Dit het aanleiding gegee tot groot werkspanning..”* Dit het die personeel ongelukkig gemaak en daartoe gelei dat hul nie werksbevrediging ervaar het nie. Sy optrede het die onderwysers onbevoeg laat voel.

Uit die onderhoude wat gevoer is, het dit duidelik na vore gekom dat die grootste faktor wat tot werksbevrediging in die onderwys gelei het, die feit is dat die respondente met kinders kan werk. Die respondente was dit almal eens dat om met die leerders te werk, baie aangenaam is en dat hulle groot bevrediging daaruit put maar dat dit egter ander faktore is wat onderwysers ongelukkig stem. Respondent E: *“...Ek het soveel werksbevrediging gehad dat ek vandag, op 63, nog altyd in die onderwys is ...”*

RF: *“...Die enigste werksbevrediging wat 'n mens seker kan kry is die feit dat jy leerlinge raakloop wat vir jou dankie sê, al is dit jare daarna...”*

Die feit dat die hoof respondent E se kundigheid en toewyding slegs wou

”aanwend” en nie ’n permanente pos wou gee nie, het veroorsaak dat werksbevrediging baie laag op die betrokke respondent se ervaringslys was
RB: “... dit is lekker om met die kinders te werk...”

Diskriminasie

Onbillike diskriminasie geskied nie slegs op die vlak van ras en geslag nie, maar kan ook gesien word in die werkslading van onderwysers.

Onbillike diskriminasie is een van die faktore wat deur al die respondente vermeld is en dit sluit onbillike diskriminasie op talle gebiede in die onderwys in. Volgens respondent D is al die slegste, mees ondenkbare take aan hom uitgedeel, omdat hy nie saam met die hoof en sy ‘onderdane’ wou partytjies hou nie.

Respondent C maak ook melding van diskriminasie wat plaasgevind het. *“... die mans in die skool het ’n hemelse lewe gehad het, met bitter min werk, terwyl die dames die kastaiings uit die vuur moes krap. Diskriminasie teenoor ongetroude dames het ook plaasgevind, omdat getroude personeel groter status gehad het en minder werk gekry om te doen, want hul het ander verantwoordelikhede gehad om te doen...”*

Respondent E maak ook melding onbillike diskriminasie op grond van geslag wat by sekere skole plaasgevind het. Daar was geen permanente poste vir getroude vrouens nie, mans het makliker meriete gekry as dames. Die respondent maak melding van ’n situasie waar sy “vervang” sou word deur ’n jonger man : *“... ons kan haar maar aanwend soos ons haar nodig kry. Ek wou nie aangewend word nie, ek wou erkenning gehad het vir die werk wat ek by die skool gedoen het. Ek het daar en dan na my klas toe gestap, my breiwerk uitgehaal, die onderste laai van die lessenaar oopgetrek, my voete daarin rusgemaak en woedend aan die brei gegaan!!”*

Wat aanstellings en poste aanbetref, is daar ook onbillik gediskrimineer en

respondent A noem hier dat daar baie min kans was op enige bevordering tensy jy goed bevriend was met die hoof, of een van sy begunstigdes was. (gunsteling)

Alhoewel dit uit die narratiewe blyk dat die respondente daarvan hou om met die leerders te werk en dit aan hulle groot bevrediging verskaf, is daar ander faktore soos die bestuurstyl van die hoof, onbillike werkslading, swak dissipline in skole, swak onderwysalarisse, swak samewerking en 'n gebrek aan spanwerk, geen erkenning, konflik en onbillike diskriminasie, van die faktore wat veroorsaak dat onderwyspersoneel minder gemotiveerd is en dat dit ook 'n negatiewe invloed op hulle werkbevrediging het.

4.6.1.2 ONDERHOUDE

Twee algemene vrae is aan alle respondente gevra tydens onderhoude naamlik:

- Sou u sê dat onderwysers, wat saam met u in die onderwys is of was, gemotiveerd is? Gee redes vir u antwoord.
- Watter aspek in die onderwys het die grootste invloed gehad op u werksbevrediging en hoe het dit u beïnvloed?

Die antwoorde op die bovermelde vrae is soos volg saamgevat:

Motivering

Frost, Vos en Dreyer (1978:106) verwys na 'n baie nou verbintenis tussen motivering en werksbevrediging en sien die twee terme as verwant, aangesien albei lei tot behoeftebevrediging. Cano e.a. (1999:19-27) beweer ook dat hoë vlakke van motivering onder onderwysers, direk verband hou met werksbevrediging.

Uit die onderhoude is dit baie duidelik dat al ses respondente motivering sien as 'n faktor wat hul werksbevrediging beïnvloed. Die manier waarop

onderwysleiers personeel hanteer en motiveer, beïnvloed hul positief en / of negatief. Respondent B maak die volgende aanname: *“...die huidige onderwysstelsel verantwoordelik gehou moet word vir ongemotiveerde onderwysers...”* Die onderwysstelsel het met die nuwe kurikulum volgens respondente die volgende veroorsaak: werksladings verhoog, dissipline in skole het verswak, wat tot gevolg het dat onderwysers aan stres ly.

Respondent C verwys ook na motivering van sekere personeel, maar in die verband: *“... dat die wat wel gemotiveerd is, die is wat in aanmerking gaan kom vir promosie...”* So ook is respondent E se redenasie: *“... dat dames in die onderwys nie regtig motivering ervaar nie, want onbillike diskriminasie maak hul negatief en ongemotiveerd...”*

By 'n skool waar respondent B werksaam was, het die hoof hul aangemoedig en gemotiveer, dit is volgens hierdie respondent *“...die aangenaamste tydperk in my onderwys ervaring, omdat almal as 'n span gemotiveerd was en pligte as 'n span uitgevoer het met al die nodige motivering en erkenning in plek...”*

Werksbevrediging

Vier van die respondente is dit eens dat dié faktor wat die grootste invloed op hul werksbevrediging gehad het, die “werk met kinders is”. Dit was vir almal aangenaam om met leerders te werk en terugvoering van leerders te kry.

RA: *“... I... working with learners.... it was very interesting in my life...”*

RB: *“... Dit is lekker om met die kinders te werk. Daai jare was dit lekker...”*

RD: *“... ek dink wat vir my die lekkerste was van onderwys is die fisiese klasgee...”*

RF: *“... die enigste werksbevrediging wat 'n mens kan kry is die feit datleerlinge raakloop wat vir jou dankie sê, al is dit jare daarna...”*

Respondente E en C verskil egter van die ander en sien terugvoering en onbillike diskriminasie as die faktore wat die grootste invloed op hul werksbevrediging gehad het.

RC: “... terugvoering het die grootste invloed op my bevrediging gehad.

Positiewe terugvoering het bygedra tot groter motivering...”

RE: “...hier moet ek sê diskriminasie...” (maak dan melding van

Leerder prestasies) “...maar ek wil ook net sê ek het soveel werksbevrediging gehad dat ek vandag op 63 nog altyd in die onderwys is...”

Verdere vrae van toepassing op individuele respondente se narratiewe om onduidelikhede in die narratiewe uit te klaar, is soos volg: Die verwysing N is gebruik vir die vraag van die navorser en RA, RE, RD vir die antwoord van die respondent.

Respondent A maak melding van “*workload without any negotiation*”, *little chances for promotional posts*” en ook “*scales of teachers were low, hence people could not do their best..*” as navorser is dit vir my belangrik om uit te klaar wat bedoel word met bogenoemde aanhalings.

N: “You are mentioning workload without any negotiation. What kind of negotiation are you talking about?”

RA: “*Im thinking about the load that should fit the...the... size of the class, because you get fourty periods per week and on the other hand they have got fifteen learners in each class. So there is no correlation between my load and their ... and the number of the students so I would expect that if you have got less students in class that you could have more periods but you can have less class and more students. But, But,... there is no balance between the two*”

N: “What do you mean with little chances for promotional posts and what can be seen as no fair promotions? Why were there no fair promotions?”

RA: “(ehh) ... chances of promotion were very little.. (eh)... at schools because maybe of the size of the schools eh or maybe the posts were reserved for very specific individuals . (ehh) another problem was that principals were the deciding ... Had all the deciding powers... so they would decide who would get into that post and who must not get into that post so in a sesce that was unfair promotion.”

N: “You also mention that scales of teachers were low, hence people could not do their best.....What do you mean with this statement?”

RA: “The salaries of teachers in general are very low. You will find that you have worked for twenty years and stil find that a person who has just started in the corporate world is getting the same salary what you have earned for the past twenty years...”

Respondent E maak melding van die term “ou bedeling”. Dit was ook nodig om uit te vind wat met hierdie stelling bedoel word:

N: “Jy maak melding van die ou bedeling wat nog steeds van toepassing, was. Wat bedoel jy daarmee?”

R: “Toe ek terug gegaan het na ’n vorige skool(em) hierdie bedeling van die mans kry voorkeur in permanente poste, maar ek wil ook hierby aanheg dit het tog verbeter. ’n Groep dames wat saam met my by die hoërskool was, het besluit dat hulle gaan aansoek doen vir poste by ’n plaaslike laerskool, wat op daardie stadium absoluut een van die top laerskole was en daai versiene hoof het alles in sy vermoë

gedoen om die dames te akkommodeer. Ek het net nie vir die kleintjies kans gesien nie. Van hulle het en was van daai tyd af permanent by dieselfde skool gewees. By die ou bedeling bedoel ek dieselfde norme en standaarde het nog steeds gegeld, maar daar was tog iemand wat iewers iets doen. En dit was dit wat ons dames ondergekry het.”

Respondent D stel dit baie duidelik dat die “*nuwe kurrikulum sy werk verdubbel het*”, en dit was nodig om uit te vind presies op watter manier sy werk verdubbel het.

N: “In watter opsig het die nuwe kurrikulum jou werk verdubbel?”

R: “*Met jare se onderwys het ek ‘n leêrstelsel gehad wat volledig was. Alles wat ek nodig gehad het, was hierin. Met die verandering na die nuwe kurrikulum moes alles oorgedoen en verander word. Nou goed verandering is ook goed maar die Departement het op gereelde basis inligting aan ons deurgegee dat veranderinge moes plaasvind. So het ek in een jaar vier keer my hele leêrsistiem verander en dit was die grootste frustrasie vir ons*”. (die “cherry” op die koek)

4.7 SAMEVATING

Die outokratiese bestuurstyl is vir onderwysers ‘n onaangename ervaring. Al die respondente was dit eens dat hulle eerder deel wil wees van gesamentlike besluitneming en saam werk as ‘n span om produktiwiteit te bevorder en sodoende werksbevrediging ervaar. Werkslading dra ook by tot groot ontevredenheid, omdat dit nie altyd regverdig geskied nie. Die kwessie van verswakte dissipline in skole is ook ‘n faktor waarmee rekening gehou moet word. So ook die salarisse wat onderwysers verdien.

Werksbevrediging in die onderwys is van groot belang en 'n gesonde organisatoriese omgewing moet deur die onderwysleier geskep word, sodat effektiewe onderrig kan plaasvind.

De Witt (1984) in Prinsloo (1993:75) beklemtoon dat dit nie by die onderwysleier in die skool wat die korrekte ingesteldheid ten opsigte van gesonde personeelverhoudings het, enigsins om kliekvoreming, goedkoop populariteit, of “witbroodjie” verhoudings gaan nie. Hy sê voorts dat dit in die eerste plek gaan om 'n spanpoging om doelgerig aan harmonieuse personeelverhoudings te werk en om hierdie verhouding vir jare so na as moontlik aan die ideale toestand te hou. Op hierdie wyse word daar 'n prysenswaardige, positiewe “sindroom” van samehorigheid, stabiliteit, welwillendheid en – bo alle – 'n ideale klimaat vir ware werksgeluk vir elke personeellid geskep.

HOOFSTUK 5

BEVINDINGS, AANBEVELINGS EN GEVOLGTREKKING

5.1 INLEIDING.

Hierdie hoofstuk gee 'n oorsig van die studie, met verwysing na die literatuurstudie, die navorsingsprobleem, doelwitte, asook die navorsingsmetode en resultate. Belangrike bevindings en aanbevelings vir moontlike verdere studie word bespreek.

5.2 OPSOMMING

Die doel van hierdie studie was om ondersoek in te stel oor hoe onderwysers hul ervaring van werksbevrediging in die onderwys ervaar. Die studie het op die volgende gefokus:

- Faktore wat werksbevrediging beïnvloed en hoe kan dit aangewend word om maksimale produktiwiteit te handhaaf, maar ook werksbevrediging onder personeel te verseker.
- Die rol van die onderwysleier om 'n werksomgewing te skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar.
- Die persepsies, die sieninge en die persoonlike ervaring van onderwysers in verband met werksbevrediging in die onderwys.

Bogenoemde doelwitte is bereik deur navorsing in die vorm van literatuuroorsig, opgevolg deur 'n empiriese studie.

Hierdie verhandeling bestaan uit vyf (5) hoofstukke. Die volgende is opsommings van die inhoud van elke hoofstuk:

HOOFTUK EEN: Dit voorsien 'n algemene oorsig van die studie. Die volgende aspekte is aangespreek: Die rationale van die studie, die probleemstelling, navorsingsdoelwitte, navorsingsontwerp en metodologie, die geldigheid, betroubaarheid asook etiese aspekte rondom die navorsing, beperkings en die struktuur van die navorsing.

HOOFTUK TWEE: Hier word gefokus op 'n literatuurstudie, sodat duidelikheid verkry kan word oor die term “werksbevrediging” in die onderwys. Dit sluit in begripsverklarings, terminologie, asook faktore wat 'n moontlike invloed op werksbevrediging uitoefen en fokus ook op werksbevrediging en produktiwiteit.

HOOFTUK DRIE: Dit bevat 'n verdere literatuurstudie, wat fokus op die rol van die onderwysleier om 'n werksomgewing te skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar.

HOOFTUK VIER: Die hoofstuk bestaan uit die data en analise van die data. Dit sluit opsommings en uittreksels uit die narratiewe en onderhoude in,

HOOFTUK VYF: Hier handel dit oor die bevindings, moontlike aanbevelings en gevolgtrekkings wat uit die data verkry is.

5.3 BEVINDINGS EN GEVOLGTREKKING

5.3.1 Literatuurstudie

Die volgende bevindings is gemaak uit die literatuurstudie wat in hoofstuk 2 gedoen is oor die faktore wat werksbevrediging beïnvloed:

- *Vergoeding/salaris*

Alhoewel dit duidelik uit die literatuur blyk dat salaris nie 'n motiveerder is nie dui dit tog daarop dat die salaris wat onderwysers ontvang tot

hulle tevredenheid of ontevredenheid kan bydrae. Koerantopskrifte (sien 2.3.2.1) wys duidelik daarop dat onderwysers nie tevrede is met hul vergoeding nie. Beheerliggaambonusse by sekere skole lei egter tot groter tevredenheid en beter werksbevrediging, omdat dit die onderwyser meer “waardevol” laat voel omdat hul vergoed word vir prestasies wat bereik is.

- *Dissipline*

Goeie dissipline hou baie sterk verband met die skep van ‘n veilige skoolomgewing. Die koerantberigte in hoofstuk twee bevestig dat alle skole in Suid Afrika nie meer aan die definisie van ‘n veilige skool voldoen nie. Swak gedissiplineerde leerders en ‘n onveilige werksomgewing het ‘n negatiewe impak op onderwysers se werksbevrediging.

- *Assessering*

Uitkomsgebaseerde onderrig vereis baie meer administratiewe werk en genoegsame bronne. Onderwysers beleef die soms onnodige administratiewe werk as rompslomp. Hierdie faktore maak die onderwysers se werklading baie groter en plaas onnodige stres en druk op hulle.

- *Klasgroottes*

In Suid-Afrika is die onderwyser-leerder verhouding baie meer as 1-30. Dit maak die werk van onderwysers baie moeilik aangesien daar nie meer tyd vir deeglike en individuele hulpverlening en kontrole is nie.

- *Werkslading*

Daar is bevind deur navorsing wat gedoen is deur die ELRC sedert 2000 die onderwysers se werkslading drasties verhoog het, wat dus baie meer druk op onderwysers plaas. Werkslading hou dus direk

verband met groot klasse en die geweldige administratiewe las wat assessering vir onderwysers meebring.

- *Stres*

Onderwysers hier in Suid-Afrika word onder al hoe meer druk geplaas, weens sosio-ekonomiese en politieke verandering wat skole affekteer. Gedurende die Mei tot Junie 2007 staking was daar talle persberigte van hoe stakende onderwysers, nie stakendes geïntimideer het en selfs onderrig by nie-stakende skole probeer ontwig het. Al die genoemde faktore wat tot negatiewe stres onder onderwysers lei moet dus ook uiteindelik 'n negatiewe uitwerking op onderwysers se werksbevrediging uitoefen.

- *Menseverhoudinge*

Die daarstelling van goeie menseverhoudinge is van groot belang binne skoolverband. Wanneer 'n onderwyser gelukkig is in sy of haar werk en daar goeie menseverhoudings heers skep dit 'n gevoel van gelukkigheid en tevredenheid, wat ook die persoon se werksbevrediging positief kan beïnvloed.

- *Bemagtiging*

Deur personeel te bemagtig word hulle in staat gestel om beter resultate te behaal wat weer daartoe aanleiding gee dat hulle-hulle werk geniet en meer gemotiveerd is om nog beter te presteer.

- *Transformasie/regstellende aksies*

Dit skep 'n gevoel van onsekerheid onder personeel, dit het ook tot gevolg dat nader na vore tree en personeel mekaar probeer ondermyn om sodoende die hoof se guns te wen. Dit beïnvloed werksbevrediging negatief, omdat onderwysers nie meer seker is van hul poste nie, want daar kan altyd 'n plaasvervanger op die horison verskyn.

- *Bestuurstyl*

Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1995: 593-658) sien die hoof as die dryfkrag by 'n skool wat met goeie oordeel sy/haar personeel bestuur sodat betrokkenheid, esprit en gesonde verhoudinge binne 'n betrokke skool plaasvind, om sodoende werksbevrediging en produktiwiteit te verseker.

Die bevindings uit hoofstuk 3 om die rol van die onderwysleier te bepaal om 'n werksomgewing te skep waarin onderwysers werksbevrediging kan ervaar, kan soos volg opgesom word:

Die rol van die onderwysleier in die skep van 'n effektiewe werksomgewing binne skool verband, is van uiterste belang en moet nooit onderskat word nie. De Witt (1984) in Prinsloo (1993:75) beklemtoon dat dit nie by die onderwysleier in die skool wat die korrekte ingesteldheid ten opsigte van gesonde personeelverhoudinge het, enigsins om kliekvorming, goedkoop populariteit, of "witbroodjie" verhoudings gaan nie. Die onderwysleier se eerste prioriteit is wedersydse professionele welwillendheid, asook die uitbouing van onderskragende interpersoonlike verhoudinge, wat daarop afgestem is om die doeltreffende werkverrigting in belang van die bereiking van die gestelde doelstellings en doelwitte van die skool, te maak. Hy sê voorts dat dit in die eerste plek gaan om 'n spanpoging om doelgerig aan harmonieuse personeelverhoudinge te werk en om hierdie verhouding vir jare so na as moontlik aan die ideale toestand te hou. Op hierdie wyse word daar 'n prysenswaardige, positiewe "sindroom" van samehorigheid, stabiliteit, welwillendheid en – bo alles – 'n ideale klimaat vir ware werksgeluk vir elke personeellid geskep.

Die volgende werkswyses wat deur skoolhoofde aangewend kan word om werksbevrediging in skole te bevorder is uit die literatuur geïdentifiseer:

- *Visualisering, beplanning doelwitstelling in spanverband*
Beplanning en die stel van doelwitte wat in spanverband gedoen word, verseker personeelbetrokkenheid. Deelnemende bestuur lei nie alleen tot die gelyktydige vloeï van idees en gedagtes van onder na bo nie, maar dit verseker ook dat die betrokke personeel saamwerk omdat hulle hulleself met die gestelde doelwitte kan identifiseer en dus 'n gemeenskaplike doel het om na te streef. Beplanning wat in spanverband gedoen word lei tot 'n gevoel van persoonlike waarde onder personeel. Hulle ervaar die deelname aan betekenisvolle aktiwiteite as 'n beloning en sien die skool as 'n aangename plek om in te werk.
- *Beleidmaking*
Goeie beleid, wat alle betrokkenes ken en verstaan en konsekwent toegepas word, dra gewoonlik by tot personeel- sekerheid en-stabiliteit. Elke individu weet presies wat om te doen, hoe om dit te doen en wanneer om dit te doen. Goeie skoolbeleid bevorder gewoonlik samehorigheid onder die personeel en dit kan personeel motiveer om op die gestelde doelwitte van die skool te fokus. Al hierdie faktore kan daartoe aanleiding gee dat personeel gelukkig is, goeie menseverhoudinge in die skool ontstaan, wat weer aanleiding kan gee tot die werksbevrediging van die personeel.
- *Besluitneming*
Besluitneming, waar alle partye betrokke is, verhoog samewerking onder personeel en dit gee erkenning aan hul kennis en vaardighede omdat hul deel van die besluitnemingsproses is. Hulle kan werksbevrediging ervaar, want aangesien hulle erkenning kry omdat hul geken word in die besluitnemingsproses.
- *Organisering en delegering van take*
Prinsloo (2006: 19) konstateer dat deur gesag, verantwoordelikheid en

take te delegeer, die onderwysleier aan sy of haar ondergeskiktes wil te kenne gee dat hulle nie alleen vertrou word om 'n spesifieke taak te voltooi nie, maar dat die betrokkenes ook met die gesag en verantwoordelikheid beklee word om namens die hoof op te tree. Vertroue bevorder goeie verhoudings, wat weer tot werksbevrediging kan lei. Personeel wat gedelegeerde take ontvang, se selfbeeld verhoog, hul sien hulself as verantwoordelik en dit verhoog werksbevrediging (Van der Westhuizen, 2002:173).

- *Koördinerings*

Wankel & Stoner (1987) in Prinsloo (1993:55) is van mening dat koördinerings beskou kan word as alle doelbewuste pogings om die werk, wat deur individue en departemente verrig word, te harmonieer en die volle samewerking te verkry om die skool in staat te stel om sy doelwitte te bereik. Koördinerings is verder die proses om die doelwitte en aktiwiteite van die verskillende eenhede van die skool te integreer in 'n poging om die skooldoelwitte te laat realiseer. Die bogenoemde fokuspeunte word behaal deur effektiewe samewerking, wat lei tot werksbevrediging en hoër produktiwiteit. Dit lei ook weer tot meer betrokkenheid en beter samewerking onder personeel. As personeel gelukkig is, heers daar harmonieuse verhoudings binne 'n skool.

- *Kontrolering / beheeruitoefening*

Uitoefen van beheer het die volgende twee doelwitte volgens Prinsloo(2006:120): Die korrekte en mees effektiewe uitvoering van take binne die skool; die ontwikkeling en benutting van personeel deur middel van erkenning en beloning, wat lei tot positiewe aksies. Hiervan kan dus afgelei word dat effektiewe beheer nie slegs die uitvoering van take behels nie, maar dat dit ook die persoon wat die taak uitvoer, insluit. Beloning kan gegee word deur middel van erkenning en aanduiding van waardering en dat tekortkominge gekorrigeer kan word sodat dit personeel positief stimuleer. Laastens,

suksesvolle uitvoering van take, wat gepaardgaan met erkenning en waardering, lei tot 'n gelukkige skoolgemeenskap, waar goeie verhoudinge gekweek kan word en waar personeel werksbevrediging ervaar.

- *Leierskap en bestuur*

Die volgende kriteria kan vir effektiewe leierskap gestel word om effektiewe taakverrigting verseker asook die stigting van harmonieuse interpersoonlike verhoudinge binne 'n skool te bevorder (Prinsloo, 1993:65-66). Die onderwysleier moet balans tussen 'n mens- en 'n taakgeoriënteerde bestuurstyl kan handhaaf en sy of haar leierskapstyl by die situasie kan aanpas. Deur sy/haar leiding 'n navolgenswaardige voorbeeld van stiptheid eerlikheid, integriteit en standvastigheid stel en beskikbaar moet wees indien probleme opduik. Die onderwysleier moet deur ouers en leerders vertrou kan word, moet veral konsekwent kan optree en 'n warm, uitgaande, innemende persoonlikheid hê. Mense het 'n behoefte daaraan om deurgaans hoflik en vriendelik behandel te word. 'n Leier moet sorg dra dat sy/haar bestuurstyl deur aanpasbaarheid en buigsaamheid gekenmerk word. Alle take moet dit so ver moontlik in spanverband gedoen word.

Indien 'n onderwysleier oor die meeste van die bogenoemde eienskappe beskik, kan dit tot die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings in die skool lei, wat weer 'n positiewe invloed op die werksbevrediging van personeel kan hê.

- *Motivering van personeel*

Vir Prinsloo (2003:153) is dit uiters belangrik dat 'n onderwysleier positiewe motivering toepas omdat dit 'n groot invloed het op die werksbevrediging van personeel. Voorbeelde van positiewe motivering is meriete, bevordering, erkenning, aanbevelings en delegering van groter verantwoordelikheid. Negatiewe motivering moet so ver

moontlik vermy word. Voorbeelde hiervan is , uitskel, vermaning, dreigemente, skriftelike waarskuwings en soortgelyke dissiplinêre aksies, wat personeel negatief kan beïnvloed ten opsigte van werksbevrediging.

- *Kommunikering*

Die onderwysleier moet daarna streef om by die beginsels van goeie leierskap-kommunikasie te hou. Die onderwysleier wat goeie menseverhoudings en 'n effektiewe bestuurstyl handhaaf, het gewoonlik goeie kommunikasietegnieke en vaardighede.

In skole waar daar definitiewe kanale van kommunikasie bestaan wat aan elke personeellid bekend is, twee-rigting kommunikasie aangemoedig word en alle betrokkenes op 'n gereelde basis ingelig gehou word oor alles wat in die skool en sy omgewing gebeur, word 'n klimaat geskep waar personeel werkstevredenheid kan ervaar.

- *Die bestuur van die interne skoolomgewing om 'n klimaat te stig waarin personeel werksbevrediging kan ervaar*

Die optrede van die hoof as onderwysleier, bepaal in 'n groot mate of daar in 'n skool 'n organisasieklimaat geskep word waarin personeel aan ontwikkelingsgeleenthede blootgestel word en waarin alle personeel en leerders tot hulle volle potensiaal kan groei. Om volgens Education System Directory (2000-2001:1) 'n gesonde skoolklimaat te skep, moet almal binne die skool by die besluitnemingsproses betrokke wees, alle partye moet gestelde waardes deel, en daar moet algehele samehorigheid en ondersteuning wees met die doel om effektiewe onderrig en leer te laat realiseer. Volgens die bogenoemde Kanadese onderwysstelsel verg dit die instandhouding van 'n goedgeordende leeromgewing en voortdurende aandag, betrokkenheid en inspanning van alle betrokkenes in 'n skoolgemeenskap.

- *Die bestuur van konflik om werksbevrediging te bevorder*

Volgens Van der Westhuizen (2002:315-322), moet die onderwysleier in gedagte hou dat geen enkele party konflik op sy eie kan oplos nie. Dit kos spanwerk, samewerking en erkenning van mekaar se regte, om konflik op te los. Konfliksituasies moet ook onmiddellik, of so gou moontlik onder die onderwysleier se aandag gebring word sodat oplossings gevind kan word. Die skoolhoof as sulks, word ook dikwels deur personeel, ouers en leerders gekonfronteer en moet dus effektiewe konflikvaardighede besit om sulke situasies te ontloot en / of vermy. Dit is ook die skoolhoof se plig om tussen konfliksituasies te onderskei, na gelang van belangrikheid of noodsaaklikheid daarvan.

- *Die bestuur van verandering om werksbevrediging te bevorder*

Effektiewe bestuur is nodig om hierdie verandering vreedsaam te laat plaasvind, sodat dit effektief positief op die mense inwerk. Die skoolleier as interne veranderingsagent is verantwoordelik om verandering by 'n skool te inisieer, fasiliteer en te implementeer. Hy/sy moet dit doen deur middel van:

- Vaslegging van die uitkomste van die voorgestelde veranderinge.
- Vaslegging van die prosedures om verandering te implementeer.
- Bestudering van literatuur relevant aan verandering.
- Kontak maak met ander hoofde wat alreeds die verandering deurgaang het.

- *Die bestuur van stres om werksbevrediging te bevorder*

Die volgende kan as kriteria dien om ongesonde stres in skole teen te werk (Prinsloo, 1993:120-121):

- Klimaat waarin elke onderwyser die vrymoedigheid sal hê om enige probleem met die skoolhoof of enige ander onderwysleier in

wie hy/sy vertrouwe het, te bespreek, moet in die skool geskep word.

- 'n Eweredige werksverdeling moet gedoen word en die personeel moet tyd gegun word vir 'n gesonde gesinslewe, stokperdjies en belangstellings buite die onderwys, sosiale- en gemeenskapsbetrokkenheid en verdere studie.
- Veral die skoolhoof, maar ook ander onderwysleiers in die skool, moet 'n gesonde bestuurstyl, waarvolgens 'n gesonde balans tussen taak- en mensgeoriënteerdheid gehandhaaf word, handhaaf.
- Goeie tweerigtingkommunikasie moet op alle vlakke aangemoedig word.
- Onderwysleiers moet die geleentheid skep om informeel met alle personeellede te gesels. Personeellede wil voel dat hulle nie net as onderwysers nie, maar ook as mense, hoog geag word.
- Onnodige rompslomp en papierwerk moet verwy word.
- Alle personeellede se menings, insig en gevoelens moet in ag geneem word.
- Alle beheeruitoefeningsaktiwiteite moet vooraf, volgens 'n rooster, beplan word. 'n Volledige kwartaal- en jaarprogram kan vir hierdie doel gebruik word. Effektiewe beheeruitoefening help om personeel in 'n werksroetine te hou en verhoed die uitstel van werk.
- Konflik in die skool moet doeltreffend en spoedeisend hanteer word.

5.3.2 Empiriese studie

Die persepsies, sieninge en persoonlike ervaringe van die respondente soos dit uit die narratiewe en onderhoude na vore gekom het, kan soos volg saamgevat word.

- *Bestuurstyl*

Al die respondente verwys na die bestuurstyl van onderwysleiers as die één faktor wat 'n besliste, definitiewe invloed uitoefen op hul werksbevrediging. Die manier waarop 'n onderwysleier sy personeel benader, motiveer en lei, beïnvloed hul negatief en of positief. Skoolhoofde wie deurgaans 'n outokratiese bestuurstyl handhaaf en wie min of geen erkenning aan die werk van personeel gee nie word baie negatief deur die respondente beleef omdat hulle voel dat hulle inisiatief en entoesiasme so gedemp word. Die mees positiewe ervaringe wat deur die respondente gedeel is, hou verband met skoolhoofde wie 'n oopdeurbeleid volg, personeel motiveer en erkenning gee, goeie samewerking en spanwerk onder personeel aanmoedig.

- *Werksbevrediging*

Respondente verwys na werksbevrediging as baie positief en aangenaam wanneer hul met leerders werk, maar onbillike werksladings maak dit vir hul baie onaangenaam, want hul werk het vermeerder en hul word hierdeur negatief beïnvloed.

- *Dissipline*

Dissipline word ook deur die respondente gesien as 'n faktor wat negatief inwerk op werksbevrediging. Dissipline by sekere skole maak nie altyd sin nie, terwyl daar by ander skole geen dissipline is nie. Swak gedissiplineerde leerders en 'n onveilige werksomgewing het 'n negatiewe impak op onderwysers se werksbevrediging.

- *Salaris*

Salaris word deur sommige respondente gesien as 'n faktor wat hul werksbevrediging beïnvloed, maar nie almal sien dit as negatief nie. Hul voel slegs dat hul nie vergoed word vir dit wat hul doen nie en sou

graag markverwante salarisse wou verdien wat kompetend is met die bedryfswêreld.

- *Samewerking*

Samewerking en samehorigheid is vir sommige respondente belangrik. Hul werk saam by 'n skool en word dus in 'n sekere sin gesien as 'n "gesin". Samewerking kweek goeie menseverhoudings wat verseker dat positiwiteit onder personeel heers en hul weksbevrediging positief beïnvloed.

- *Erkenning*

Die manier waarop die onderwysleier sy personeel benader en erkenning gee aan wat hul doen, is vir respondente belangrik. Dit laat hul goed voel en gee aan hulle 'n gevoel van waardigheid, wat hul werk positief beïnvloed.

- *Konflik*

Dit is een van die faktore wat 'n besliste uitwerking het op werksbevrediging. Volgens respondente maak dit nie saak hoe lekker onderwysers met leerders werk nie, as die onderwyser en die hoof nie oor die weg kom nie. Dit beïnvloed die persoon negatief en kan dit ook tot bedankings lei, wat weer negatief op alle personeel binne 'n sekere skool, inwerk.

- *Diskriminasie*

Dit blyk uit die navorsing dat daar steeds onbillike diskriminasie in die skole plaasvind. Respondente wys daarop dat diskriminasie nie net ten opsigte van geslag nie, maar ook ten opsigte werksladings van die personeel, plaasvind.

- *Motivering*

Respondente is dit eens dat onderwysers in die beroep nie meer gemotiveerd is nie. Daar word na verskeie faktore verwys, wat volgens die respondente, onderwysers negatief beïnvloed. Teregwysing tydens vergaderings, in plaas van erkenning, het ook 'n negatiewe invloed op onderwysers. Oorneem van klasse deur die hoof skep die indruk dat die hoof die onderwyser nie vertrou nie en dit maak onderwyses ongemotiveerd. 'n Ongemotiveerde onderwyser het 'n baie negatiewe invloed op leerders en kollegas. Dit is dus uiters noodsaaklik dat onderwysers positief bly, sodat hul werksbevrediging kan ervaar.

Skole waar die onderwysleier sy personeel motiveer, toon positiewe resultate en werksbevrediging word deur hierdie onderwysers ervaar, terwyl die teenoorgestelde bewys is by skole waar die hoof negatief is en personeel nie motiveer nie. Laasgenoemde is skole waar geen onderwyser met ywer gaan werk nie. Elke dag word negatief aangepak.

Die faktore soos genoem in 5.3.1 in die literatuurstudie, is ook van die faktore wat deur respondente uitgewys word in 5.3.2 as faktore wat die grootste invloed op hul werksbevrediging uitoefen. Daar is dus 'n baie duidelike korrelasie tussen die literatuurstudie en die navorsing (empiriese ondersoek). Onderwysers is in geheel nie negatief nie. Daar is egter net sekere aspekte binne die onderwys wat hul werksbevrediging negatief beïnvloed.

Uit die narratiewe en onderhoude met respondente is dit duidelik dat die skoolleier en sy bestuurstyl, asook die skep van 'n positiewe skoolomgewing, 'n besliste faktor is wat baie groot invloed het op die werksbevrediging van onderwysers.

Soos reeds in hoofstuk een en drie vermeld, is die skoolhoof, onderwysleiers, onderwysers, ouers en leerders in groepsverband en/of individueel met mekaar in wisselwerking. Alle aktiwiteite en aksies binne 'n skool wentel om mense. Die stelling kan dus gemaak word dat enige skoolhoof of onderwysleier die basiese bestuursvaardighede moet hê om 'n sukses van 'n skool te maak. Volgens Prinsloo (2003:138) is verhoudingstigting veral in die skoolopset belangrik, omdat die onderwysleiers in die skool met elke persoon – die leerders, die onderwysers, administratiewe personeel en skoonmakers - 'n positiewe verhouding moet stig om werksbevrediging te verseker.

Om te verhoed dat meer onderwysers die onderwysberoep verlaat en ongelukkigheid, wat negatief inwerk op hul werksbevrediging onder onderwysers verhoog word, sal die onderwysowerhede op hoogte moet bly van wêreldtendense.

5.4 MOONTLIKE AANBEVELINGS

Na aanleiding van data verkry uit die narratiewe en onderhoude met respondente kan die volgende aanbevelings moontlik gemaak word:

- Die provinsiale onderwysdepartemente, onderwysvakbonde en beheerliggame behoort alles in hulle vermoë te doen om enige vorm van onbillike diskriminasie by individuele skole te voorkom.
- Skoolhoofde en/of onderwysleiers moet gereeld op bemagtigings en verrykingskursusse gaan, sodat hul bestuursvaardighede opgeskerp kan word vir die effektiewe bestuur by skole, sodat positiewe skool-omgewings geskep kan word, waar onderwysers werksbevrediging kan ervaar.
- Konflikhanteringskursusse moet vir skoolhoofde sowel as onderwysers aangebied word, sodat hulle konfliktsituasies effektief kan hanteer.
- Markverwante salarisaanpassings is nodig vir onderwysers, sodat hul nie hunker na ander beroepe in die beroepswêreld nie.

- Daar behoort ook weer na 'n kleiner onderwyser-leerder verhouding in die klaskamer gekyk te word, om eerstens die kwaliteit van die onderrigleer te verbeter, maar om ook sodoende die werkslas van onderwysers te verlig.

5.5 BEPERKINGE VAN HIERDIE NAVORSING.

Die volgende beperkinge van hierdie navorsing kan gerapporteer word:

- Hierdie navorsing was beperk tot 'n baie klein gebied in Mpumalanga, waarby slegs drie onderwysinrigtings betrokke was.
- Dit fokus op die deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys. Slegs ses onderwysers maak egter 'n onbeduidende klein persentasie van die onderwysgetalle in Mpumalanga uit.

Alhoewel daar dus nie aanspraak gemaak kan word op 'n verteenwoordigende groep van die onderwysers in Mpumalanga en Suid-Afrika nie, is dit tog interessant om te vind dat die ervaring oor werksbevrediging van hierdie groep respondente korreleer met navorsing wat elders gedoen is.

5.6 ASPEKTE VIR MOONTLIKE TOEKOMSTIGE NAVORSING

In lig van die beperkinge van hierdie studie, word 'n meer in diepte studie aanbeveel, sodat meer lig op bogenoemde onderwerp gewerp kan word.

Die volgende aspekte rakende die studie benodig meer in diepte navorsing:

- Het kultuur en geslag 'n invloed op motivering in die onderwys.
- Waarom verkies sekere sogenaamde “plattelandse” skole nog steeds mans bo dames as hoofde, ten spyte van beter kwalifikasies.
- Wat kan gedoen word om onbillike diskriminasie in die onderwys te beperk of uit te skakel.

5.7 SAMEVATTING

Die skoolhoof en of onderwysleier speel 'n baie groot rol in die werksbevrediging van onderwysers. Deeglike opleiding en professionaliteit by hoofde is noodsaaklik vir die skep van 'n gesonde positiewe skoolomgewing waar onderwysers werksbevrediging kan ervaar.

Dit is van uiterste belang dat onderwysleiers en onderwysers verrykingskursusse ontvang, sodat konflik vermy kan word en samewerking verhoog word. Hoofde moet die noodsaaklikheid van motivering raaksien, sodat hul dit kan toepas. Vir Blasé en Kirby (1992:341) is dit noodsaaklik dat hoofde onderwysmoraal kan verhoog deur onderwysers by te staan en hul te ondersteun. Dit skep wedersydse respek, wat lei tot goeie positiewe menseverhoudings, wat uiters noodsaaklik is in enige onderwysstelsel.

BRONNELYS

- Adams, CF, 1992. *Finding Psycic Rewards in Today's schools: A Rebuttal Clearing House* 65, 6 (Juyl-August 1992): 343, 346-47. EJ 456 147.
- Adler, J, Reed, Y. 2002. *Challenges of teacher Development*. Pretoria: Van Schaik.
- Allen, LA. 1964. *The management profession*. NEW YORK: McGraw-Hill
- Altrichter, H, Posch, P, Sinekh, B, 1993. *Teachers investigate their work: An introduction to the methods of action research*. London: Routhledge.
- Arinkrupt. 2003. Soos in Karen. *The case for in-School Monitoring*. Education Canada. V43 (1) 24-25. Win 2003.
- Atkinson, PE, 1988. *Achieving results through time management*. London: Pitman.
- Atkinson, PE, 1990. *Creating cultural change*. Management series. 34(7):6-10.
- Bartley, M, a o. 2005. *Work, non-work, job-satisfaction and psychological health*.
http://www.had-line.org.uk/documents/work_phycologicalhealth.pdf
- Basson, CJJ. Van Der Westhuizen, PC. & Niemann, GS. 1991. Organisational theory. In Van der Westhuizen, PC., (Ed). *Effective educational management*. Pretoria: HAUM.
- Basson, CJJ, 1991. *Management of administrative affairs* in In Van der Westhuizen, PC., (Ed). *Effective educational management*. Pretoria: HAUM.
- Basson, CJJ, Van Der Westhuizen, PC en Niemann, GS. 1995. *Organisational theory*. In Van der Westhuizen, PC. (Ed). *Effectice management*. Pretoria: Kagiso.
- Beach, DS. *The Management of People at work*. NEW YORK: Million.
- Bennett, N. 1996,. *Class size in primary schools: perceptions of head teachers, chairs of governors, teachers and parents*. *British Educational Reasearch Journal*, 22(1), 33-55.

- Bennis, W. Gerber. 1998. *Managing people is like herding cats*. Provo, UT: Execitive excellence Publishing.
- Bennis, W. Goldsmith. *Learning to lead. A workbook on becomming a leader*. (updated ed). LONDON: Nicholas Breadey.
- Bennis, W. *Some truths about leadership*. *Dialogue* 94(4)13-17.
- Bentley, RR, Rempel, AM . 1980. *Manual for the Purdue Teacher Opinionaire*. West Lafayette, Indiana: The University Book Store.
- Blase, J, en Kirby, P. 1992. *Bring out the best in Teachers: What effective Principals do*. Newbury Park, California: Corwin Press.
- Blatchford, P, 2005 *The class size debate: Is small better?*. Open University Press: Maidenhead, U.K. and Philadelphia, USA.
- Berglund, T, Bengtsson, M. 2005. Making social comparisons in individualized work situations. Swede: Göteborg Universiteit.
- Birmingham, P. Wilkinson, D. 2003. *Using research instruments: A guide for researchers*. LONDON: Routledge Falmer.
- Blachford, P. 2005 *The issue of class size for young children in schools: What can we learn from research? Oxford Review of Education* (20), 411-428.
- Bless, C and Higson-Smith, C. 1995. *Fundamentals of social research methods: An African perspective*. Kenwyn: Juta.
- Bosman, Van Der Merwe, Hiemstra. Tweektalige woordeboek (Hersiende uitgawe) Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.
- Booyesen, . 1999 *A review of challenges facing black and white women managers in South Africa*. *Southern African Business Review* 3(2):15-25.
- Brevis, T. ea. 1997. *Management Principles* 2nd ed. Kenwyn: Juta.
- Brevis, T. ea. 2002. *Management Principles* 3rd ed. Kenwyn: Juta.
- Brown, AD. 1992. *Organisational Culture: the key to effective leadership and organisational development*. *Leadership and Organisational Journal*. 13,(2):3-6.

- Brodinsky, B, Neill, SB. 1983. *Building morale. Motivating staff: problems and solutions*. AASA Critical Issues Report. (Photocopy – ERIC Microfilms).
- Cardno, C. 2006. *Professional Development: A Critical Concern for School Leaders*. Educational Management Association of South African Conference. Bela Bela, South Africa.
- Castillo, JX, Conklin, en Cano, J. 1999. *Job satisfaction of Ohio Agricultural Education Teachers. Journal of Agricultural Education, Vol. 40, no 2, 1999.*
- Clay, JA, & Perkins, 1992. *Public-institutional processes: beyond conventional wisdom about management processes*. Administration & Society. Aug. Vol 26(2).
- Cohen, L, Manion, L, Morrison, K, 2002. *Research methods in education (5th Edition)* London: Routledge/Falmer.
- Cole, A., McNay, M., 1989. *Induction Programmes in Ontario Schools: Raising Questions about Pre-service programs and Practica*. Education Canada v29 (2) 4-9. Sum 1989.
- Cookburn, AD. 2000 Elementary teachers' needs: issues of retention and recruitment. Teaching and Teacher Education, 16, 223-238
- Cheng, YC,. 1993 .” School Effectiveness and school improvement. 4,2, (1993): 85-110.
- Cookburn, AD. 200 *Elementary teachers' needs: issues of retention and recruitment*. Teaching and Teacher Education, 16, 223-238.
- Crawley. J. 1992. *Constructive conflict management: managing to make a difference*. LONDON: Nicholas Brealey.
- Cryer, P. 2000. *The research student's guide to success*. Philadelphia: Open University Press.
- DAILY NEWS, Bisetty, Kristendra. 23 June 2003. “Schools sliding into anarchy...”.
- Davis, CT. 2006. *Job Satisfaction*.
(<http://som.csudh.edu.dkarber/501sp01/cdavis/BodyofResearch.htm>)
- Deal, TE, Peterson, KD. 1990. *The principal's role in shaping school culture*. Washington, DC: Office of Educational research and improvement, 1009.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS: Educators Labour Relations Council (ELRC). 2006. Educators Workload report.

DEPARTEMENT VAN ONDLEERWYS: (DoE) 2000. *Norms and Standards for Educators. National Education Policy Act (Act No 27, of 1996)* Pretoria: Government Printers.

De Vries, RE, Van Den Hoof, B en De Ridder, JA, 2006, *Explaining knowledge sharing. The role of team communication styles, job satisfaction and performance beliefs. Communication Research v33, n 2, April 2006, p115-135.* Sage Publications.

De Stadler, LG. 1994. *Groot Teousarus van Afrikaans.* Kaapstad: Southern Boek Uitgewers.

De Vos, AS, Strydom, Fouche, CB en Delpont, CSL. 2002. *Research at grass roots for social sciences and human service professions (2nd Edition)* Hatfield: Van Schaik.

De Vries, RE, Van Den Hoof, B en De Ridder, JA, 2006, *Explaining knowledge sharing. The role of team communication styles, job satisfaction and performance beliefs.* Communication Research v33,n 2, April 2006, p115- 135.Sage Publications.

De Wit, RC. 1986. *Effective crisis management at the smaller campus.* Soos in Prinsloo, IJ. 1993:13. 'n *Bestuurs ontwikkelings program vir Blanke onderwysleiers in die RSA.* PRETORIA: Unisa.

De Wit, G. 1984. *School conflict engulfs the school principal.* North Central Association.

DIE BEELD, DONDERDAG 8 DESEMBER, 2005, P 23.
Kommer nadat 50 onnies in 1 distrik bedank.

DIE BURGER,3 AUGUSTUS, 1987, P3.
Kommer in onderwys oor bedankings.

DIE BURGER,19 AUGUSTUS, 1988, P6. *Kommer oor uittog uit onderwys.*

Du Briun, AJ. 1984,. *Foundations of organisational behaviour: an applied perspective.* Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall.

Duff, J. 1987 *Factors causing stress among Junior Primary english speaking school teachers during the early years of their careers – a management perspective.* Unpublished M Ed dissertation UNISA.

- Dunham, JH. *Helping with stress*, in M. MARLAND (ed). School Management Skills. Heinemann Oxford.
- Edelman, RJ, Woodall, LJ. 1997 *Bullying at Work*. The Occupational Psychologist. 32:28-31 August.
- Edwards, JR, Caplan, RD, Harrison RV, 1998. *Person environment fit theory: conceptual foundations, empirical evidence, and directions for future research*. In CL Cooper (ed), Theories of organizational stress. NEW YORK: Oxford University Press.
- EDUCATION SYSTEM DIRECTORY, 2000-2001. *Positive School Climate*. Available online at: HYPERLINK.
["http://www.edu.gov.nf.ca/discipline/pos-schl-clim.htm"](http://www.edu.gov.nf.ca/discipline/pos-schl-clim.htm)
- Edwards, JR, Caplan, RD, Harrison RV, 1998. *Person environment fit theory: conceptual foundations, empirical evidence, and directions for future research*. In CL Cooper (ed), Theories of organizational stress. P28- 67. NEW YORK: Oxford University Press.
- Ellison, L. 1990. *Managing stress in schools*. In Davies, B, Ellison, L, Osborne, A, West-burnham, J. (eds) Educational Management for the 90's.
- Ely, M, Anzul, M, Friedman, T, Garner, D, & Steinmetz, A, M. 1991 *Doing qualitative research: Circles within circles*. London: Falmer Press,
- Evans, L. 1992. *Teacher morale: an individual perspective*. *Educational Studies* 18, 161-171 . London: Pitman.
- Evans, L. 1997. *Addressing problems of conceptualizing and construct validity in researching teachers' job satisfaction*. *Educational Research* 39 (2), 319-331.
- Evans, L. 2002. What is teacher development? *Oxford. Review of Education Vol 28 (1)123-137*.
- Everard, KB, Morris, G. 1998. *Effective school management*. LONDON: Harper & Row Publishers.
- Everard, KB, Morris, G. 1990 *Effective school management*. 3rd ed. LONDON: Paul Chapman.
- Fraser, H, Draper, J, Taylor, W. 1998. *The quality of teachers' Professional lives: teachers and job satisfaction'* *Evaluation and Research in Education*, 12, 61-79

- French, WL, Kastr, FE, Rosenzweigh, JE,. 1985. *Understanding human behaviour in organisations*. New York: Harper & Row.
- Freiburg ,HJ, 1998. *Measuring school climate: Let me count the ways* Educational Leadership 56 (1), 22-26.
- Freiman-Niemser, S., Parker, M. 1990. *Making subject matter part of the conversation or helping beginning teachers learn to teach*. Research Report. 90 – 3.
- Frost, R, Vos, H, Dreyer,M. 1997. *Communication Dynamics*. Johannesburg: Lexicon Publishers.
- Furtwengler, WJ, Micich, A,. 1991 “*Seeing what we think symbols of school culture.*” Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, Chicago, 1991, 16 pages ED 335 754.
- Fyans, LJ, Martin JRL, Maihr, L. 1990. “*School culture , student ethnicity, and motivation.*” Urbana, Illinois: The National centre for school leadership, 1990. 29 pages ED 327-947.
- Gerber, PD, NeL, PS, Van Dyk, PS 1998 *Human Resource management*. JOHANNESBURG: Thompson.
- Gorton, RA. 1976. *School administration: challenge and opportunity for leadership*. Dubuque, Iowa: Wm C Brown.
- Hanson JM, Childs, J. 1998 *Creating a school where people like to be*. Educational Leadership 56, (1) 14-17
- Harlow, DN, Hanke, JJ (1975. *Behaviour in Organizations*. Boston: Little Brown.
- Heller, HW, Clay, RJ, Perkins, CM 1992 *Factors related to teacher job satisfaction and dissatisfaction* .ERS Spectrum, 10 p20-24 Van Schaiks.
- Henning, E, Gravett, S, Van Rensburg, W. 2002. *Finding your way in Academic Writing*. Hatfield: Van Schaik.
- Henning, E. Van Rensburg, W. & Smit, B 2004 *Finding your way in Qualitative research*. Pretoria:Van Schaik Publishers.
- Herbert, M, Kotrlik,J W. *Effects of Spousal satisfaction and selected career factors on job satisfaction of Extension agents*.
<http://pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/vol31/31-03-31pdf>

- Holt, J. 1986. *The under-achieving school*. New York: Pittman.
- Hornby, AS. 2002. OXFORD Advanced Dictionary.(6th Edition)
Oxford: Oxford University.
- Hoy, WK, Feldman, JA, 1987 *Organisational health: the concept and its measure*. *Journal of Research and Development in Education*. 20(4):30-37, Summer.
- Hoy, WK. Miskel, G. 1991 *Educational administration: theory research and practice*. NEW YORK: McGraw-Hill.
- Hoy, WK, Miskel, CG. 1987. *Educational administration: theory, research and practice*. (3rd Ed) NEW YORK: Random House.
- Janson, CJ..2002. *The organisational culture of the school*.
In PC Van der Westhuizen (ED) *Schools as organisations*.
Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Jinnett, K. en Alexander, J (1999) *The influence of organizational context on quitting intention*. *Research on Agring*: Beverly Hills; Mar. 1999: Vol 21, Issue 2, p 176-204.
- Kaplan, B, en Maxwell, JA. 1994. "Qualitative Research Methods for Evaluating Computer Information Systems", in *Evaluating health care information systems: Methods and applications*, JG Anderson, CE Aydin, and SJ Jay (eds), Sage, Thousand Oaks, CA.
- Kirsten, N, Westergard-Nielsen. 2004. *Does low job satisfaction lead to job mobility?* Discussion paper No. 1026 IZA. Bonn: Duitsland.
- Kroon, J. 1991. *Algemene bestuur*. PRETORIA: HAUM.
- Kruger, AG. 1999(a) *Managing the instructional programme*. Tutorial letter 105/2000. Education Management. PRETORIA: Unisa.
- Kruger, AG. 1999(b) *The school and its environment*. Tutorial letter 104/2000. Education Management. PRETORIA: Unisa.
- Kruger, AG, Steinman, CF. 2003, *The organisational climate and culture of schools*. In Van Deventer en Kruger (eds) *An educators guide to school management skills*. Preoria, Van Schaik.
- Kruger, AG, Steinman, CF. 2003. *An Educators guide to school management skills*. PRETORIA: Van Schaik Publishers.

- Kunz, WS. 1989 *Cultural impact of participants in the design of community schools*.
- Kvale, S. The social construction of validity, in the qualitative inquiry reader edited by NK Denzin and Y. Lincoln. LONDON: Sage.
- Leedy, PD, Ormrod, J E. 2001. *Practical Research (7th Edition) Planning and Design*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Lewis, J & Ritchie, J. 2003. *Qualitative Research Practice. A guide for Social Science students and Researchers* LONDON: Sage Publication.
- Lieberman, A., Miller, L. 1981. *synthesis of research on Improving schools. Educational Leadership v38 (7), 583-586*.
- Lisetolli, L. 2003 *Using focus groups in research*. LONDON: Continuum.
- Locke, EA. (1976) *The nature and causes of job satisfaction*. In MD Dunnette (Ed) . *Handbook of industrial and organizational psychology*. CHICAGO: Rand McNally.
- Lowney, RG. Soos in Van Deventer, 1998:10. *Mentor teachers: The Californai Model*.
- Lungiswa, N, Waghid, Y. 2003. *Critical and Democratic teacher performance in schools. A South African case study*. *International Journal of Special Education*. 2003, Vol 18, No 2.
- Maehr, ML, Midgley, C, en Urban, T. 1993. *School Leader as Motivator. Occasional papers: School leadership and educational reform*. Urbana: Illinois: National Center for School Leadership. 1993.
- Marx, FW. 1981. *Bedryfsleiding*. PRETORIA: HAUM.
- Marshall, C. Rossman, GR. 1999. *Designing qualitative research* (3rd ed). Newbury Park. CA: Sage Publications Inc.
- Mason, J. 1996. *Qualitative Researching*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications Inc.
- McKenzie, J. 1996. *Paradox – the next strategic dimension: using conflict to re-energise your business*. BERKSHIRE: McGraw-Hill.
- McLean, A, en Marshall, J, 1993. *Interfering in cultures. Working paper*. Bath: University of Bath.

- McMillan, JH, Schumacher, S 1993. *Educational Research. Fundamentals for the consumer*. (3rd ed). NEW YORK: Longman.
- McMillan, JH, Schumacher, S. 2001. *Research in Education. A conceptual introduction*. (5th Edition) New York: Longman.
- McNally, J, Boreman, N, Cope, P and Gray, P. 2004. *First steps and second thoughts on method: beginning to research the learning of new teachers. Selecting teachers to be ethnographers in their own schools*: Conference papers: Teaching and learning research programme Nov 2004. Manchester Metropolitan.
- Mendel, PC, 1987. *An Investigation of Factors that influence Teacher Morale and Satisfaction with work conditions*. Doctoral dissertation. Oregon: Division of education policy and management, University of Oregon.
- Mentz, PJ. 2002 *Organisational Health of the school* in Van Der Westhuizen (ed) 2003.
- Meyers, MD. 1997. "Qualitative Research in information systems" MIS Quaterly (21-2), June 1997, pp241-242. Updated version. February 22 1999, <http://www.auckland.ac.nz/msis/isworld/>>
- Miles, M. 1969. *Comprehensive schooling: problems and perspectives*. 2nd ed. New York: Longman.
- Miles, M.B 1966. *Planned change and organisational health: figure and ground*. In Carver, FD, and Sergiovanni, T.J., (Eds), *Organisations and human behavoiur*. New York: McGraw-Hill: 375-391.
- Miriam, SB 1988. *Case study Research in Education*. AZ Qualitative Approach. Jossey Bass San Francisco.
- Mohamed, B 2004) *Fundani. Linking learners to lifelong learning. Outcomes-based assessment..* Quick-flow printers.
- Moran, A, Kilpatrick, R, Abbot, L, a o. *Training to teach: Motivating factors and implications for recruitment*. Graduate school of education. United Kingdom: Belfast.
http://www.multilingual-matters.net/erie/015/0017/erie_0150017.pdf
- Motowidle, S. 1996. *Orientation towards the job and organisation*, In KR Murphy (ed) *Individual differences and behaviour in organisations*. San Fransisco: Jossey-Bass.

- Mouton, J. 201. *How to succeed in your Master's and Doctoral Studies: SA guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik.
- Mueller en Lawler 1996. *Commitment to different foci: the case of nested organizational units*. IOWA: University Press.
- Myers, MD. 1997. "Qualitative Research in information systems" MIS Quarterly (21-2), June 1997, pp241-242. Updated version, February, 22, 199, <http://www.auckland.ac.nz/msis/isworld/>.
- Mullins, IJ,. 1999. *Management and organizational behaviour*, 5th ed. LONDON: Financial Times Management.
- Murphy, J. 1994. *Managing conflict at work*. New York. Irwin/Mirrir.
- Nias, J 1996. *Thinking about feeling: the emotions in teaching*. Cambridge Journal of Education, 26, pp293-323.
- Oosthuizen IJ 2003 in van der Merwe ea. 2003 p143-148. Van Der Merwe, HM.Prinsloo,IJ,Steinmen,CF. 2003 *An Educators guide to school management skills*. PRETORIA: Van Schaik.
- Owens, R. 1990. *Organisational behaviour in education* BOSTON: Englewood Cliffs.
- Pate-Bain. H, Achilloes, CM,. Boyd-Zaharias, J,. McKenna,B., 1992. *Class size make a difference*. Philadelphia Delta Kappan, 74(3), 253-6.
- Peterson, K, Deal, T. 1998 *How leaders influence the culture of schools*. Educational Leadership 56 (1), 28-30.
- Pellicier, CD. Anderson, LW. EA 1990. *High school leaders and their schools. Vol 2 Profiles of effectiveness*. Peston: Nsational Association of Secondary School Principles.
- PHILADELPHIA CITIZENS FOR CHILDREN AND YOUTH AND THE ALLIANCE ORGANIZATION Project. (2001, June), The city-neighbourhood schools initiative: *Improving school climate is everybody's business*.
- Poppleton, P. 1988 *Teacher professional satisfaction: its implications for secondary education and teacher education*. Cambridge Journal of Education 18, 5-16.
- Potter, CC. 1998. *What is culture: and can it be useful for organisational change agents?* Leadership and Organisation Development Journal, 10(3):17-24.

- Prinsloo, IJ. 2003. *Leadership and motivational skills*, soos in Van Deventer en Kruger. 2003. *An educators guide to school management skills*. PRETORIA: Van Schaik.
- Prinsloo, IJ. 1993. *'n Bestuursontwikkelings program vir Blanke onderwysleiers in die RSA*. D. Ed. Verhandeling. PRETORIA: Unisa.
- Prinsloo, IJ. 2006 *Establishing sound relationships*. M. Ed (Leadership). PRETORIA: University of Pretoria.
- Reitzburg, UC. Burrello, LC. 1995. *How principals can build self-renewing schools*. *Educational Leadership*52(7):48-50
- Reyes, P. Pounder, GD. 1993. *Journal of Educational Research*. V87,n2 Nov-Dec 1993.
- Riches, C and Morgan, C. 1992. *Human resource Management in Education*. Philadelphia: Open University Press.
- Reynders, HJJ. 1977 *Die taak van die bedryfsleier*. PRETORIA: Van Schaik.
- Riessman, C.K. 2002 *Analysis of personal narratives, in Handbook of interview research: content and method* edited by J.F. Gubrium and J.A. Holstein. London: Sage.
- Robbets, M. 1982. *Managing conflict from the inside out*. San Diego: Pfeifer.
- Robbins, SP, Odendaal, A, Roodt, G. 2003. *Organisational behaviour. Global and Southern African Perspectives*. Cape Town: Pearson Education SA.
- Rosado, C. 1995-2006. *What make sa School Multicultural*. Department of Urban Studies. Eastern University. Philadelphia. PA.
[Http://www.edchange.org/multicultural/papers.caleb.multicultural.html](http://www.edchange.org/multicultural/papers.caleb.multicultural.html).
- Rosen, R, Freedman, C, 1987. *Developing healthy companies through human resources management*. In Review Litterature: Washington Bussinessgroup on Health, May Washington.
- Rowe, C.1992. *People and Chips*. London: Oxford.
- Schrewsbury, J . 2002. *Perceptions of Job Satisfaction in an ICF/MR Environment*. Marshall University Graduate College.

- See, BH, Gorard, S, White, P. 2003, 11-13 Sept. *Teacher demand: crisis what crisis? Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, Heriot- Watt University, Edinburgh, <http://www.leeds.ac.uk/educaol/documents>* (education-online)
- Sherman, RR. Webb, RB. 1988. *Qualitative reaserch in Education: A focus*. In RR Sherman and Webb (eds). *Qualitative Research in Education: Focus and Methods*. NEW YORK: The Falmer Press.
- Smit, CJ. 1991 *Leltter to author*, 2 July. NASHVILLE TENNESSEE (USA).
- Smit, PJ, Cronje, GJ, DEJ. 1997. *Management principles A contemporary edition for Africa* (2nd edition) Kenwyn: Juta.
- Smit, PJ, Cronje, GJ, DEJ. 2003. *Management principles. A contemporary edition for Africa* (3rd edition). Kenwyn: Juta.
- Smit, GJ. 1993. *Navorsing. Riglyne vir beplanning en dokumentasie*. Pretoria: Southern Uitgewers.
- Smit, PJ, Cronjè, GJ. 1992. *Management principles: a contemporary South African edition*. Kenwyn: Juta.
- Smit, PJ., Cronjé, GJ. 1999. *Management principles: a conatemporary South African Edition*. KENWYN: Juta.
- SOUTH AFRICA: 1998(a). *Employment Equity Act* (No. 55 of 1998) Pretoria: Government Printer.
- SOWETAN, 7, MAY 2007. Frank harty. *“Who can survive on that...”*
- SOWETAN, 7 MAY 2007. *“Market related Salaries...”*
- SOWETAN, 23 MAY 2003. *“Horror school shooting...”*
- Spangenberg, JAJ, Orpen-Lyall, LR. 2000. *Stress and coping strategies in a sample of South African managers involved in post-graduste managerial studies*. *Journal of Industrial Psychology*. 26(1): 6-10.
- Squelch & Lemmer, . 1994. *Eight keys to effective School Management in South Africa*. HALFWAY HOUSE: Southern Publishers.
- Stanton, JM, Bachiochi, PD, Robie, C, Perez, LM, & Smith PC(2002) *Revising the JDI Work Satisfaction subscale: Insights into stress and control*. *Educational and Psychological Measurement*, 62, 877-895 .

- Stolp, S, Smith, Sc, 1994. *School culture and climate: the role of the leader*. OSSC Bullitin. Eugene Oregon School Study Council, (57 pages) .
- Tableman, B. 2004. *School climate and learning*. Best Practice Briefs.. Desember 2004. nr. 31.
- TES, 2002. “*Crisis? What crisis?* Times Educational Supplement. 1st Nov 2002,p.26.
- Theron, AMC, De Bruyn, PC, Erasmus, M, Janson, CA, Mentz, PJ en Steyn, SC. 2003. *Schools as Organizations*. Pretoria: Van Schaik.
- THE BALL FOUNDATION. *Education Initiatives*. 2/1/2007.
<http://ballfoundation.org/ei/mission/productivity.html>
- Theunissen, JM. 1993. ‘*n Model vir die opleiding van leerlingeiers in Sekondêre skole*. PU vir CHO.
- Thomas, J 1999. Jan-Feb. *Women in Business*. JOURNAL.
- Trauer, T. 1986. *Coping with stress: how to relieve tension for a healthier life*. LONDON: Salamander.
- Tutty, LM, Rothery, MA, Grinnel, RM. 1996. *Qualitative Research for social workers*. USA: Allyn and Bacon.
- Uswe. 1997. *Learning how to Research and Evaluate. The learning and teaching series*. Cape Town: Juta
- Van Deventer, I en Kruger AG, 2003. *An educator’s guide to school management skills*. Pretoria: Van Schaik.
- Van Der Merwe, HM. Prinsloo, IJ, Steinmen, CF. 2003 An *Educators guide to school management skills*. PRETORIA: Van Schaik.
- Van Der Westhuizen, PC. 2001. *Schools as organisations*. (2nd Ed) Pretoria: Van Schaik.
- Van Der Westhuizen, PC. 2002. *Schools as organisations*. (2nd Ed) Pretoria: Van Schaik.
- Van Der Westhuizen, PC. 1999. *Effective educational management*. Pretoria: Kagiso.

- Van Der Westhuizen, PC. 1990. *Effective educational management*. Pretoria: Kagiso.
- Van Der Westhuizen, PC. 1995. *Effective educational management*. Pretoria: Kagiso.
- Van Der Westhuizen, PC. 1998 *Themes in Educational Management*. POTCHEFSTROOM: Potchefstroom University.
- Van Niekerk, WP., 1987 *Eie tydse bestuur*. DURBAN, Butterworth.
- Van Schalkwyk, OJ. 1990. *Ouerbetrokkenheid: ;n handleiding vir die onderwyser*. PRETORIA: Alkanto.
- Van Zyl Slabbert, E. 1994. *Guidelines for conflict management in a multicultural society*. In Nieuwenmeijer, L. & Du Toit, R. (Eds) *Multicultural conflict management in changing societies*. PRETORIA: HSRC.
- Veenhoven, R. 2004. *Subjective Measures of Well-being*. Rotterdam: Wider, United Nations University.
- Vithal, R and Jansen, J. 1997. *Designing your first research proposal*. Cape Town: Juta.
- Vogt, F. 2002. *Education Online. Teacher Teamwork – supportive cultures and coersive policies?* Paper presente dat Annual Conference of the British Educational Research Assosiation. England 12-14 Sept 2002. <http://www.leeds.ac.uk/educol/>
- Wankel, C., Stoner, JAF, . 1987 *Management* (3rd ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-HALL.
- Warren, E & Toll, C. 1994 *The stress workbook*. LONDON: Nicholas Bradley.
- Washington, R, en Watson, HF, 1976. *Positive teacher morale: The principals' responsibility*. NASSP Bullitin, 60, 399 (April 1976) 4-6. EJ.
- West-Burnham, J. BUSH, T. 1994 *The priciples of Educational management*. LONDON: Prentice Hall.
- Wilhelm, K, Dewhurst-Savellis, J, and PARKER, G. 2000. *Teacher stress? An analysis of why teachers leave and why they stay*. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6 291-304.

Wilson, S. *The use of ethnographic techniques in educational research*.
Review of Educational Research.

WIKIPEDIA ENCICLOPEDIA
<http://en.wikipedia.org/wiki/stress>.

Yin Cheong ChenG 1993. *Profils of Organizational Culture and Effective Schools*". School Effectiveness and School Improvement 4, 2.

Wickham, S and Baile Y,T. 200. *Education as Research*". Guidelines for Educators Undertaking Action Research. Research and Academic Development.

Wolpe, A., Quinlan, O., Martinez, L. 1997. *Gender equity in education*. Report by the gender Equity Task Team. October. PRETORIA: Department of Education.

Wood, M. 2003 Jan 26. *Young teachers quit; the rest just get older*.
<http://www.smh.com.au/articles/2003/01/104291159148.html>



LYS VAN BYLAES

BYLAAG A	Etiese klaring
BYLAAG B	Brief aan Mpumalanga Departement van Onderwys
BYLAAG C	Brief aan skole
BYLAAG D	Brief aan onderwysers
BYLAAG E	Deelnemer vrywarings vorms
BYLAAG F	Opstelle van respondente
BYLAAG G	Voorbeeld van onderhoud- skedules
BYLAAG H	Voorbeelde van vrae vir onderhoude



UNIVERSITY OF PRETORIA
FACULTY OF EDUCATION
RESEARCH ETHICS COMMITTEE

CLEARANCE CERTIFICATE

DEGREE AND PROJECT

INVESTIGATOR(S)

DEPARTMENT

DATE CONSIDERED

DECISION OF THE COMMITTEE

CLEARANCE NUMBER :

EM07/07/03

M.Ed (Educational Management)

Onderwysers se deureleefde ervaring van werksbevestiging in die onderwys

H S Oberholzer - 24311520

Educational Management and Policy Studies

20 July 2007

APPROVED

This ethical clearance is valid for *years and may be renewed upon application*

CHAIRPERSON OF ETHICS COMMITTEE Dr S Human-Vogel 

DATE 17 August 2007

CC Dr I J Prinsloo
Ms Jeannie Beukes
Dr C Amsterdam

This ethical clearance certificate is issued subject to the following conditions:

1. Adhering to the stipulations as explained in the e-mail to lenieoberholz@yahoo.com
2. A signed personal declaration of responsibility
3. If the research question changes significantly so as to alter the nature of the study, a new application for ethical clearance must be submitted
4. It remains the student's responsibility to ensure that all the necessary forms for informed consent are kept for future queries.

Please quote the clearance number in all enquiries.

**THE SUPERINTENDENT GENERAL OF EDUCATION
MPUMALANGA DEPARTMENT OF EDUCATION
NELSPRUIT**

Sir/ Madam

PERMISSION TO DO RESEARCH IN SCHOOLS.

I am presently busy with my M. Ed in Educational Management Law and Policy. The research I am doing is dealing with teachers and their lived through experience of teacher job satisfaction.

This will involve qualitative research. I will do interviews with teachers after school hours, as not to interfere with their work.

No names of any person or school will be mentioned as the identity of schools and persons will be protected.

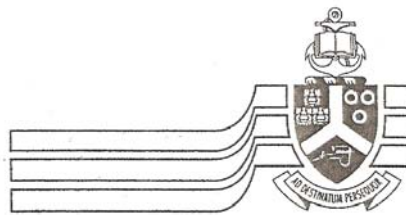
The teachers I would like to use as respondents are working in the Siyabuswa and Marble Hall area. It is teachers working at a Primary school, a Secondary school as well as the College of Education situated in Siyabuswa. These institutions were chosen because they are close to where I am working. Two persons from each institution will be chosen.

It will be voluntary participation with informed consent. The relevant teachers will be kept fully informed about the research, and will also receive feed back when the research is fulfilled.

Your positive response in the abovementioned matter will be highly appreciated.

Yours faithfully

H.S. OBERHOLZER
lenieoberholz@yahoo.com



University of Pretoria

Pretoria 0002 Republic of South Africa
Tel (012) 420 5591
Fax (012) 420 3581
ijprinsloo@gk.up.ac.za

25 April 2007

DEPARTMENT OF EDUCATION MANAGEMENT AND POLICY STUDIES

RESEARCH PROJECT – Mrs H. S. Oberholzer

We would like to request your permission to allow **Mrs H. S. Oberholzer** to conduct research relating to the lived through experience of their jobsatisfaction in education.


The successful outcome of the research project will allow **Mrs H. S. Oberholzer** to complete a masters degree in Education Management.

The researcher will adhere to the highest ethical standards as required for research projects of this nature and prescribed by the University.

Participation in this project is willingly and strictly confidential. The names of the participating schools and educators will be kept anonymous during analyses and publishing.

The outcomes of the research project will be made available to the participants upon request.

Regards


Dr. I. J. Prinsloo
Supervisor



MPUMALANGA PROVINCIAL GOVERNMENT

Building 5
Government Boulevard
Riverside Park
NELSPRUIT
1200
Republic of South Africa



Private Bag X11341
NELSPRUIT
1200
South Africa
Tel. No.: (013) 766 5462
Fax No.: (013) 766 5577

DEPARTMENT OF EDUCATION

Litiko le Temfundvo Umyango weFundo Departement van Onderwys Umyango wezeMfundo

INTERNAL MEMORANDUM

TO : DR T NGOMANE
DDG:-SYSTEM & PLANNING

FROM : MR MR TYWAKADI
HEAD OF DEPARTMENT

DATE : 23 MAY 2007

SUBJECT : PERMISSION TO DO RESEARCH IN SCHOOLS

Dr. Masitz

Pk. attend

[Signature]
30/05/07

I refer to the attached.

This is forwarded for your attention and action. This office has no objection on the request. Kindly email the permission letter to lenieoberholz@yahoo.com.

Thank you,

[Signature]
MR MR TYWAKADI
HEAD OF DEPARTMENT

23/05/2007
DATE



MPUMALANGA PROVINCIAL GOVERNMENT

Building 5
Government Boulevard
Riverside Park
NELSPRUIT
1200
Republic of South Africa



Private Bag X1 1341
NELSPRUIT
1200
South Africa
Tel. No. : (013) 766 5260
Fax No. : (013) 766 7231

DEPARTMENT OF EDUCATION

Litiko leTefundvo Unnyango weFundo Departement van Onderwys Unnyango wezweFundo

INTERNAL MEMORANDUM

TO : MRS H.S. OBERHOLZER

**FROM : DR HARDUS MARITZ
ACTING CHIEF EDUCATION SPECIALIST**

SUBJECT : APPLICATION TO CONDUCT RESEARCH IN MPUMALANGA SCHOOLS

Dear Mrs Oberholzer

Receipt of your request for permission to conduct research in schools is hereby acknowledged.

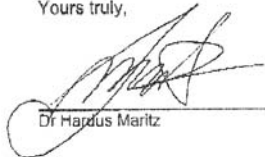
Your application as recommended by Dr Hardus Maritz has been approved by the Superintendent General for Education, Mr MR Tywakadi and Dr T Ngomane the Deputy Director General: Systems & Planning.

We trust that you will share your findings with us.

If you need any support, please feel free to contact Dr Maritz, 013 - 766 5260 or 0835641082.

Best wishes with this important research.

Yours truly,



Dr Hardus Maritz

22 August 2007

The Principal

.....

Sir,

PERMISSION TO DO RESEARCH IN SCHOOLS.

I am presently busy with my M. Ed in Educational Management Law and Policy. The research I am doing is dealing with teachers and their lived through experience of teacher job satisfaction.

Your institution has been chosen as one of three institutes where I would like to do my research.

This will involve qualitative research. I will do interviews with teachers after school hours, as not to interfere with their work.

No names of any person, school or institution will be mentioned as the identity of respondents will be protected.

It will be voluntary participation with informed consent. The relevant teachers will be kept fully informed about the research, and will also receive feed back when the research is fulfilled.

Your positive response in the abovementioned matter will be highly appreciated.

Yours faithfully

H.S. OBERHOLZER
lenieoberholz@yahoo.com
Fax: 013 261 1843 / 013 973 2116
Sel: 082 772 5796



06 June 2007

TO WHOM IT MAY CONCERN

This is to confirm that Mrs Oberholzer Helena Susana, LD No. 5801100127002, is employed at the above named institution and has been given permission to conduct research at our College. The research will focus on "teachers and their lived experience in terms of job satisfaction".

It will be appreciated if staff members from the College could provide the necessary assistance so that Mrs Oberholzer could do her research.

Thank you.

Mr Dhladhla A.E

Rector:





PERMISSION TO DO RESEARCH

Permission is hereby granted to you to do research at this institute about teachers and their lived through experience of job satisfaction.


AC TRUTER
PRINCIPAL



Wie dit mag aangaan:

Hiermee gee ek, Mnr. P.J.C. Coetzer, Hoof van [REDACTED]
toestemming dat Me. H.F. Oberholzer haar navorsing by hierdie instansie
mag doen.



P.J.C. COETZER (MNR.)
HOOF

DIE SKOOL WAAR KARAKTER GEBOU WORD.
THE SCHOOL WHERE CHARACTER IS BUILT.



H.S. OBERHOLZER
POSBUS 479
MARBLE HALL
0450

Geagte.....

VERSOEK TOT DEELNAME AAN NAVORSINGSPROJEK

Ek is tans besig met my M. Ed in Onderwys Bestuur en Beleid. Die navorsing waarmee ek besig is, is: Onderwysers se deurleefde ervaring van werksbevrediging in die onderwys.

Ek sal dit hoog op prys stel indien u deel sal vorm van my navorsing.

Die volgende word van u verlang, sou u besluit om deel te neem aan bogenoemde navorsing:

- 'n Narratiewe opstel waarin u, u ervarings en belewenisse van u onderwys werk bevrediging weergee. (*positief en negatief*)
- 'n Onderhoud met u nadat data in u narratiewe opstel verwerk is, en die uitklaring van verwarrende feite.
- Sou u dit verlang, sal terugvoering na die finale verwerking, aan u beskikbaar gestel word.
- Voltooiing van vrywaringsvorm, sodat ek as navorser die data deur u voorsien, mag gebruik.

U positiewe terugvoering en samewerking in bogenoemde navorsing word hoog op prys gestel.

Die uwe
HS OBERHOLZER

H.S. OBERHOLZER

PO BOX 479
MARBLE HALL
0450

Dear

REQUEST FOR YOUR PARTICIPATION IN MY RESEARCH PROJECT

I am presently busy with my M. Ed in Educational Management Law and Policy. The research I am doing is dealing with teachers and their lived through experience of teacher job satisfaction.

I would highly appreciate it if you would become one of my respondents in my research project.

If you should decide to participate in the research project the following would be expected of you:

- A narrative essay in which you are required to give a full overview of your teaching experience and it affected your job satisfaction (*Positive as well as negative*)
- An interview will be held with you after the information in your narrative has been analysed to clarify all possible confusing data in your narrative.
- Should you expect feedback after the final analysis of your data it will be made available to you. .
- Completion of the indemnity form to give me as researcher access to data provided by you to be used in my research project.

Your positive feed back on the abovementioned research will be highly appreciated.

Yours truly
HS OBERHOLZER



TOESTEMMING TOT DEELNAME AAN NAVORSINGSPROJEK VAN HS OBERHOLZER

Hiermee verleen ek _____ ID: _____
toestemming aan die navorser, (*HS OBERHOLZER*), om die inligting wat deur
my aan haar verskaf is vir haar navorsing te mag gebruik.

Ek is bewus van die feit dat *vrywillige deelname* vir die navorsings projek gebruik
word, wat dus impliseer dat ek ter eniger tyd mag onttrek.

Ek is ook volledig ingelig dat alle data (inligting voorsien) slegs vir hierdie navorsing
gebruik sal word. Dat my *privaatheid en Identiteit beskerm* sal word, en dat ek nie
onnodig blootgestel sal word aan risiko's van enige aard nie.

Ek is ook bewus van die ingeligte toestemming, wat hiermee gegaard gaan, wat
beteken dat ek ten alle tye volledig ingelig moet wees oor die navorsingsproses en
doelwitte, en dat ek hiermee toestem tot deelname in die navorsing.

Ek is ook bewus van die *vertroue* tussen my en die navorser en dat ek nie om die
bos gelei sal word met betrekking tot die navorsingsproses of gedurende die
publikasie van bevindings nie.

DEELNEMER HANDTEKENING: _____

NAVORSER HANDTEKENING: _____

DATUM: _____

**PERMISSION TO PARTICIPATE IN RESEARCH PROJECT OF
HS OBERHOLZER**

I, _____ ID: _____

hereby declare that I give full permission to the researcher (HS OBERHOLZER), to use any information provided by me to her to be used in her research.

I am aware of the fact that voluntary participation is used during this research process, implying that I may withdraw from the research at any time.

I am also fully aware of the fact that all data (information) will only be used for her research. That my *safety in participation* is taken care of and I will not be placed at risk or harm of any kind. My privacy, confidentiality and my anonymity will also be protected at all times.

I am also aware of my *informed consent*, meaning that I must at all times be fully informed about the research process and purposes, and I have given my consent for participation in this research.

I am also aware of the *trust* between me and the researcher, which implies that I will not be respondent to any acts of deception or betrayal in the research process or its published outcomes.

SIGNATURE PARTICIPANT: _____

SIGNATURE RESEACHER: _____

DATE: _____

A MY EXPERIENCE AS A TEACHER

I started teaching in 1983 up to 2007. I taught at a secondary school and a college of education.

I have served under so many principals with their own different styles of management. Some of the styles were acceptable and some were unacceptable. I as a teacher preferred management where I can contribute to the system, not where the principal's word is final. My first principal as very strict

I think that was a wonderful opportunity as I was still a beginner. I was still in a transitional period from being a student to a teacher. I had my own shortcomings as an inexperienced teacher. I learnt that you learn quicker if you are willing to listen.

If your mentor is too strict, then the environment is not free. Such an environment is not providing you with a chance to grow. The workload was given without any negotiation. The type of management was top-down. This style did not enjoy support from the staff. We preferred an institution where we are consulted and being part of the decision-making.

During that time there were very little chances of promotional posts. We were working as volunteers in similar posts. The understanding was that in case the post would have been made available, then you will be a candidate to the post. The salary scales of the teachers were very low hence people did not feel like doing their best. There were no fair promotions. The recommendation was the responsibility of the principal. The method of appointment was just to hand-pick people. No interviews were conducted. Everything was centralised to the principal. If you were not in the good books of the principal the chances of promotion/appointment were slim. The principal had all the power to hire and fire.

Curriculum

The syllabus was designed and prescribed by the educational planners. A teacher would not deviate from the syllabus. It was teacher-centred and sometimes with no relevance to the real life-situation.

The second part of my experience has been at a teachers college. The leadership at this level has been different. The working conditions are different. You are working with mature learners. That would make your work to be much lighter than the school in as far as discipline is concerned. The lecturers are autonomous in their programmes. There is less resistance than at the school. This will impact positively on the overall performance.

The management styles differed from leader to leader. In some cases it was extremely autocratic and on the other handsome were extremely democratic. As a teacher I learned that there is no administration that is 100% satisfactory.

TEMAS:

Bestuurstyl

Werkslading

Dissipline

Salaris

Diskriminasie

B ONDERWYSERVARING

Die eerste skool waar ek aansoek gedoen het, was in AREA A in die voorstad A. Die omgewing was maar van swak tot gemiddeld. Van die hoof, personeel en kinders het ek weinig inligting omdat ek vir twee jaar moes aanmeld vir Nasionale Diensplig.

Tydens die Diensplig het ek weer aansoek gedoen en kon weer 'n permanente aanstelling, in AREA A in die voorstad B kry. Hier kan ek sê, het my onderwysopleiding en onderwyservaring werklik begin. Die omgewing was baie dieselfde as die in A. Ten minste twee derdes van die leerders was welsyngevalle, maar die ouers wou net die beste vir hulle kinders doen.

Die hoof en personeel was gemotiveerd en het dus 'n goeie indruk op my gemaak. Die akademie was nie altyd van die beste standaard nie, maar elkeen in die skool het hulle beste gedoen. Die personeel se voorbereiding, beplanning en klaswerk is baie deeglik gedoen, want die skoolhoof het dit deeglik hanteer. Al die personeel en leerders kon in hom 'n ware hoof sien. Op dié gebied was hierdie laerskool baie ander skole ver vooruit. Hy het deurgaans erkenning gegee aan die wat dit moet ontvang. Personeel wou graag skool toe gaan en kwaliteit opvoeders wou graag hier kom skoolhou. Baie nuwe idees het by hierdie skool ontstaan, almal het gehelp met die ontwikkeling van hierdie nuwe skool

Op sportgebied het die skool egter baie gesukkel, weens die ondervoeding van die leerders en die feit dat die sportgronde nog nie ontwikkel was nie. Die leerders moes van munisipale velde, 'n ent van die skool af, gebruik maak. By hierdie skool het ek dit geniet en ook meriete ontvang in die onderwys. Na ses jaar het ek die skool verlaat en aansoek gedoen by 'n skool in die AREA B in die voorstad A.

By hierdie skool het ek die negatiewe deel van die onderwys ervaar: 'n skoolhoof wat die negatiewe nagestreef het en sy familie wat die skool probeer beheer het. Dit was 'n klein skooltjie, met ongeveer 320 leerders, twee departementshoofde en

nege opvoeders. Dit was seker een van die mooiste terreine en tuine wat ek by 'n skool aangetref het.

Die opvoeders was slegs persone wat moes werk en aanhou werk. Ouers het geen sê in enige sake gehad nie. Die hoof kon nie standpunt inneem en daarby bly nie. Hy en sy twee dogters (wat ook opvoeders was) het die besluite geneem, dan het hy dit weer aan die personeel oorgedra. Dit was ses jaar van my onderwyservaring wat geen betekenis gewys het nie. By die skool kon ek nie gou genoeg wegkom nie.

Ek het aansoek gedoen om 'n departementshoofpos by 'n skool ook in die AREA B in die woongebied B. Hier het ek seker van my beste en mees positiewe onderwyservarings beleef. Almal was gelukkig, almal het mekaar ondersteun en almal het saamgewerk as een span. Die skool het op akademiese, sport-kulturele en alle ander gebiede presteer. Hier het ek besef en ervaar dat mans in die onderwys baie noodsaaklik is, maar dat die dames die persone is wat die “slag in die klaskamer handhaaf”. By hierdie skool was die leerders gelukkig, daarom het hulle presteer op alle gebiede. Die ouers was geken in alle sake van die skool wat nodig was. Hier het ek ervaar wat samewerking in die klaskamer, samewerking tussen personeel en samewerking tussen die skool en ouers was. Die wenresep was die leuse: “Handhaaf 'n oopdeurbeleid” m.a.w. as jy verskil, kom dat ons die saak uitpraat sodat almal tevrede kan wees. Personeel is deur die skoolbestuur en ouers aangemoedig om net die beste te doen. Die leerders is weer aangemoedig om hul beste te doen deur die opvoeders. Die skool het tussen die ouers bekend gestaan as : “die skool vir kinders”.

TEMAS:

Bestuurstyl

Samewerking

Erkenning

Konflikhantering

Werksbevrediging

Dissipline

C MY ONDERWYS ERVARING

Die begin – 1975 -1978 –skool A – AREA A. Vars uit die Universiteit vol drome en ambisie om 'n verskil te maak in die lewe van jongmense. Maar... die kort tyd wat Universiteitstudiante destyds blootgestel was aan Praktiese Onderwys was onvoldoende. Die volgende probleme het vroeg-vroeg opgeduik:

Die bestuur: -

Die hoof was 'n oorplasing vanaf die destydse Transvaal kort van postuur en met 'n boggelgebrek. Die onderhoof is verplaas van 'n ander area a.g.v. sprake van seksuele oortredings met skoolmeisies. (Nooit bewys nie) Die bestuurstyl was outokraties en onkonsekwent, aanvallend en nie-ondersteunend. Ons was net 7 personeellede, waarvan twee een jaar onderwys ervaring gehad het. Ons het bitter min leiding of hulp ontvang. Trouens ons was te bang om enige iets te vra. Daar is net aangeneem dat ons oor basiese kennis ten opsigte van administratiewe take sou beskik. (Ek kon nie eers 'n register hou nie)

Elke oggend se personeelvergadering was krities, tereg wysend ens. Die hoof het gepraat en jy moes luister. Ons durf nie waag om te verskil of 'n eie opinie te opper nie. Indien jy dit sou waag is jy as rebels gebrandmerk.

Sosiaal:

Menseverhoudings en interaksie.

Ons as jong ongetroude onderwysers is gruwelik misbruik en moes al die buitemuurse aktiwiteite waarneem, maar dit het later van groot waarde blyk te wees. Ons was veelsydig. Ek het netbalafrigting baie geniet. My kolegas wat kollegeopleiding gehad, het was beter daaraan toe as ek wat administratiewe prosedures betref. Jaloesie, naywer en onderlinge wedywering het egter daartoe bygedra dat opvoeders nie graag kennis, vaardighede ens. wou deel nie. Die getroude personeellede het hoër status geniet en mans is as onmisbaar beskou.

Administratief

Die praktiese sy van onderwys self. Administrasie was lomp en omslagtig. Elke dokument moes drievoud 5x ingevul word, maar het die soveel tyd in

beslag geneem dat dit inbreuk gemaak het op onderwystyd (klasgee tyd)

Vorbereiding

Dit was 'n NAGMERRIE!!!

Daaglikse lesse moes volledig uitgeskryf word in 'n boek (Joernaal) was gemik op vak inhoud en huiswerk. Om sake te vererger moes dit in Afrikaans en in Engels gedoen word, indien jy vir al die Standers sesse Aardrykskunde sou gee, Afrikaans en Engelssprekend. Dit het ure geneem en as gevolg van na skool bedrywighede het dit laataande se werk gekos. Die voordeel was dat vakinhoud onder die knie gekry is. Elke oggend moes daar 'n verslag ingehandig word oor wat jy elke dag in die klas met die leerders sou doen. Onderwerp, huiswerk ens. Dit is op 'n pen in die Hoof se kantoor gehou. Hy het dikwels die verslag getrek en 'n klas binnegestap om te sien of daar by die beplande skedule gehou word. Dit het aanleiding gegee tot groot werkspanning en het die voorsiening gemaak vir onvoorspelbare omstandighede nie. Die voordeel was, ons het beplan en voorgerei. Nog 'n voordeel vir my was, dat dit my aangespoor het om later jare 'n voorbereidings vorm vir myself te ontwerp wat kort en bondig , maar volledig was. Die vorm is deur 'n inspekteur van die TOD geneem as voorbeeld en is later algemeen met aanpassings gebruik ook in die Departement van Onderwys en Opleiding vir die vak Huishoudkunde. Vooropgestelde maniere van klasgee en voorskriftelike voorskrifte het dikwels 'n demper geplaas op die individualisme en kreatiwiteit van onderwysers. Ek het my Aardrykskunde klas in groepe geskuif , wat baie kritiek uitgelok het.

Klasgee

Dit was altdy vir my 'n plesier ten spyte van al die ander pyne. Ek het die leerders geniet en 'n goeie verhouding met hulle gehad. Die onderwys metode was hoofsaaklik "Teacher centred" , maar daar was ook voorsiening gemaak vir groepwerk, toepassing ens. Leerders het oor die nodige skryf, lees en numeriese vaardighede beskik (meeste leerders). Vakinhoud was

van 'n hoë standaard. Kennis is egter dikwels meer aangeskryf en hoër geag as insig. Weergee van feite belangriker as kritiese denke ens. Destydse standaard 10's ook dikwels afgerig vir matriekeksamen.

Dissipline

Was goed, leerders was netjies, gehoorsaam en het meesal by skoolreëls gehou. Alle reëls het nie altyd sin gemaak en was oordrewe – dra tas in linkerhand ens. Voorskrifte ten opsigte van hoe boeke oorgetrek moes word ens, - onnodig.

Skoolkultuur

Inklusiwiteit – snobisme en klasse verskil. Kulture en taalverskille tussen Afrikaanse en Engelssprekende leerders – somtyds merkbaar.

Daar is dikwels deur onderwysers en leerders gediskrimineer teen die “spesiale klas “ leerders.

1978 – 1979

SKOOL B – AREA A. Hoofsaaklik Engelssprekend.

Van my Aangenaamste onderwyservaringe is hier gevorm in die kom van die Drakensberge. Die omgewing is pragtig, die atmosfeer lig en ontspannend, die leerkultuur en sport kultuur en tradisie goed ontwikkel.

Bestuur

Die Engelstalige hoof het 'n groot kantoor met 'n kaggel gehad en twee honde wat hom elke dag vergesel het. Hy het selde onnodig die personeelkamer besoek, behalwe Vrydae (pouse) wanneer koek en tee bedien is. Hy was 'n gerespekteerde persoon wat ontsag afgedwing het sonder om ooit sy stem te verhef. Het selde ingemeng met klasgee prosedures ens. Het dit oorgelaat aan Departementshoofde. Tydens vergaderings is idees uitgeruil en personeel was nie bang om openlik met mekaar te verskil nie. Die personeelkamer was 'n sonnige vertrek, ontspannende atmosfeer – niemand het 'n spesifieke sitplek gehad nie!!! Tradisie het 'n groot rol gespeel. Elke dag is in die skool geopen deur die hoof, personeel. Hoof (wat toga gedra het) het van agter deurgeloopt na

voor (begelei deur akademiese lied)

Sosiaal

Goeie mense verhoudings. Minder jaloesie. Mans het steeds hoër aansien geniet.

Die res

Dissipline was goed – seuns lig pette vir dames onderwysers. Maar kinders het groter vryheid van spraak gehad.

In die skool het Engelsprekende leerders hoër status gehad.

Sport veral krieket geniet hoër aansien.

Meriete stelsel ingebring. Nie altyd regverdig mans het makliker meriete gekry.

Hier het ek my eerste meriete toekenning ontvang en ook goeie raad van 'n Engelsprekende inspektise *“Don't try to differ too much from and with instructions. Just say yes and then do it your own way. It is the end result that count”.*

TOD – Platteland – 1982 – 1884. SKOOL A - AREA C

Reeds goed gekonfyt en in geburger in die onderwys sisteem en manier van doen.

Politiek speel 'n groot rol in die tyd – ook by aanstellings van Onderwysers
(Politieke oortuigings)

Mans in hierdie skool het 'n hemelse lewe. Werk bitter min, speel rugby, rig rugby af ens. Vrouens krap die kastaiings uit die vuur.

Sommige leerders baie gegoed – dink en weet geld gee mag.

Diskriminasie teen getroude vrouens – geen vaste aanstellings.

Ouers op die Beheerraad – regte Politieke party en gegoed ens.

Prefekte gekies deur hoofsaaklik die Hoof en personeel. Praktyk het voor en nadele.

Hardwerkende en voorbeeldige leerders kon in aanmerking, maar is dikwels nie gewild onder groter leerlingkorps en kry teenstand.

1986 – 1993 Onderwys en Opleiding

Groot was my verassing oor doeltreffende fasiliteite. Netjiese klasse en geboue, toilette, water, elektrisiteit, boeke ens.

Bestuur

Hoof en onderhoof – blank. Doeltreffend in hul taak.

Swart en wit personeelkamers geskei.

Kort hierna het personeel een personeelkamer gedeel.

Tyd van opstande en geweld

Het die onderwys self as 'n uitdaging beskou. Het 'n goeie verhouding met leerders gehad. Wedersydse vertroue het 'n groot rol gespeel. Is dikwels deur leerders beskerm tydens konflik situasies. Vreemd het dit my skuldig laat voel teenoor Mede kollegas wat soms met klippe bestook is.

Moes aanpassings maak by oordra van vakmateriaal. Leerders het probleme ten opsigte van taal, ekonomies en 'n milieu agterstand gehad. TV's was 'n luukse. Baie leerders nooit verder as Siyabuswa area self. Geen kennis van die res van die wêreld en land. Moeilik om Aardrykskunde aan te bied wanneer baie kinders nog nooit die see, stad of selfs Loskopdam self gesien het nie. (Kan net meld dat by 'n plaaslike Hoërskool 2006, daar Gr 12 leerlinge is wat nog nooit in Pretoria was of in 'n hysbak gery het nie.)

Ten spyte van talle probleme beskou ek die tydperk van my Onderwysloopbaan as verrykend en bevredigend. Positiewe terugvoering van leerders was spontaan en gereeld. Jare later en selfs nou hoor mens van leerders wat sukses behaal het met hul akademiese loopbaan en word mens daarvoor bedank.

1993 – SKOOL B – AREA C

Opsommend : as gevolg van die feit dat ons nou eietydse onderwysers oplei gee dit mens insig in vandag se probleme en vreugdes in die onderwys.

Probleme:

Groot klasse

Nie genoegsame middele

Arm skole

Lui en onopgeleide, ongemotiveerde onderwysers

Lae moraal onder onderwysers

Leerling wat nie kan lees en skryf

Onderwysers voel luitgelewer aan ouers en leerders

Moeilik om dissipline te handhaaf

Onderwys beroep geniet geen status

Swak salarisse

Administratiewe werk neem te veel klastyd in beslag

Nepotisme

Korrupsie

Geweld

Geen of min bevorderings moontlikhede vir blanke onderwysers

Voordele

'n meer demokratiese bestuurstyl

Meer voorsiening vir leerders met spesiale behoeftes – LW – op papier werk nie altyd in oorvol klasse en met onderwysers wat nie regtig bevoeg is om leerlinge met spesiale behoeftes te kan hanteer nie.

UGO ' goeie, nuwe en opwindende manier van onderwys gee vir baie onderwysers maar dit verg:

Vorbereiding

Entoesiasme

Kreatiwiteit ens

Maar neem in ag: basiese “skills” soos tel en lees moet geleer word. Geen leerders kan leer as hy nie kan lees nie.

Elke les kan die d.m.v. groepwerk aangebied word nie.

Ten slotte: *“I touch the future I teach”*

TEMAS:

Bestuurstyl

Diskriminasie

Erkenning

Dissipline

Werksbevrediging

D MY LEWE IN DIE ONDERWYS

In 1984 het ek begin skool gee by Skool B, geleë in die destydse S.W.A. My vakke was Aardrykskunde en Engels vir die st.2 tot 4 en Wiskunde vir st. 5 tot 7. Ek gee al die LO vir die seuns. Ek kry toe ook sommer die taak van Kadetbevelvoerder by die skool en rig toe ook die skoleskiet af. Skoolwerk was vir my iets nuuts, want omtrent niks wat ek geleer het word so gedoen nie. Vakke soos bv. Geskiedenis is vreemd, want die geskiedenis van Suid Wes-Afrika verskil van die van die Republiek. Iets wat wel in ons guns getel het was die feit dat mans en dames wat dieselfde kwalifikasies gehad het, dieselfde salaris gekry het. Ek en my vrou, wat saam skoolgehou het, het albei meer as ons kollegas in die Republiek verdien. Die einde van die jaar vra die Administrasie vir Blankes (die Onderwysdepartement) my of ek nie sou belangstel in 'n pos by Skool C nie. Ek aanvaar dit mits my vrou ook 'n pos daar kon kry. Die Hoërskool was 'n modelskool in Suid Wes. Die skool het 'n volledig toegeruste gimnastieksaal gehad, maar niemand kon Gimnastiek afrig nie. By die skool gee ek toe Wetenskap vir al die st5's en LO van st. 5 tot matriek. Ek het ook vir die st.5's Afrikaans gegee. Gimnastiek het voorkeur geniet en daar het ek sommer die eerste jaar al 'n klub gestig. Die volgende jaar het ek 7 kinders ingeskryf vir SWA Gimnastiek kampioenskappe, waarvan al 7 plekke verower het. Drie het eerste in hul afdelings geëindig. Die jare daarna het die klub verskeie SWA kampioene opgelewer. By atletiek het ek diskus afgerig en daar ook die tweede jaar plekke by SWA kampioenskappe gekry. Die een dogter, toevallig dieselfde een as by skool B het in haar 0/15 jaar die ou SWA rekord (diskus) met 24m verbeter. Rugby wat in my bloed was, het my steeds ontwyk. Die eerste jaar in Skool C het die hoof my meegedeel dat ek sokker moes afrig. Aangesien die skool 'n driemedium skool was, (Afr. Eng, Duits) was sokker ook deel van die skolesport. Ek het geen "Clue" gehad wat om te doen nie. TV en boekmateriaal was al hoe ek die sport kon leer ken het, wat nog te sê dit met selfvertroue aanbied. Dit het nogal 'n uitdaging geword.

In my tweede jaar by Skool C gee ek 'n voorlegging in (by die Administrasie vir Blankes) om die LO op skoolvlak beter en meer sistematies te laat verloop.

Dieselfde jaar nog word dit goedgekeur en verwerf en 'n meriete toekenning daarvoor. (M1). MY skooljare in SWA kan ek net aan terugdink met genot. Self in die klas het ek my gate uit geniet en elke dag met nuwe ywer aangepak

In 1989 trek ons Republiek toe, waar ek 'n pos by Skool D gekry het. Dit was vir my maar 'n groot aanpassing, want om van 'n hoërskool na 'n laerskool te gaan is nogal 'n groot skuif. Die woonhuis wat saam met die pos geadverteer iss, was 'n ramp.

Hier beleef ek skoolpartytjies, braaie, manne-aande, ens. ens. Baie stemmig, want die volgende dag moet ons weer skool gee. Later het dit ontaard in dronkmans-partytjies – iets waarteen ek baie gekant was.

Ek rig gewigstoot, hoogspring en sommer alles af. Intussen stig ek 'n gimnastiekklub buite skoolverband war ek jong kinders die basiese gimnastiek leer. (Ek mag dit nie in skoolverband doen nie, (volgens die hoof), ook nie die skoolgebou daarvoor gebruik nie. By Wetenskap skiet die hoof my heeltemal af. Ek moet dinge doen soos hy dit gedoen het toe hy die vak op skool aangebied het. Ek begin skool gee soos 'n papegaai. Ek en die hoof sit gedurig vas oor hoe dinge gedoen moet word. Die gevolg is dat ek en 'n ander onderwyser, wat in dieselfde bootjie as ek sit, altyd die slegste en ondenkbaarste take kry om te doen: van dekor bou by die operette tot hekkiebeampte by die atletiek. Ek gee op daardie stadium BT vir die st. 5 seuns en vra of ek beter rakke in die stoorkamer kan bou, net om die gereedskap makliker te kan stoor en vir ordelikheid. Dit word summier afgekeur.

Intussen kom ek in aanmerking vir bevordering, so ook my bootsmaat. Deur toutjies te trek, kon ek die pos dalk kry. Die hoof by die betrokke skool wag nou nog vir die verslag wat saam met my aansoeke ingehandig moes word. My hoof het dit vergeet. Dit was ook die geval met my kollega. Dit vind ek na 'n paar jaar eers uit toe die hoof sy mond verbypraat. Intussen word al die ander, baie jonger onderwysers departementshoofde en later hoofde by ander skole. Iets is nie lekker

nie. By die skool self word ek geskuif na die st. 2 klasse. Almal moet ondervinding van alle standerds kry. (volgens die hoof). Die ander manspersoneel (jonges wat nou net klaar uit die onderwyskollege kom word “geboost”) Dit is nou die wat by die hoof loseer en gereeld sy glas volhou by partytjies.

Die standers 2 klasse gee my baie genot. Eerstens om met die kinders te werk op daardie vlak en omdat dit soveel kans vir uitstappies bied. Op sportgebied blink my rugbyspanne nogal uit. Ek dink dat my spannetjies in die tydperk wat ek by Skool D was, 4 keer in die eindstryd en 2 keer die halfeindstryd gehaal het. Vir ’n 0/9 spannetjie wat die eerste keer rugby op Laerskool speel en dan nog in die finaal vir Mpumalanga speel, dink ek dit kos nogal goeie afrigting. Tog word die spanne van my af weggeneem om ’n beter afrigter aan te stel. My maniere word outyds genoem. Die nuwe metodes is soveel beter... Tog verdwyn daardie spannetjies elke keer en haal hulle nie eens in die volgende jare die kwarteindstryd nie. Ouers kom wens my geluk, maar van die hoof se kant kry ek ’n koue skouer. In die kantore se gang is dit tradisie om die spannetjies wat Mpumalanga plek kry se foto’s op te hang. Soms moes ek na ’n paar jaar nog baklei om die foto daar gehang te kry. Twee keer het die foto’s net weggeraak. Intussen doen die een juffrou aansoek om ’n gimnastiekklub in die skool te stig. Sy kry toestemming om selfs die skool se toerusting te gebruik en die gebou word omskep in ’n gimnastieksaal. Watter steek was dit nie vir my gewees nie. Die klub hou nie eers ’n jaar nie.

In my laaste 8 jaar van onderwys haak ek by st. 2 vas. Nie dat ek nie lekker skool gee nie. Ek het die fisiese klasgee baie geniet. Wat my begin irriteer het, was die baie vergaderings op veraf plekke, partymaal het ek vakvergaderings bygewoon wat ek nie eens gegee het nie. Wat ’n mors van tyd. Die nuwe Kurrikulum #@\$%@ wat op ons afgedwing was, was vir my somer twak. Waar het jy nou gesien ’n st. 2 kind kan op sy eie die leerwerk bemeester: dalk die skrandere kinders, maar my probleem het by die ander gelê. Ek het steeds my klasse aangebied en die kinders probeer leer deur feite mondelings aan te bied. My werk het verdubbel. Ek moes basies twee lesse uitwerk vir elke periode: een om die

hoof tevrede te hou en een om my tevrede te hou. My departementshoof is heel tevrede met die opset en noem dit ook so aan my.

Toe kom die skok in 2000. Ek word oortollig verklaar. Die hoof deel my dit mee met 'n briefie in my poshokkie. As ek dit wou betwis moes ek daarvoor aansoek doen. Ek doen dit. Die hoof laat weet my later weer met 'n briefie dat die "meeting" die volgende dag sou wees. Dis nou nadat hy al meer as 'n week geweet het waar en op watter dag dit sou plaasvind. Die aand bel die departementshoof my en deel my mee wat die hoof se planne is. Die hoof het aan my gesê dat dit net ek en hy saam met 'n TO-vertegenwoordiger sou wees wat die vergadering sal bywoon. Volgens die departementshoof sou dit 'n hele verhoor wees wat uit 12 lede van al die Onderwysunies sou bestaan. Die hoof van die TO wat die vergadering sou lei. Beslis nie 'n klein vergaderingkie, soos die hoof gesê het nie. Die hoof het my seker omtrent drie keer probeer oorreed om my appél voor die tyd terug te trek. (dit was heeltemal onnodig... het hy gesê) Ek het genoeg van hom gehad....Ouers, waarvan sommige onderwysers by die skool is baklei elke jaar om hulle kinders in my klasse te kry, Voordat ek van die vergadering geweet het, het ek die hoof oor sy besluit gaan konfronteer. "Last in, first out" en nog talle ander begrippe is voorgelê. Daar het ek gehoor van al my aansoeke om bevordering wat hy nooit weggestuur het nie, want ek is 'n slegte onderwyser, wat geen afrigtingsvermoë het nie. Aan my is gesê dat ek niks vir die skool beteken nie. Ek het net daar besluit om dit te beveg, wat ook al mag gebeur. My vermoede dat die hoof my kortwiek is die dag bevestig.

Die vergadering het in my guns gedraai en die hoof is onder kruisverhoor geneem. Aan die einde van die vergadering is die hoof baie ontsteld daar weg en het dieselfde dag 'n senu-ineenstorting gehad. Hy het nooit daarna weer teruggekóm skool toe nie. 'n Week later het die onderwysdepartement my meegedeel dat ek weer ten volle aangestel is by die skool en hulle het amptelik aangebied. Die onderwysers is die volgende oggend deur die skoolhoof uitgetrap omdat hulle 'n brief ter ondersteuning van my saak geteken het. Dankie departementshoof (vir die

brief) Ek was nie eens bewus van die brief en die uittrapsessie ek was by die padpatroolie besig – voor skool.

Daarna is die hoof nie weer gesien nie.....

My laaste jaar en 'n half het verloop sonder enige verdere voorvalle. Daar het intussen 'n nuwe hoof begin wat sy taak baie goed verrig het. Daar was 'n nuwe gees wat nie voorheen daar was nie onder die onderwysers te bespeur. Dissipline in die skool het egter begin taan. Kinders wat doen net wat hulle wil, Dit het my dwars in die krop gesteek. Skool gee was nie meer dieselfde nie ek was nie meer lus daarvoor nie. In 2001 neem ek langverlof en bedank in die 4e kwartaal na 20jr in die onderwys.

Vandag is ek baie gelukkig in die werk wat ek doen. (wildsplaas bestuurder – 5 jaar) waar ek met die natuur werk. Ek is genees van skool gee.....Daarvoor vergoed my salaris en die genot wat ek put uit die werk wat ek nou doen. My geloof en my huisgesin wat my deur die jare gedra het kry nou voorkeur in my lewe.

TEMAS:

Bestuurstyl

Opleiding

Diskriminasie

Werkslading

Dissipline

Konflik

Erkenning

Werksbevrediging

E MY ONDERWYSERVARINGE EN – BELEWENISSE

Ter inleiding wil ek dit graag onomwonde stel dat onderwys vir my deur al die jare werklik 'n passie was en steeds is. Sonder die diskriminerende omstandighede waaraan ek onderworpe was, sou ek steeds onderwys my beroepskeuse maak. Die waarheid van “*To teach is to touch lives*” het ek oor baie jare met vreugde ervaar.

My onderwysloopbaan het in 1966 by hoërskool A begin – 'n goeie plattelandse parallelmedium skool met 'n trots tradisie en besonder knap hoof aan die stuur.

Snaaks genoeg was my manlike kollega, wat dieselfde kursus as ek aan dieselfde universiteit gedoen het, se groter se salaris, nie my eerste en grootste pyn nie. Wat egter wel tot oneindige frustrasie en konflik gelei het, is die feit dat Meneer en Kie dikwels met akademiese moord weggekrom het, alles onder die vaandel van die Eerste Rugbyspan! En dis hier waar 'n groep toegewyde, goedgekwalifiseerde (heel dikwels in tydelike poste) dames, die wa met die fynste presisie deur die drif getrek het. Hoe groter die sportprestasie, hoe gouer word Meneer bevorder en dan begin die proses van 'n nuwe “rugbyreus” van nuuts af in die donker geheimenisse van die akademiese wêreld rond help, weer van voor af.

Netbal- en hokkieprestasies, 'n onvergeetlike matriekafskeid, suksesvolle redenaarskompetisie en operette, wat met elke opvoering staande applous ontvang het, is altyd met groot waardering vermeld, maar Meneer se aansoek vir 'n bevorderingspos was alreeds gunstig oorweeg!

Juffrou raak toe so onverantwoordelik om te staan en trou! Droewe dag! Die permanente pos is verbeur, pensioengeldjie uitbetaal, geen ander voordeel word toegestaan nie: Mevrouw kan straks enige oomblik op die netbalbaan kraam. En dan?

Tydens daardie jare het die “onding” van meriete toekennings kop uitgesteek. Meneer was voor in die koor, met jammer Mevrouw, meriete word net aan permanente personeel toegeken. Sê ’n inspekteur een keer na inspeksie vir my: “Mevrou, jy lewer buitengewone puik werk, ek gaan werklik by die hoof aanbeveel dat jy permanent aangestel word. “En mev. Naïef glo hom wragtig! Totale aantal merietes behaal: 0. Die uwe siel songelukig, begin wonder oor groener weivelde! Werksbevrediging bitter laag op my ervarings lys.

Op ’n dag het ek toevallig gehoor hoedat die hoof ’n jong man aanmoedig om bietjie te kom rondkyk by die skool A, want sê die hoof “Ons het nou ’n knap en uiterse veelsydige dame (in alle nederigheid, die uwe) in die pos, maar sy is tydelik en ons kan haar maar aanwend soos ons haar nodig kry. “Ek wou nie aangewend word nie, ek wou werksbevrediging ervaar!

Ek het daar en dan na my klas toe gestap, my breiwerk uitgehaal, die onderste laai van die lessenaar oopgetrek, my voete daarin rusgemaak en woedend aan die brei gegaan!

Met die geboorte van ons oudste kind, was daar natuurlik geen sprake van kraamverlof nie en so het ek sommer vir die duur van babas grootmaak tuis gebly ma-wees geniet.

Gedurende hierdie tuisbly fase het ek dit heel dikwels oorweeg om my kwalifikasie te verbeter, maar die blote gedagte dat mens onder daardie omstandighede werklik niks daarmee sou kon bereik nie, het my van verdere studie laat afsien. Hoe negatief en kortsigtig kan frustrasie ’n mens nie laat optree nie!

Hierna het ek teruggekeer, in tydelike hoedanigheid, na hoërskool B, ’n goeie skool in ’n goeie middelklas buurt in die stad. Wat ’n metamorfose het nie intussen (nagenoeg 8 jaar) plaasgevind nie! My vorige ondervinding is erken en hoog aangeslaan, ek is met heel vertroulike inligting en dokumentasie vertrou en was sommer met die intrapslag vir graad 11’s en 12’s verantwoordelik. Die ou bedeling

was nog steeds van toepassing, maar ek wil glo dat daardie hoof my as 'n onderwyser gesien het! Ek het gewerk dat my tong uithang, weer 'n operette help afrig, ens. – maar wat 'n vreugde. Dit het vir my gevoel asof ek 'n verskil maak by daardie skool. En die Menere moes ook uithaal en wys. Dit was so bevredigend om te kon wys wat in my steek.

Omstandighede het egter gedwing om weer as “togwerker” terug te keer na skool A. Onder handegeklap van kinders is ek verwelkom, my deugde besing en het ek dieselde pad van geslagsdiskriminasie weer begin loop. Soms het ek gewens ek kan 'n gat grawe, net om die bevrediging van toegooi te kan ervaar.

In 1991 is ek tydelik aangestel by 'n onderwyskollege in een van die voormalige tuislande. Na verloop van 'n kwartaal, het ek vir my huidige pos aansoek gedoen en dit gekry. Vir die eerste keer in my lewe sou ek sonder diskriminasie vergoed word vir wat ek doen. Die politieke situasie was mos kokend gedurende daardie jare en sommige kollegas, wat aan blanke skole verbonde was, het ons as verraaiers en allerhande liederlike boeties uitgeskel. My verweer het egter gebly: hulle het genoeg in my geglo om my aan te stel – ek sal my alles vir hulle gee.

Die werksbevrediging wat ek nou ervaar het, het soms hare op die tande vereis, maar ek het vasgebyt en die genoegdoening daarvan ervaar.

Aanvanklik was hier 'n blanke rektor wat soms onredelik rigied kon wees, maar ek het altyd geweet waar ek met hom staan, selfs al het ek nie oor alles met hom saamgetem nie. Dissipline was onverbeterlik.

Daarna is 'n ander rektor, wat die griewe en haat van die vorige regime sekerlik nooit uit sy gestel sal kry nie, aangestel. Verantwoordelikhede en pligte is geleidelik uit blanke personeel se hande geneem en heel dikwels aan minder bekwame swart personeel oorgedra. Korrupsie is/word ooglopend geïgnoreer. Geleenthede wat ekstra finansiële gewin inhou, word huidiglik net vir swart

personeel gereserveer. 'n Goeie bestuurder is hy glad nie en ons moet soms vir ure na onsinnige emosionele uitbarstings luister.

Genoemde faktore beïnvloed my baie negatief en deesdae sal ek sonder om eers toestemming te vra, wegloop, iets wat ek nooit voorheen sou oorweeg nie. My studente onderrig ek steeds met entoesiasme, maar basta die res. Die oorheersende gevoel van misnoeë is natuurlik uiters negatief ten opsigte van uitdagings, innoverende optrede en onderrig.

Desnieteenstaande het ons steeds geen dissiplinêre probleme nie, want die oomblik wanneer studente agterkom 'n dosent ken sy vak en dra hulle belange op sy hart, het mens al hulle samewerking en vertroue. Daar is natuurlik enkele uitsonderinge, maar dit loop nooit op onhanteerbare situasies uit nie.

Opsommenderwys wil ek graag noem dat die enkele grootste frustrasie in die onderwys vir my vandag op finansiële vlak realiseer. Elke keer wanneer ek van tydelike pos verwissel het, is die handjievol pensioen aan my uitbetaal. Tog te dankbaar vir die meevallertjies, is die dringendste gate daarmee toegestop. Nou, twee jaar van aftrede af, hang die swaard van 'n karige, ontoereikende pensioen bokant my kop. En wie moet ek daarvoor bedank? 'n Korrupte, diskriminerende onderwysstelsel.

TEMAS:

Diskriminasie

Salaris

Erkenning

werksbevrediging

werkslading

F MY ONDERWYSERVARING VANAF 1969 TOT EN MET DIE HUIDIGE 2006

Aan die begin van 1969 het ek begin skoolhou by Skool A. Die skoolhoof was ook my hoof tot aan die einde van standerd vyf, by Skool B. Hy het geglo dat 'n nuwe onderwyser nie 'n beter vuurdoop kan kry as standerd twee nie. Jy gee al die vakke self.

Gedurende my eerste jaar in die onderwys kry ons toe algemene inspeksie. In daardie dae het die inspekteur nog gekyk hoe skoon jou klas was en in enige denkbare ding gekrap. Ek het nie 'n goeie verslag gekry nie. Soms het ek nie die byvakke gegee nie, net om op te vang met die Wiskunde, Engels en Afrikaans. Skielik is jy weer agter met Aardrykskunde of Geskiedenis en so het dit aangegaan.

Die hoof het jou darem 'n week voor die tyd gewaarsku dat hy klasbesoek doen. Sy belangrikste besorgheid het gelê by Wiskunde en Skoonskrif.

Dit maak nie saak of jy Afrikaans onderrig het as hy jou besoek nie. Hy sou jou in die rede val en die klas oorneem en Wiskunde gee en na die skrifte kyk en 'n paar klappe uitdeel oor die kinders se skrif. Die buitemuurse aktiwiteite was lekker, maar veeleisend, sodat jy nie altyd kon voorberei of boeke merk nie.

Gedurende my tweede jaar moes ek met 'n ouer kollega huise ruil en het ek op een van die myne gaan bly vanwaar ek die skool se bus moes bestuur op 'n roete. Dit het aan my en my vrou gratis vervoer beteken skooltoe en terug maar wat nie sol lekker was nie, is die feit dat ek die bus moes bestuur na sportbyeenkomste en dan het ek gewoonlik laaste by die huis gekom omdat ek al die kinders ook by ander myne en plase moes aflaai

Na 'n paar jaar daar het die skoolhoof afgetree en het 'n ander skoolhoof daar begin. Hy was veel jonger. 'n Klompie veranderings het plaasgevind, nie alles ten goede nie, maar enige verandering was goed vir my.

Bevordering het afgehang van skoolhoofde en inspekteurs wat 'n inset gelewer het. Nadat jy herhaaldelik aansoek gedoen het vir poste was jy later moedeloos en het jy gevoel om te bedank en iets anders te probeer. Na tien jaar wou ek loop en het daar vir my 'n lig oopgegaan. In 1980 het ek klasgeloop by die OKVO. Dit sou my in staat kon stel om my graad te voltooi. Die swottery was natuurlik met vol salaris, gesteun deur die Onderwysdepartement van Transvaal. Daarna moes jy jou skuld delg deur diens.

Na twee jaar van die studie het ek 'n diploma vir Verdere Opleiding ontvang. Dit het baie deure oopgemaak. Ek kon my graad voltooi en moontlik promosie kry. Die voltooi van die graad het nie gou gekom nie maar, die promosie wel.

Nadat die hoof my vakhoof gemaak het in Geskiedenis en Godsdiensoonderrig, is ek bevorder tot Departementshoof Opvoedkundige Leiding by Skool C. Dit was gedurende April 1982. Baie van ons leerlinge was kinders van konstruksiewerkers: dikwels rondgetrek en akademies swak. Die ander ongeveer 35% van die leerlinge het uit die vaste woongebied van Secunda gekom. Hulle ouers was gewoonlik werksaam by Sasol en het uit die hoër inkomste groep gekom. Hierdie ouers moes dan ook die skool dra met hulle finansiële bydrae en hulp aan al die aktiwiteite.

Ek was die eerste Departementshoof Opvoedkundige Leiding by die skool en moes al die strukture in plek kry o.a. 'n Voogstelsel en leerlinge by die Onderwys hulpsdiens aanmeld met akademiese of sosiale probleme. Ek moes onderhoude met ouers reël, beroepsleiding gee vir leerlinge wat hoërskool toe gaan, 'n noodplan opstel, en dies meer. Verder moes jy nog klasgee.

Die buitemuurse aktiwiteite het my besig gehou by die skool, dan moes jy skoolwerk doen tot laat. Jy was dus besig by die skool tot die son gesak het. Dan moes jy huis toe gaan, eet en skoolwerk doen tot laat. Sommige Saterdag was ons betrokke by sportaktiwiteite. Dan was daar nog die baie werksinkels en opleidingskursusse. Jou tyd was nie jou eie nie en jou gesinslewe het tweede

gekom, veral by die hoof. Hy het gesorg dat hy jou besig hou, selfs in die middae tot dit hom behaag het of wanneer hy wou huis toe gaan. Vrydagmiddae moes die adjunkhoof en departementshoof by die skool agterbly en die ander onderwysers se voorbereiding kontroleer. Wat 'n pyn.

Ek het baie omtrent die akademie by hom geleer betreffende metodes, beplanning, differensiasie, mediagebruik ens. Ek kon baie van die metodes toepas toe ek later skoolhoof geword het, maar daar het sy bydrae geëindig.

Om die skool waardevolle geld te spaar moes ons die hele pawiljoen oorverf en het ons by die skool opgedaag as die dou nog op die pawiljoen gelê het. Ons het die dou afgevee en dan begin verf. Die resultate was 'n gemors. Die verf het binne maande afgedop.

Die ergste was toe ons mans die mediasentrum moes bou. 'n Klas langs die biblioteek is ingeruim vir die doel. Daar is rakke, hokkies(afkortings) gebou en gate geboor om al die oudvisuele apparaat te huisves. Pragtig. Net jammer ons moes dit in die aande bou wanneer normale onderwysers al lankal hulle boeke klaargemaak het en hulle voorbereidings, gedoen het.

Ons kon nooit verder swot nie en nooit tyd kry om take en opdragte uit te voer of te leer vir 'n toets nie. "Manne, 'n dag het 24 ure. Wat doen jy na twaalf?". Totdat die hoof ingeskryf het by die Vaaldriehoek kampus van Potch. Tydens sy twee jaar van studie moes veral die bibliotekaresse sorg dat sy take betyds klaar is.

Ons het ons kans waargeneem en ook by die Vaaldriehoek ongeskryf. Vier van ons mans kon daarna ons grade voltooi.

Daar was maar heelwat kompetisie onder die mans vir bevorderingsposte en onderkruipery was aan die orde van die dag. Toe ek daarvoor kla is ek deur een van my kollegas verkla by die hoof. My dae was getel. Toe ons skool in twee

verdeel weens getalle, is ek en al die ander ongewenste verplaas na die nuwe skool toe waar ek my self moedeloos gewerk het selfs tydens my langverlof.

Die waarnemende hoof was van 'n ander skool af gestuur om die skool te open. Hy het dan later die hoof pos gekry. Ek was nog steeds Departementshoof Opvoedkundige Leiding en ook waarnemende Adjunkhoof.

Die hoof was die beste hoof wat ek nog gehad het. Hy was vriendelik en bowenal menswaardig. Hy was 'n kindervriend en het respek verdien, nie afgedwing nie. Hy was by uitstek ordentlik.

Ek was teleurgesteld, maar het aansoek gedoen vir 'n gelykwaardige pos as dosent by 'n onderwys inligting D.

Die pos het sy voordele gehad, Ons het vervoer gehad en het “danger pay” gekry. Verder het ek teen 'n verlaagde huur, in 'n staatshuis gewoon. My vakke wat ek moes onderig was “Christian and other Philosophies of Live” asook Geskiedenis didaktiek.

Gedurende April 1993 het die hoof pos by Skool E vakant geraak . Ek het die pos gekry en daar begin as 'n “rookie.” Daar was goeie onderwysers, swart en wit, in ons matriekuitslae was van die beste in die Kring. Altyd onder die eerste drie. Stelselmatig het Blanke poste vakant geraak en is dit gevul deur swart onderwysers, wat weer opgelei moes word om die dieselfde standarde te handhaaf. Stelselmatig het ons teruggekeer na die standaard en selfs daarop verbeter. Gedurende my laaste jaar by Skool E was daar slegs vier Blanke onderwysers oor. Ek kon nie meer langer aanhou nie en het op vervroegde pensioen gegaan gedurende Januarie 2004.

Jong “Turke” in die onderwys, tesame met die Kringbestuur het dit al hoe moeiliker vir my gemaak om aan te bly as hoof. 'n Hoofvergadering het sommer maklik oorgeslaan van Engels na Sotho of Ndebele. Moedswilligheid was aan die orde

van die dag en ek kan hulle steeds vandag uitwys, maar wat sal help. Ek was fedup en kon nie meer nie.

By Skool E was die onderwyser of kind se eerste woorde dikwels “Sir, I have a problem.” My grootste taak as hoof was om probleme op te los.

Gedurende dieselfde jaar. 2004 het ek by Privaatskool F begin skoolhou. Die salaris was die helfte minder, maar die gemoedsrus die helfte beter. Gedurende 2005 het ek by Skool C skoolgehou in ’n bestuursraadpos en vir die eerste keer in ’n lang tyd het ek weer vir wit kinders klasgegee. Die buitemuurs van atletiek, rugby en krieket was lekker, behalwe dat eie belang op die voorgrond getree het by afrigters en ouers. Wat ’n teleurstelling. Weens ’n daling in getalle is ek nie weer aangestel by Skool G nie en het ek ’n pos aanvaar by privaatskool H as adjunkhoof. Die skool is vol swart leerlinge vanaf graad R tot en met graad 12. Wat ’n verskeidenheid en wat ’n klomp probleme. Stoute kinders word by die koshuis afgelaai en die onderwysers moet kom sien en klaar. Ek gee Sosiale Wetenskap vir graad 7 en 9 en vind dit baie interessant.

Sal ek weer in die toekoms skoolhou. Ja! Ek het al klaar ’n kontrak geteken.

Ek is nou 37 jaar in die onderwys. Die standaard het gedaal en gedaal. Matriek resultate kan nie meer vertrou word nie. Wat doen die Universiteite en ander instansies met hierdie verlaagde standaard student? Karring ook maar net aan? Net solank die Regering glo hulle kweek opgevoede landburgers

TEMAS:

Bestuurstyl

Werkslading

Diskriminasie

Samewerking

Erkenning

Werksbevrediging

ONDERSHOUDSKEDULES

1. Kontak deelnemers

- Verkry hul toestemming tot vrywillige deelname (geen vergoeding)
- Verduidelik navorsings doelwit aan hulle
- Verduidelik dat deelname vrywillig is en dat hul anonimiteit beskerm sal word. (geen name word genoem sleg deelnemer A, B, C, ens)
- Verduidelik wat van hul verlang word bv.
 - Skryf van narratiewe opstel
 - Opvolg onderhoud om onduidelikhede uit te klaar
 - Finale onderhoude waar respondente terugvoering verlang
- Verskaf en voltooi vorms vir deelname tot navorsing.

2. Verkry opstelle van deelnemers vir ontleding

3. Opvolg onderhoude met vrae aangaande data/inligting voorsien en uitklear van moontlike onduidelikhede.

4. Finale onderhoude waar respondente terugvoering verlang.

MOONTLIKE VRAE WAT GEVRA KAN WORD.

Die vrae in die narratiewe onderhoude gaan afhang van die narratief self en sal wissel na geleiding van die narratief.

Vrae wat uit die narratiewe opstelle mag opduik kan dalk aanleiding gee tot die volgende vrae:

1. In die algemeen sou jy sê dat onderwysers wat saam met jou in die onderwys was/is gemotiveerd is? Redes...

In general would you say that teachers who worked with you in the teaching profession was motivated. Why? Why not? Where there any reasons for this?

2. Watter aspek in die onderwys het die grootste invloed gehad op jou werksbevrediging en hoe het dit jou beïnvloed.

Which aspect in the teaching profession had the biggest influence on your job satisfaction and how did it influence you?

RESPONDENT A

1. You are mentioning workload without any negotiation. What kind of negotiation are you talking about?
2. What do you mean with little chances for promotional posts, and what can be seen as no fair promotions? Why were there no fair promotions?
3. You also mention that scales of teachers were low, hence people could not do their best..... What do you mean with this statement?

RESPONDENT B

1. By die eerste skool waar jy was wou personeel graag skool toe gaan, wat sou jy gee as redes daarvoor?
2. Volgens jou narratief was almal gelukkig by die een spesifieke skool– wat volgens jou het dit veroorsaak?
3. Wat het daartoe by gedra dat leerders by hierdie skool gelukkig was?
4. Jy maak melding van die skool as “Skool vir kinders” Hoekom? Wat maak dit so anders van ander skole?

RESPONDENT C

1. Sou jy sê dat die hoof se bestuurstyl aanleiding gegee het tot spanning onder die personeel en ook die swak menseverhoudings en interaksies.
2. Later maak jy melding van dinge soos “moeilik om dissipline handhaaf,” “swak salarisse” verduidelik asb.

RESPONDENT D

1. In watter opsig het die nuwe kurrikulum jou werk verdubbel?

RESPONDENT E

1. Jy maak melding van die ou bedeling was nog steeds van toepassing, wat bedoel jy daarmee?

RESPONDENT F

1. Jy maak melding van bevordering wat van hoofde en inspekteurs afhang, sou jy hiermee sê dat daar wel diskriminasie plaasgevind het?
2. Wat word bedoel met “Normale onderwysers “ boeke klaar gemerk het..
3. Sou jy sê dat salaris ’n faktor is by werksbevrediging, want by die privaat skool was jou salaris baie minder, maar die gemoedsrus beter?