

**DIE INVLOED VAN BESTUURSPANNE SE
BESTUURSAKSIES OP DIE
WERKSBEVREDIGING VAN
OPVOEDERS IN JUNIOR SEKONDÊRE SKOLE
IN DIE OOS-KAAP PROVINSIE**

deur

EVERARD FOURIE
(POD, HOD, BA, B.Ed (Hons), M.Ed.)

PROEFSKRIF

voorgelê ter vervulling van die vereiste vir die graad

PHILOSOPHIAE DOCTOR

in die

**FAKULTEIT GEESTESWETENSKAPPE
(SKOOL VIR OPVOEDKUNDE)**

DEPARTEMENT VERGELYKENDE OPVOEDKUNDE EN ONDERWYSBESTUUR

aan die

**UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT
BLOEMFONTEIN**

PROMOTOR: PROF. R. R. BRAZELLE

MEI 2006

VOORWOORD

Ek is tot alles in staat deur Christus wat my krag gee (Filippense 4: 13) en daarom was ek sterk en vasberade, nie geskrik nie, nie bang gewees nie, want my Here en my God, is oral by my waar ek gaan (Josua 1: 9). Opreg kan ons getuig dat ons Hemelse Vader vir my die krag gegee het en soos met 'n Josua van ouds, oral by my was om hierdie studie te verwesenlik.

Graag wil ek die volgende persone bedank vir hul besondere bydrae tot hierdie studie:

- Prof. R.R. Brazelle, wat oor die afgelope paar jaar meer as net 'n promotor, maar ook 'n besondere vriend, rolmodel en vaderfiguur vir my geword het, vir sy besondere wyse van leidinggewing, hulpverlening, geduld en inspirasie (dikwels na ure) wat die voltooiing van hierdie studie moontlik gemaak het.
- Die skoolhoofde, opvoeders en ander amptenare van die Oos-Kaapse Onderwysdepartement vir hul deelname aan die navorsingsprojek.
- Kollegas en vriende vir hul ondersteuning en diegene wat direk en indirek hulp verleen het.
- Mev. Joey Bester en mej. Natasha Coetzee wat behulpsaam was met die tikwerk.
- Mev. Petro Barnes wat die taalversorging behartig het.
- Mnr. Danie Heyman wat vir tegniese versorging verantwoordelik was.
- My eggenote, Elna, wat oor 'n tydperk van 10 jaar, terwyl ek besig was om vier grade te behaal, my met liefde aangemoedig, onderskraag en ondersteun het om hierdie droom te kon verwesenlik en wat dikwels die vaderrol in die huishouding met waardigheid oorgeneem het terwyl Pa met sy studies besig was; en
- Ons drie seuns, Everard, Tallie en Etienne vir hulle begrip vir 'n studerende pa wat nie altyd daar was om te ondersteun en leiding te gee nie.

Queenstown
Mei 2006

E. Fourie

VERKLARING

Hiermee word verklaar dat die proefskrif hierby my eie, onafhanklike werk is en dat dit nie voorheen deur my by 'n ander universiteit ingedien is met die doel om 'n graad te verwerf nie. Verder verklaar ek dat dit geensins die werk van enigiemand anders is nie. Dit is die resultaat van my eie poging, uitgevoer met die hulp en leiding van 'n erkende studieleier.

.....

Everard Fourie

Mei 2006

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

| | |
|---|-----------|
| Hoofstuk 1: ORIËNTERENDE INLEIDING..... | 1 |
| 1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING..... | 1 |
| 1.2 DOEL VAN DIE STUDIE..... | 4 |
| 1.3 METODE VAN ONDERSOEK..... | 5 |
| 1.3.1 Literatuurstudie..... | 6 |
| 1.3.2 Empiriese navorsing..... | 6 |
| 1.4 TERREINAFBAKENING..... | 8 |
| 1.5 HOOFSTUKINDELING..... | 9 |
| 1.6 SAMEVATTING..... | 9 |
| | |
| Hoofstuk 2: WERKSBEVREDIGING VAN OPVOEDERS EN DIE BESTUURS IMPLIKASIES DAARVAN: 'N ONDERWYSBESTUURS- PERSPEKTIEF | 10 |
| 2.1 INLEIDING..... | 10 |
| 2.2 DIE BEGRIP WERKSBEVREDIGING..... | 11 |
| 2.3 DIE BEGRIP <i>WERKSBEVREDIGING</i> IN DIE ONDERWYS..... | 14 |
| 2.4 FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING BEÏNVLOED..... | 17 |
| 2.4.1 Inleiding..... | 17 |
| 2.4.2 Werksbevrediging: Die rol van die skoolhoof..... | 19 |
| 2.4.3 'n Bestuursperspektief op faktore wat werksbevrediging beïnvloed..... | 21 |
| 2.4.3.1 Aanwending van vaardighede..... | 21 |
| 2.4.3.2 Prestasie..... | 23 |
| 2.4.3.3 Aktiwiteit..... | 25 |
| 2.4.3.4 Bevordering..... | 26 |
| 2.4.3.5 Gesaghebbendheid..... | 29 |
| 2.4.3.6 Departementele beleid en praktyke..... | 30 |
| 2.4.3.7 Vergoeding..... | 32 |
| 2.4.3.8 Verhouding met kollegas..... | 37 |
| 2.4.3.9 Kreatiwiteit..... | 39 |
| 2.4.3.10 Onafhanklikheid..... | 40 |

| | | |
|----------|--|----|
| 2.4.3.11 | Morele waardes..... | 41 |
| 2.4.3.12 | Erkenning..... | 43 |
| 2.4.3.13 | Verantwoordelikheid..... | 47 |
| 2.4.3.14 | Sekuriteit..... | 49 |
| 2.4.3.15 | Sosiale diens..... | 51 |
| 2.4.3.16 | Sosiale status..... | 52 |
| 2.4.3.17 | Toesighouding: Menseverhoudinge..... | 54 |
| 2.4.3.18 | Toesighouding: Tegnies..... | 56 |
| 2.4.3.19 | Verskeidenheid..... | 58 |
| 2.4.3.20 | Werksonstandighede..... | 59 |
| 2.5 | 'N SINTESE VAN FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING BEÏNVLOED EN DIE BESTUURSAKSIES VAN BESTUURSPANNE | 62 |
| 2.6 | SAMEVATTING..... | 68 |

HOOFSTUK 3: DIE GEVOLGE VAN WERKSBEVREDIGING EN WERKSONTEVREDENHEID VAN OPVOEDERS:

| | | |
|---------|---|-----------|
| | 'N LITERATUURSTUDIE..... | 69 |
| 3.1 | INLEIDING..... | 69 |
| 3.2 | DIE GEVOLGE VAN WERKSBEVREDIGING EN WERKSONTEVREDENHEID: DIE VERBAND TUSSEN DIE VLAKE VAN WERKSBEVREDIGING EN VERANDERLIKES IN DIE ORGANISASIE..... | 70 |
| 3.2.1 | Werksonbevrediging en produktiwiteit..... | 70 |
| 3.2.2 | Onttrekking van werk..... | 72 |
| 3.2.2.1 | Afwesigheid..... | 73 |
| 3.2.2.2 | Verwisseling..... | 76 |
| 3.2.2.3 | Werkstoewyding..... | 81 |
| 3.2.3 | Fisiese en geestesgesondheid..... | 83 |
| 3.2.4 | Stres..... | 84 |
| 3.2.5 | Uitbranding..... | 92 |
| 3.2.6 | Lewensbevrediging en beroepsukses..... | 95 |
| 3.2.7 | Prestasie..... | 96 |
| 3.2.7.1 | Opvoeders..... | 97 |
| 3.2.7.2 | Leerders..... | 99 |
| 3.2.8 | Posvlak..... | 101 |

| | | |
|-------|-------------------------|-----|
| 3.2.9 | Vakbondaktiwiteite..... | 104 |
| 3.3 | SAMEVATTING..... | 105 |

HOOFSTUK 4: EKSPERIMENTELE NAVORSING: ONTWERP EN VERLOOP....107

| | | |
|---------|--|-----|
| 4.1 | INLEIDING..... | 107 |
| 4.2 | EKSPERIMENTELE NAVORSINGSONTWERPE..... | 108 |
| 4.2.1 | Pre-eksperimentele ontwerp: voor-en nametings enkelgroeponwerp | 108 |
| 4.2.2 | Ware eksperimentele ontwerp: voor-en nameting beheerde groeponwerp..... | 109 |
| 4.2.3 | Kwasi-eksperimentele navorsingontwerp..... | 111 |
| 4.3 | NAVORSINGSPROSEDURE..... | 114 |
| 4.3.1 | Navorsingstadia..... | 114 |
| 4.3.2 | Navorsingsprobleem en voortvloeiende hipoteses..... | 115 |
| 4.3.3 | Verloop van die navorsingsplan..... | 116 |
| 4.3.3.1 | Samestelling van die eksperimentele en kontrolegroep..... | 116 |
| 4.3.3.2 | Samestelling van die meetinstrumente..... | 118 |
| 4.3.3.3 | Die loodsondersoek..... | 120 |
| 4.3.3.4 | Proses van data-insameling..... | 122 |
| 4.3.3.5 | Statistiese verwerking van data..... | 122 |
| 4.3.3.6 | Geldigheid van die navorsingsresultate..... | 124 |
| 4.3.3.7 | Betroubaarheid van die navorsingsresultate..... | 129 |
| 4.4 | SAMEVATTING..... | 130 |

HOOFSTUK 5: DIE VERLOOP VAN DIE EKSPERIMENTELE ONDERSOEK.....133

| | | |
|-------|--|-----|
| 5.1 | INLEIDING..... | 133 |
| 5.2 | EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 1: VOORMETING..... | 133 |
| 5.2.1 | Verloop van die voormeting..... | 133 |
| 5.2.2 | 'n Vergelyking van die aanvanklike vlakke van werksbevrediging van die eksperimentele en die kontrolegroep..... | 134 |
| 5.2.3 | Opleidingsbehoefte van bestuurspanne van die eksperimentele groep..... | 135 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| 5.3 | EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 2: DIE INGREEP..... | 137 |
| 5.3.1 | Inleiding..... | 137 |
| 5.3.2 | Aktiwiteit 1 van ingreep: Die beplanning, aanbieding en evaluering van die opleidingskursus vir skoolbestuurspanne..... | 137 |
| 5.3.2.1 | Inleiding..... | 137 |
| 5.3.2.2 | Aanvanklike beplanningsaksies..... | 138 |
| 5.3.2.2.1 | Verkryging van goedkeuring..... | 138 |
| 5.3.2.2.2 | Voorafgaande beplanning van die kursus..... | 138 |
| 5.3.2.3 | Beplanning van die kursus..... | 139 |
| 5.3.2.3.1 | Behoeftebepaling..... | 139 |
| 5.3.2.3.2 | Doelwitte van die kursus..... | 140 |
| 5.3.2.3.3 | Bepaling van die inhoud van die leerstof en die algemene metode van aanbieding..... | 140 |
| 5.3.2.3.4 | Kursusmateriaal..... | 144 |
| 5.3.2.3.5 | Opstel van program..... | 145 |
| 5.3.2.4 | Die aanbieding en verloop van die kursus..... | 146 |
| 5.3.2.4.1 | Verloop van dag 1..... | 146 |
| 5.3.2.4.2 | Verloop van dag 2..... | 146 |
| 5.3.2.4.3 | Verloop van dag 3..... | 147 |
| 5.3.2.5 | Evaluering van die kursus..... | 147 |
| 5.3.3 | Aktiwiteit 2 van die ingreep: Die begeleiding van die bestuurspanne ná die afloop van die kursus..... | 149 |
| 5.3.3.1 | Beplanning van die begeleiding..... | 149 |
| 5.3.3.2 | Die verloop van die begeleiding..... | 153 |
| 5.3.3.3 | Evaluering van die begeleiding..... | 155 |
| 5.4 | EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 3: NAMETING..... | 157 |
| 5.4.1 | Die verloop van die meting..... | 157 |
| 5.4.2 | 'n Vergelyking van die vlak van werksbevreëdiging van die eksperimentele en kontrolegroep na die ingreep..... | 158 |
| 5.5 | SAMEVATTING..... | 160 |

HOOFSTUK 6: AANBIEDING, ONTLEDING EN INTERPRETASIE VAN DIE

| | | |
|------|--|------------|
| | NAVORSINGSRESULTATE | 161 |
| 6.1 | INLEIDING..... | 161 |
| 6.2 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE TOTALE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 162 |
| 6.3 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE TOTALE KONTROLEGROEP..... | 165 |
| 6.4 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 167 |
| 6.5 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS IN DIE KONTROLEGROEP..... | 169 |
| 6.6 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 171 |
| 6.7 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS IN DIE KONTROLEGROEP..... | 173 |
| 6.8 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET 10 JAAR EN MEER ERVARING..... | 175 |
| 6.9 | 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP MET 10 JAAR EN MEER ERVARING..... | 177 |
| 6.10 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET MINDER AS 10 JAAR ERVARING..... | 179 |
| 6.11 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP MET MINDER AS 10 JAAR ERVARING..... | 181 |
| 6.12 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE | |

| | | |
|---------|---|------------|
| | VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP WAT 41 JAAR EN OUER IS..... | 183 |
| 6.13 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP WAT 41 JAAR EN OUER IS..... | 185 |
| 6.14 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP WAT 40 JAAR EN JONGER IS..... | 187 |
| 6.15 | 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP WAT 40 JAAR EN JONGER IS..... | 189 |
| 6.16 | GEVOLGTREKKING..... | 190 |
| | HOOFSTUK 7: OPSOMMING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS..... | 193 |
| 7.1 | INLEIDING..... | 193 |
| 7.2 | OPSOMMING..... | 193 |
| 7.3 | BEVINDINGS..... | 196 |
| 7.3.1 | Bevindings ten opsigte van die eerste probleemvraag en doelwit van die studie: Wat behels werksbevrediging van opvoeders en wat is die bestuursimplikasies daarvan?..... | 196 |
| 7.3.2 | Bevindings ten opsigte van die tweede probleemvraag en doelwit van die studie: Wat is die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir skole as organisasies?..... | 199 |
| 7.3.3 | Bevindings ten opsigte van die derde probleemvraag en die doelwit van die studie: Watter invloed het bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van opvoeders?..... | 204 |
| 7.3.3.1 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders..... | 204 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 7.3.3.2 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van vroulike opvoeders..... | 205 |
| 7.3.3.3 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van manlike opvoeders..... | 206 |
| 7.3.3.4 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met tien jaar en meer onderwyservaring..... | 207 |
| 7.3.3.5 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met minder as tien jaar onderwyservaring..... | 208 |
| 7.3.3.6 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 40 jaar en ouer..... | 209 |
| 7.3.3.7 | Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders jonger as 40 jaar..... | 210 |
| 7.4 | AANBEVELINGS..... | 211 |
| 7.4.1 | Aanbeveling 1..... | 211 |
| 7.4.2 | Aanbeveling 2..... | 212 |
| 7.4.3 | Aanbeveling 3..... | 212 |
| 7.4.4 | Aanbeveling 4..... | 212 |
| 7.4.5 | Aanbeveling 5..... | 213 |
| 7.4.6 | Aanbeveling 6..... | 214 |
| 7.4.6 | Aanbeveling 7..... | 214 |
| 7.5 | SLOTOPMERKINGS..... | 214 |

| | |
|-----------------------|-----|
| 8 BIBLIOGRAFIE..... | 216 |
| 9 BYLAE..... | 234 |
| 10 OPSOMMING..... | 251 |
| 11 SLEUTELWOORDE..... | 255 |

INHOUDSOPGAWE VAN TABELLE

BLADSY

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabel 2.1 | Sintese: indikatore van werksbevrediging en motiveringsteorieë..... | 18 |
| Tabel 2.2 | Die taak– eienskappeteorie..... | 63 |
| Tabel 2.3 | Indikatore van werksbevrediging en die bestuursaksies van leierspanne..... | 67 |
| Tabel 4.1 | Aanpassings met betrekking tot bestuursaksies van bestuurspanne..... | 122 |
| Tabel 5.1 | Vlakke van werksbevrediging van groepe voor ingryping..... | 135 |
| Tabel 5.2 | Bestuurspanne se vermoë om sekere vaardighede toe te pas..... | 136 |
| Tabel 5.3 | Verband tussen die inhoud van kursus en die opleidings-behoefte van die eksperimentele groep..... | 142 |
| Tabel 5.4 | Evaluering van kursus deur kursusgangers..... | 148 |
| Tabel 5.5 | Rooster van individuele besoeke aan skole en bestuurspraktyke wat aangespreek is..... | 150 |
| Tabel 5.6 | Rooster van vergaderings met skoolhoofde van eksperimentele en kontrolegroep..... | 152 |
| Tabel 5.7 | Evaluering van die begeleiding aan leierspanne van skole van die eksperimentele groep..... | 155 |
| Tabel 5.8 | Vlak van werksbevrediging van eksperimentele en kontrolegroep na ingryping..... | 159 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabel 6.1 | Verskil van die vlak van werksbevrediging tussen voor en nameting van die eksperimentele groep..... | 164 |
| Tabel 6.2 | Verskil van die vlak van werksbevrediging tussen voor- en nameting van die kontrole groep..... | 166 |

VERSKIL VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE ONDERSKEIE GROEPE EN SUB-GROEPE:

| | | |
|------------|--|-----|
| Tabel 6.3 | Vrouens van die eksperimentele groep..... | 168 |
| Tabel 6.4 | Vrouens van die kontrole groep..... | 170 |
| Tabel 6.5 | Mans van die eksperimentele groep..... | 172 |
| Tabel 6.6 | Mans van die kontrole groep..... | 174 |
| Tabel 6.7 | Eksperimentele groep met tien jaar en meer ervaring..... | 176 |
| Tabel 6.8 | Kontrole groep met tien jaar en meer ervaring..... | 178 |
| Tabel 6.9 | Eksperimentele groep met minder as tien jaar ervaring..... | 180 |
| Tabel 6.10 | Kontrole groep met minder as tien jaar ervaring..... | 182 |
| Tabel 6.11 | Eksperimentele groep: 41 jaar en ouer..... | 184 |
| Tabel 6.12 | Kontrole groep: 41 jaar en ouer..... | 187 |
| Tabel 6.13 | Eksperimentele groep: 40 jaar en jonger..... | 188 |
| Tabel 6.14 | Kontrole groep: 40 jaar en jonger..... | 190 |

| | | |
|------------|--|-----|
| Tabel 6.15 | Indikatore wat 'n statistiese beduidende verbetering toon vanaf voormeting na nameting..... | 191 |
|------------|--|-----|

BESTUURSAKSIES VAN SKOOLBESTUURSSPANNE LEI TOT 'N BEDUIDENDE
VERBETERING VAN SEKERE INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING VAN
OPVOEDERS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP

| | | |
|-----------|-----------------------------------|-----|
| Tabel 7.1 | Totale groep..... | 205 |
| Tabel 7.2 | Vrouens..... | 206 |
| Tabel 7.3 | Mans..... | 207 |
| Tabel 7.4 | Tien jaar en meer ervaring..... | 208 |
| Tabel 7.5 | Minder as tien jaar ervaring..... | 209 |
| Tabel 7.6 | Een-en-veertig jaar en ouer..... | 210 |
| Tabel 7.7 | Veertig jaar en jonger..... | 211 |

INHOUDSOPGAWE VAN FIGURE

BLADSY

| | | |
|-------------|---|-----|
| FIGUUR 3.1: | STADIUMS VAN STRES..... | 89 |
| FIGUUR 3.2: | 'N STRESMODEL..... | 91 |
| FIGUUR 4.1: | VOOR-EN NAMETINGSENKELGROEPONTWERP..... | 108 |
| FIGUUR 4.2: | VOOR-EN NAMETING BEHEERDE GROEPONTWERP..... | 110 |
| FIGUUR 4.3: | KWASI-EKSPERIMENTELE ONTWERP..... | 111 |
| FIGUUR 4.4: | DIE DEDUKTIEWE, EMPIRIESE SIKLUS IN WETENSKAPLIKE KENNISUITBREIDING..... | 115 |
| FIGUUR 5.1: | BRONNE VAN WERKSONTEVREDENHEID..... | 134 |
| FIGUUR 5.2: | LUTZ EN FERRANTE SE MODEL VIR INDIENSOPLEIDING..... | 138 |

GRAFIEKE

BLADSY

| | | |
|-------------|--|-----|
| GRAFIEK 6.1 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE TOTALE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 165 |
| GRAFIEK 6.2 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN VROUENS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 169 |
| GRAFIEK 6.3 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN MANS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP..... | 173 |
| GRAFIEK 6.4 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET 10 JAAR EN MEER ERVARING..... | 177 |
| GRAFIEK 6.5 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET MINDER AS 10 JAAR ERVARING..... | 181 |
| GRAFIEK 6.6 | 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP WAT 41 JAAR EN OUER IS..... | 185 |

GRAFIEK 6.7 'N GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE VERGELYKING
VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING TUSSEN DIE
VOOR- EN NAMETING VAN RESPONDENTE VAN DIE
EKSPERIMENTELE GROEP WAT 40 JAAR EN JONGER IS ...189

ORIËNTERENDE INLEIDING

1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Werksbevrediging is 'n baie belangrike aspek in enige beroep en indien dit afwesig is, sal dit 'n negatiewe uitwerking op die werksverrigting en dienslewering van werkers hê. Werksbevrediging word algemeen omskryf as die reaksie van werkers teenoor die rol wat hulle in hulle werk speel met betrekking tot vergoeding, werksomstandighede, beheer en bevordering (Evans, 1998: 4; Armstrong, 1999: 100). Dit word deur Brazelle (2000: 1), Bohloko (1999: 13) en Mullins (1989: 335) omskryf as gevoelens, persepsies, gesindhede, asook voor- en afkeure van mense teenoor hulle werk.

Werksbevrediging word verder deur die meeste navorsers as 'n multidimensionele konsep beskou wat verskeie verbandhoudende faktore met betrekking tot die lewe in 'n beroep sowel as die werknemer se algemene gesindhede en gevoel teenoor sy * werk insluit (Greenberg & Baron, 1993: 162; Reyes & Shin, 1995: 22).

In Suid-Afrika in die algemeen en in die Oos-Kaap in die besonder ervaar opvoeders tans so 'n lae vlak van werksbevrediging dat dit een van die hooforsake is waarom 54% van opvoeders in Suid-Afrika in 'n omvattende landswye opname deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) in 2004 te kenne gegee het dat hulle die onderwysberoep wil verlaat (Hall, Altman, Nkomo, Peltzer & Zuma, 2005: 26). In die Oos-Kaap is die persentasie wat die onderwysberoep wil verlaat, 43.9% (Hall *et al.*, 2005: 8). Die hoofredes waarom die opvoeders die onderwysberoep wil verlaat, is onvoldoende vergoeding en die swaar werkslas (Hall *et al.*, 2005: 13).

* Wanneer na die manlike of vroulike vorm alleen verwys word, word dit bloot gerieflikheidshalwe gedoen en dui dit geensins op miskiening van die ander geslag nie.

Bykomend hiertoe is die ander vernaamste bydraes tot werksontevredenheid, die volgende (Hall *et al.*, 2005: 19-20):

- Te min geleentheid vir bevordering.
- Te min geleentheid vir ontwikkeling.
- Te min geleentheid tot deelname in besluitneming.
- Te hoë werkslading.
- Ontevredenheid met die inhoud van beleide wat die werk affekteer.
- Geen toewyding aan die beroep nie.
- Te min werksekuriteit.
- Onredelike werksure.
- Swak leerlingdissipline.
- Min erkenning vir werk as opvoeder.

Die meeste van hierdie faktore word ook deur ander navorsing bevestig (Collins, 1993: 111; Travers & Cooper, 1996: 124 & 134; Steyn & Van Wyk, 1999: 41 - 42; Bohloko, 1999: 33; Pij, 2003: 44). Nkonka (1999: 1) wys samevattend daarop dat die veranderinge wat sedert 1996 in Suid-Afrika plaasgevind het, gepaard gaan met angs, onrus, onsekerheid en 'n gevoel van onveiligheid by opvoeders, met 'n negatiewe invloed op hul vlak van werksbevrediging.

Die negatiewe gevolge van werksontevredenheid op organisasies soos skole, sluit die volgende in: Onttrekking aan die werksituasie deur gereelde afwesigheid van personeel, verskerpte ontwrigtende vakbondoptrede, groter personeelomset, verswakte fisiese en geestelike gesondheid, sowel as 'n verlies aan lewensbevrediging van personeel (Bohloko, 1999: 58 - 79; Pij, 2003: 77 - 91). Die negatiewe invloed van hierdie gevolge op onderrig en leer in skole is feitlik vanselfsprekend. Dit verswak of verhoed die vorming van 'n positiewe kultuur van onderrig en leer in skole wat onder andere gesien kan word in die swak Graad 12- uitslae van sommige skole, veral in die Oos-Kaap.

Die Oos-Kaap se matriekuitslae in 2001 (45.6%) was die swakste van al nege die provinsies in Suid-Afrika (Die Burger, 28 Desember 2001: 1). In 2002 was daar 'n geringe verbetering deurdat 51.8 % van die kandidate geslaag het. Tydens die 2003-

eksamen was die slaagsyfer aansienlik beter deurdat 60.1% van die kandidate wat die eksamen afgelê het, geslaag het (EMIS: 2005, Oos-Kaapse Departement van Onderwys). Gedurende die 2004-eksamen, was die nasionale slaagsyfer 71.4 %, maar slegs 53.2% van die 63 426 kandidate wat die eksamen in die Oos-Kaap afgelê het, kon daarin slaag om 'n matrieksertifikaat te verwerf. Hierdie slaagsyfer was ook die swakste in die land (Die Burger: 4 Oktober 2005). In 2005 was die Oos-Kaap die enigste Provinsie waar daar 'n verbetering in die matriekuitslae was, naamlik 56%, maar was weer eens die swakste in die land (Daily Dispatch: 29 Desember 2005 & Die Burger: 30 Desember 2005).

'n Verdere bydraende faktor tot hierdie situasie is die feit dat skoolhoofde en leierspanne van skole nie oor die nodige bestuursvaardighede beskik om hul skole doelgerig en doeltreffend te bestuur nie (Fourie, 2001: 1). Om dit te vermag moet die skoolhoofde behoorlik toegerus wees vir sy taak deur oor die nodige tegniese, sosiale (mensvaardigheid) en selfbewussynsvaardighede te beskik (Van der Westhuizen en Legotlo, 1996: 69). Die belangrike bydrae van die skoolhoofde se bestuursaksies tot die werksbevrediging en werksverrigting van opvoeders is al in 1983 deur Gorton (1983: 203) beklemtoon. Hierdie siening word deur jonger literatuur onderskryf. Davidoff en Lazarus (1997: 32) ken byvoorbeeld 'n sentrale posisie aan bestuur toe in hul organisatoriese raamwerk van die sogenaamde "learning school", terwyl Calitz, Fuglestad en Lillejord (2002: 5) een van die eienskappe van 'n produktiewe leerkuultuur aantoon as "leadership initiatives taken on the basis of competency and experience." Bykomend hiertoe wys Van Deventer en Kruger (2003: 154) ook op die direkte verband tussen motivering as bestuurshandeling en werksbevrediging: "Positive motivation usually encourages the staff to greater achievement because they experience greater job satisfaction."

Uit bostaande is dit duidelik dat 'n hoë vlak van werksbevrediging van opvoeders noodsaaklik is vir effektiewe onderrig en leer. Effektiewe skoolbestuur is op sy beurt weer noodsaaklik om 'n hoë vlak van werksbevrediging van opvoeders te verseker. Navorsing oor hierdie aspekte in 'n formele werksituasie soos byvoorbeeld die van Herzberg (1968), Nias (1981), Hoy en Miskel (1982), Evans (1998) en Armstrong (1999)

is almal in ontwikkelde lande met ontwikkelde infrastrukture gedoen. Geen navorsing kon opgespoor word oor die invloed van bestuurshandelinge op die werksbevrediging van onderwysers in ontwikkelende of onderontwikkelde lande nie.

As 'n samevatting van die voorafgaande probleemredenering kan die volgende vrae gestel word :

- Wat behels werksbevrediging van opvoeders en wat is die bestuursimplikasies daarvan?
- Wat is die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir skole as organisasies?
- Watter invloed het bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van opvoeders in die Oos-Kaap?
- Hoe kan die vlak van werksbevrediging van 'n groep opvoeders deur effektiewe skoolbestuur verbeter?

1.2 DOEL VAN DIE STUDIE

Die breë doelstelling van hierdie studie is om te bepaal tot watter mate die bestuursaksies van skoolbestuurspanne 'n invloed op die werksbevrediging van opvoeders het.

Om hierdie doelstelling doeltreffend te bereik, is dit noodsaaklik om spesifieke doelwitte daar te stel, naamlik:

- Om werksbevrediging en faktore wat dit beïnvloed deur middel van 'n literatuurstudie te omskryf en aan te toon watter bestuursimplikasies dit vir skoolbestuurspanne inhou.

- Om 'n teoretiese oorsig te gee van wat die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir die skool as organisasie behels.
- Om deur middel van eksperimentele navorsing te bepaal wat die invloed van bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van 'n eksperimentele groep en subgroepe-opvoeders in die Oos-Kaap is.
- Om aan te toon hoe die vlak van werksbevrediging van 'n groep opvoeders deur middel van effektiewe skoolbestuur kan verbeter.

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

Navorsing word deur Huysamen (1994: 1) beskryf “as die proses waarvolgens die wetenskaplike metode toegepas word om vakkennis uit te brei.” McMillan, James en Schumacher (1993: 8) definieer navorsing as 'n proses waardeur inligting vir 'n spesifieke doel stelselmatig ingesamel en ooreenkomstig die logika geanaliseer word. 'n Baie raak omskrywing is dié van Marshall en Rossman (1989: 21) wanneer hulle daarop wys dat navorsing vir die sosiale navorser 'n proses is waardeur daar gepoog word om 'n beter begrip vir die gekompliseerdheid van die menslike interaksies te toon. Deur stelselmatig te werk te gaan, kan die navorser inligting bekom aangaande hierdie interaksies, hulle betekenis oordink, gevolgtrekkings maak en evalueer om uiteindelik 'n verklaring van die interaksies na vore te bring.

Ten einde die doelwitte van hierdie studie te verwesenlik, is die volgende metodes van ondersoek gebruik:

1.3.1 Literatuurstudie

'n Literatuurstudie is onderneem om vas te stel watter faktore werksbevrediging beïnvloed, asook om die bestuursimplikasies en gevolge hiervan vir 'n skool as organisasie aan te toon. Primêre bronne soos departementele publikasies, sowel as sekondêre bronne bestaande uit 'n seleksies van relevante gedrukte publikasies en die Wêreldwye Web, is geraadpleeg.

1.3.2 Empiriese navorsing

Die doel van die empiriese navorsing kan beskryf word as hoofsaaklik verkennend van aard. Die navorsing is verkennend omdat die invloed van bestuursaksies van bestuurspanne op werksbevrediging van opvoeders, sover vasgestel kon word, nog nooit tevore in Suid-Afrika omvattend by wyse van 'n eksperiment ondersoek is nie. As 'n ondersoek nuut is en baie min daarvoor gerapporteer is, beskryf Bless en Higson-Smith (1995: 42) die doel daarvan as volg: "The purpose of exploratory research is to gain insight into a situation, phenomenon, community or person." Die behoefte aan 'n verkennende studie soos hierdie ontstaan dus uit "... a lack of basic information on a new area of interest" (Bless & Higson-Smith, 1995: 42).

Voortvloeiend uit bostaande doel sê Neuman (1997: 20) dat verkennende navorsing dit ook ten doel het om onduidelikhede uit die weg te ruim en rigting te gee aan toekomstige navorsing. Hierdie doel word ook in die onderhawige navorsing nagestreef. Neuman (1997: 21) waarsku egter ook dat verkennende navorsing daartoe neig om slegs tentatiewe antwoorde op navorsingsvrae te gee. Gevolglik kan navorsingsresultate voortvloeiend uit verkennende navorsing nie veralgemeen word na groter teikenbevolkings nie. Daar word dus ook nie in hierdie navorsing dit ten doel gestel om die bevindinge te veralgemeen na alle onderwysinrigtings in die Oos-Kaap nie. Die pad word egter voorberei vir meer omvattende studies in die toekoms wat algemeen toepasbaar kan wees.

Die empiriese navorsingsontwerp en verloop word omvattend in hoofstuk 4 beskryf. Ter oriëntering word slegs enkele sleutelaspekte kursories hieronder aangetoon.

Die empiriese navorsingsmetode kan as eksperimenteel tipeer word. 'n Kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp is gebruik (Cohen & Manion, 1996: 168 - 169). Hiervolgens is die teikengroep deur middel van "purposive sampling" (May, 2003: 95) in 'n eksperimentele groep van 34 respondente uit ses teikenskole en 'n kontrolegroep van 20 respondente uit drie teikenskole verdeel. Die navorsingsprosedure het soos volg verloop:

Voormeting: Bepaling van die vlak van werksbevrediging van opvoeders verbonde aan skole van beide die eksperimentele en kontrolegroep. Dit het geskied deur gebruik te maak van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) wat 20 indikatore van werksbevrediging meet. Die MSQ word hoog op grond van geldigheid, betroubaarheid, inhoud en die vlak van taal aangeslaan (Feldman & Arnold, 1983: 212 - 213).

Eksperimentele ingreep: Bestuursopleiding aan bestuurspanne van die eksperimentele groep. Opleiding is gevolg deur toepassings van bestuursbeginsels in die praktyk onder begeleiding van die navorser.

Nameting: Na verloop van nege maande sedert die opleiding is die vlak van werksbevrediging van opvoeders verbonde aan skole van beide die eksperimentele en kontrolegroep weer deur middel van die MSQ bepaal.

Die doel van die eksperimentele navorsing is om deur middel van 'n statistiese vergelyking van die resultate van die voor- en nameting, die volgende hoofhipotese te toets:

H1: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders.

Uit 'n statistiese vergelyking van die resultate van die voor- en nameting kon bykomend ook ses neweskikkende hipoteses ten opsigte van subgroepe van die teikengroep getoets word (cf. 4.3.2).

1.4 TERREINAFBAKENING

In die Oos-Kaapse Departement van Onderwys vind bestuur tans op drie vlakke plaas, naamlik provinsiale vlak, distriksvlak en op skool-/inrigtingsvlak. Geografies is die provinsie met betrekking tot onderwys in 24 distrikte verdeel.

Daar word beoog om met hierdie navorsing spesifiek te fokus op bestuurspanne en skoolhoofde van junior sekondêre skole in die Lady Frere-distrik, 'n voorafbenadeelde gebied van die Oos-Kaap. Die rede waarom hierdie gebied as teikengebied gekies is, is omdat dit deel uitmaak van die navorsing, as kringbestuurder, se bestuursgebied. As gevolg van die feit dat personeelontwikkeling 'n integrale deel vorm van die pligte van 'n kringbestuurder, stel dit die navorsing in staat om die begeleiding van die kursusgangers, na die ingryping, op 'n gereelde basis toe te pas, asook om die vordering en die implementering van die aspekte wat in die kursus aangespreek is, te monitor.

Die wetenskaplike studieterrrein van hierdie navorsing is *onderwysbestuur*. Bestuurswese het vele fasette, maar vir die doel van hierdie studie sal daar spesifiek op die bestuursvaardighede, in die besonder sosiale vaardighede (mensvaardighede), waarvoor leierspanne moet beskik om doeltreffende bestuur toe te pas, gefokus word. Bykomend tot bestuursvaardighede fokus hierdie studie ook op die werksbevrediging van opvoeders en die faktore wat werksbevrediging in 'n skoolsituasie beïnvloed. Daar word spesifiek aandag gegee aan die bestuursimplikasies wat indikatore van werksbevrediging vir bestuurspanne het.

Ter samevatting: Met hierdie studie word daar beoog om te probeer vasstel watter invloed die effektiewe en doeltreffende aanwending van die verskillende bestuursvaardighede, met spesifieke verwysing na die sosiale vaardighede (mensvaardighede), op die werksbevrediging van opvoeders het.

1.5 HOOFSTUKINDELING

Die hoofstukindeling van die navorsingsverslag is soos volg:

Hoofstuk 1: Oriënterende inleiding.

Hoofstuk 2: Werksbevreëdiging van opvoeders en die bestuursimplikasies daarvan: 'n onderwysbestuursperspektief.

Hoofstuk 3: Die gevolge van werksbevreëdiging en werksontevredenheid van opvoeders: 'n literatuurstudie.

Hoofstuk 4: Eksperimentele navorsing: ontwerp en verloop.

Hoofstuk 5: Die verloop van die eksperimentele ondersoek.

Hoofstuk 6: Aanbieding, ontleding en interpretasie van die navorsingsresultate.

Hoofstuk 7: Opsomming, bevindings en aanbevelings.

1.6 SAMEVATTING

Uit bogenoemde is daar genoegsame bewys gelewer dat daar wel 'n behoefte bestaan om navorsing oor hierdie aspek te regverdig. Die probleem wat volgens die navorser bestaan, is beredeneer en die doel van hierdie studie is duidelik omskryf deur breë doelstellings, asook spesifieke doelwitte daar te stel. Voorafgaande voldoen dan aan die vraag *wat* ondersoek gaan word en *waarom* navorsing oor hierdie aspekte geregverdig is. Om die vraag *hoe* die navorsing gaan verloop te beantwoord, is die metode van ondersoek duidelik uiteengesit en die wetenskaplike studieveld, asook die geografiese gebied, duidelik afgebaken. Deur middel van die hoofstukindeling is duidelike grense daar gestel om aan te dui op watter aspekte van die studie daar gefokus gaan word. In die volgende hoofstuk sal daar gekonsentreer word op die werksbevreëdiging van opvoeders en die bestuursimplikasies daarvan uit 'n onderwysbestuursperspektief.

WERKSBEVREDIGING VAN OPVOEDERS EN DIE BESTUURSIMPLIKASIES DAARVAN: 'N ONDERWYSBESTUURSPERSPEKTIEF

2.1 INLEIDING

Werkende mense spandeer die grootste gedeelte van hulle dag by hulle werkplek. In 'n toenemende gejaagde samelewing is dit belangrik dat mense gelukkig sal wees in hul beroep. Dit is vir die mens, om maksimaal te presteer, noodsaaklik dat hy 'n hoë vlak van werksbevrediging geniet. Dit is eweneens net so belangrik dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevrediging geniet omdat dit uiteindelik tot 'n positiewe leerkultuur in skole sal lei. Navorsing wat oor die afgelope jare gedoen is, dui daarop dat daar toenemende kommer bestaan oor die vlak van werksbevrediging van opvoeders en dat al meer opvoeders aandui dat hulle die beroep wil verlaat (Hall *et al.*, 2005: 1; Culver, Wolfe, & Cross, 1990: 324 en Van der Westhuizen, Wissing & Hillebrand, 1992: 40).

Navorsing het bewys dat die werk wat 'n persoon verrig 'n baie groot rol speel tot werksbevrediging. Werknemers moet hul werk betekenisvol, interessant en uitdagend ervaar. Wanneer die individu die doelstellings ten waarde skat en die doelstellings persoonlike uitdagings word, word daar eers waarde aan die werk geheg (Nkonka, 1999: 18).

Daar sal eerstens in hierdie hoofstuk gepoog word om die begrip *werksbevrediging* aan die hand van literatuur te omskryf. Daar sal voorts ook aandag geskenk word aan die faktore wat 'n bydrae lewer tot werksbevrediging, asook daardie faktore wat tot ontevredenheid in die werksituasie lei. Ten slotte sal daar in hoofstuk 3 aan die gevolge van werkstevredenheid en –ontevredenheid aandag geskenk word.

2.2 DIE BEGRIP WERKSBEVREDIGING

Volgens die Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT) (1997: 1276) dui die woord *werk* op liggaamlike of geestelike inspanning wat daarop gerig is om iets te doen of te maak. Ntsaluba (1991: 19) sien *werk* as 'n stuk arbeid wat 'n persoon doen vir verhuring of wins. Dit verwys na 'n situasie waar 'n persoon ander mense op 'n sosiale, fisiese of op 'n ander wyse dien.

Die HAT (1997: 84) beskryf bevrediging as die tevredestelling of die vervulling van begeertes. Steyn en Van Wyk (1999: 37) omskryf werksbevrediging as 'n gevoel van genot wat ontstaan as gevolg van die individu se indrukke met betrekking tot sy werk. Wanneer bevrediging met werk in verband gebring word, behels dit volgens Bullock (1984: 11) die bymekaarkom van verskeie fasette van werk, insluitende die gesindheid teenoor kollegas, opsieners, topbestuur, betaling en werksomgewing in een globale respons. Cano en Miller (1992: 9) omskryf werksbevrediging as 'n voorwaarde of tevredenheid wat 'n persoon in sy werk en omgewing ondervind en wat tot 'n positiewe gesindheid bydra.

In aansluiting hierby is Sell en Shipley (1979: 9) se siening dat bevrediging twee betekenis het: die een staan in verband met voldoening en die ander met vergoeding. Daar kan algemeen aanvaar word dat eersgenoemde in 'n beroep dominant sal wees. As gevolg van die feit dat vergoeding die onwenslikheid van werk ophef, sal dit beslis ook 'n rol speel. Jones en George (2003: 83) omskryf werksbevrediging as die versameling van gevoelens en oortuigings wat bestuurders van hul huidige werk het.

Uit bostaande is dit duidelik dat werksbevrediging in algemene terme omskryf kan word as 'n aangename of positiewe emosionele gevoel wat in die werksituasie ervaar word (Van der Westhuizen & Du Toit 1994: 1). Mwamenda (1995: 84) sien dit ook as die mate waarin die werker sy werk geniet en as gevolg daarvan plesier en vervulling ervaar. Mullins (1985: 83) sluit hierby aan en definieer werksbevrediging as die

gunstige of ongunstige siening wat werknemers van hulle werk het. Hierdie siening van werknemers kan wissel van bloot 'n gevoel van afwesigheid van onaangename gevoelens, of 'n gevoel van verdraagsaamheid ten opsigte van onaangenaamheid, tot by 'n gevoel van vreugde wat uit die werk geput word met uiterste tevredenheid as die ideaal.

Neumann, Reichel en Saad (1988: 85) omskryf werksbevreidiging as die aangename emosionele toestand wat die gevolg is van die persepsie van 'n mens se werk as vervullend, of om die vervulling van 'n mens se beroepswaardes moontlik te maak, mits die waardes vereenselwig kan word met 'n mens se behoeftes. In aansluiting hierby, beskou ander navorsers (Wi'sniewski, 1990: 299; Reyes & Shin, 1995: 22; Evans, 1998: 4; Armstrong, 1999: 109) werksbevreidiging as 'n multidimensionele konsep en definieer dit as 'n positiewe emosionele toestand wat ontstaan vanuit die waardering wat 'n persoon vir sy werk en werkservaring beleef.

Robbins (2001: 69) verwys na werksbevreidiging as 'n individu se algemene gesindheid teenoor sy werk. 'n Persoon wat 'n hoë vlak van werksbevreidiging beleef, openbaar 'n positiewe gesindheid teenoor sy werk, terwyl 'n persoon wat 'n lae vlak van werksbevreidiging ervaar, negatiewe gesindheid teenoor sy werk sal openbaar. Hy wys daarop dat 'n werker se betrokkenheid by sy werk bepaal word in hoe 'n mate hy hom met sy werk identifiseer, aktief daarby betrokke is en in hoe 'n mate sy prestasie bydra tot sy selfbeeld.

Rue en Byars (1989: 381) sluit by Robbins se siening aan deur werksbevreidiging te omskryf as die individu se algemene houding teenoor sy werk. Die vyf hoofkomponente is:

1. houding jeens die werkgroep
2. algemene werksomstandighede
3. houding teenoor die instelling
4. monitêre voordele (beloning)
5. houding teenoor opsieners (toesighouding).

Die individu se gesondheid, ouderdom, inspirasie, sosiale status, politieke en sosiale aktiwiteite is almal faktore wat kan bydra tot werksbevrediging. Dit is juis daarom dat werksbevrediging 'n houding is wat uit ander spesifieke houdings en faktore voortspruit.

Evans (1998: 5) fokus op verwagtinge eerder as behoeftes. Sy siening is dat algehele werksbevrediging bepaal word deur die verskille tussen al die dinge wat 'n persoon voel hy van sy werk behoort te ontvang en al daardie dinge wat hy wel ontvang.

Spector (1997: 1-3), asook Kalleberg (1977: 126) identifiseer werksbeloning, sowel as beroepswaardes, as die bepalende faktore van werksbevrediging wat dan ook beskou word as 'n algehele, effektiewe oriëntering aan die kant van die individu teenoor beroepe wat hulle tans beklee. Werksbevrediging is eenvoudig hoe persone oor hulle werk sowel as sekere aspekte van hulle werk voel- of hulle daarvan hou, al dan nie.

Werksbevrediging is vir Mumford (1991: 12), asook vir Kahn (1977: 73) die werknemer se siening van die gunstige, sowel as die ongunstige, toestande van sy werk. Hulle siening is dat werksbevrediging realiseer wanneer die karaktertrekke van die werk en die behoeftes van die werknemer ooreenstem. Werksbevrediging is dus die ooreenstemming tussen die werknemer se verwagtinge van die werk, die beloning wat die werk bied en tot watter mate sy behoeftes aangespreek word.

Samevattend kan werkstevredenheid dus omskryf word as 'n aangename of positiewe emosionele toestand wat die gevolg is van die waardering en evaluering van 'n mens se werkservaring en werksituasie en 'n kombinasie van psigologiese, fisiologiese en omgewingstoestande in 'n persoon se werk (Johnson & Holdaway, 1991: 52; Landy & Trumbo, 1980: 401; Miskel & Ogawa, 1988: 286) Verskeie navorsers beskou werksbevrediging gevolglik as 'n multidimensionele konsep wat 'n persoon se algemene houding teenoor sy werk of teenoor spesifieke fasette van sy werk insluit (Reyes & Skin, 1995: 22; Longenecker & Pringle, 1984: 426; Greenberg & Baron, 1993: 162). Hierdie houding is die gevolg van 'n persoon se kognitiewe, affektiewe en

evalueringspersepsies van sy werk en behels aangename, sowel as onaangename, emosies wat 'n persoon jeens sy werk koester (Pii, 2003: 17; Rue & Byars, 1992: 367; Umstot, 1988; 70).

Volgens Van der Poll Kirsten (2000: 8) is werksbevrediging nie die eenvoudige somtotaal van die individu se behoeftes en die eise wat die pos stel nie, maar dit word ook beïnvloed deur elkeen van die faktore wat 'n rol in die bepaling van die totale werkstevredenheid speel.

Uit bogenoemde definisies en omskrywings is dit duidelik dat daar uiteenlopende persepsies bestaan ten opsigte van die definiëring van werksbevrediging. Dit blyk uit die literatuur dat werksbevrediging na aspekte verwys wat vir werknemers aangenaam, sowel as onaangenaam is, hoe hulle oor die algemeen oor hulle werk voel, asook die houding wat die individu teenoor sy werk openbaar. Werksbevrediging speel 'n groot rol in die emosionele toestand van 'n werknemer en daarom is dit belangrik dat 'n persoon gelukkig in sy werksituasie sal wees en dat hy plesier en vervulling daaruit sal put.

Elke mens het verder ook, volgens sy eie waardestelsel en behoeftes, verwagtinge van wat hy graag uit sy werk wil ontvang en sy werkstevredenheid sal afhang van die mate waarin aan hierdie verwagtinge voldoen word.

Dit is vir die doel van hierdie studie ook belangrik om spesifiek aandag te gee aan die begrip werksbevrediging in die onderwys.

2.3 DIE BEGRIP *WERKSBEVREDIGING* IN DIE ONDERWYS

Alhoewel die begrip *werksbevrediging* in enige beroep van toepassing is, is dit noodsaaklik dat daar in hierdie studie spesifiek gefokus word op dié begrip met spesifieke verwysing na die onderwys.

Menlo en Poppleton (1990: 174) beskou werksbevrediging in die onderwysprofessie as 'n faktor wat die genot van die onderwys as beroep bepaal, asook hoe onderwys die aanvanklike verwagtinge wat gekoester word, bevredig. Hulle siening is verder dat indien 'n opvoeder 'n terugblik oor sy onderwysloopbaan werp, so 'n opvoeder na alle waarskynlikheid na die professie sal terugkeer.

In 'n skoolsituasie beteken dit dat 'n opvoeder wat 'n hoë vlak van bevrediging uit onderrig put, bedrewe voel in sy werk, die leerlinge geniet en glo dat sy toekoms in onderrig as 'n beroep lê. March en Simon (in Avi-Itzhak, 1988: 355) huldig ook die standpunt waar hulle na werksbevrediging verwys as die bereidwilligheid van 'n werker om, ten spyte van sy oorweging om soms sy werk te bedank, tog in die organisasie, of te wel die skool, aan te bly.

Reyes (1990: 97), asook Neumann *et al.* (1988: 84) is dit eens en sien dit ook dat beroepsbevrediging onder opvoeders beskryf kan word as die gewilligheid en gereedheid om te bly werk as 'n professionele persoon, ongeag geringe ongemak en die gevoel om die onderwys vir 'n ander beroep te verlaat.

Volgens Wi'sniewski (1990: 299) word 'n opvoeder se vlak van werksbevrediging weerspieël in sy houding jeens sy werk, asook sy gedrag in die werksplek. Hierdie houding sal ook weerspieël word in die wyse waarop die opvoeder konfliktsituasies hanteer, asook in hoe 'n mate hy die vereistes wat sy beroep in die huidige onderwys klimaat aan hom stel, aanvaar. Hierdie houding kan tot gevolg hê dat opvoeders hul taak so vervul dat die gedrag van ander (byvoorbeeld hul leerlinge, kollegas, seniors en ouers) teenoor hulle van so 'n aard sal wees dat hulle permanente, of ten minste tydelike, bevrediging vir die rol wat hulle speel, daaruit sal put. Pii (2003: 16), asook Tice (1981: 6) sluit by hierdie stelling aan deur werksbevrediging van opvoeders te omskryf as die gesindheid wat hulle teenoor hul werk openbaar wat deur hul interaksie met ander, asook die graad van sukses waarmee 'n taak voltooi is, bepaal word.

Werksbevreëdiging by opvoeders kan verder ook gesien word as die algehele professionele bevreëdiging wat hulle beleef (Steyn, 1991: 92). Sergiovanni (in Avitzhak, 1988: 355) sluit hierby aan deur na werksbevreëdiging van opvoeders te verwys as die mate waarin hulle volgehoue professionele behoeftes bevreëdig word.

Uit bogenoemde definisies is dit duidelik dat daar verskeie sieninge is met betrekking tot die begrip werksbevreëdiging in die onderwys.

Ter samevatting kan na werksbevreëdiging in die onderwys verwys word as die tevredenheid en genoegdoening wat 'n opvoeder ten opsigte van sy beroep ervaar. Hierdie tevredenheid en bevreëdiging wat ervaar word, word weerspieël in die gesindheid wat hy teenoor sy beroep openbaar, sy gedrag en optrede teenoor sy leerlinge en kollegas, asook die gemeenskap. Hierdie genoegdoening word juis ervaar as gevolg van die feit dat sy professionele en persoonlike behoeftes vervul word. Omdat die opvoeder genot put uit onderrig gee, glo hy dat sy toekoms daarin gesetel lê en is hy, ten spyte van die feit dat hy soms en selfs dikwels voel om die beroep te verlaat, tog bereid om as opvoeder aan te bly.

Indien enige instansie sukses wil behaal, is dit van die uiterste belang dat sy werkers 'n hoë vlak van werksbevreëdiging ervaar om sodoende sy uiteindelijke doelstellings te bereik. Daarom is dit juis te meer baie belangrik dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevreëdiging ervaar om sodoende in hul uiteindelijke doel, naamlik die opvoeding van kinders, te slaag.

Soos reeds vermeld, is dit belangrik dat opvoeders bevreëdiging uit hul werk put en daarom is dit belangrik dat daar op hierdie stadium ondersoek ingestel sal word na die faktore wat werksbevreëdiging by opvoeders beïnvloed.

2.4 FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING BEÏNVLOED

2.4.1 INLEIDING

Die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (Weis *et al.*, 1967: 1-6) is by die Universiteit van Minnesota ontwerp as 'n gedeelte van 'n Werksaanpassingsprojek. Dit is 'n gestandaardiseerde instrument wat wêreldwyd gebruik word om die vlak van werksbevreëdiging in verskeie beroepe, ook die van opvoeders, vas te stel (Sashkin, 1996 : 8).

Die vraelys bevat 20 faktore wat as indikatore van werksbevreëdiging beskou word. Alhoewel die 20 faktore hoofsaaklik gegrond is op die sogenaamde Inhoudsteorieë van Motivering, sluit dit ook in 'n hoë mate aan by die meeste ander motiveringsteorieë soos die prosesteorieë en die versterkingsteorieë (Pii, 2003: 44). Hierdie feit word in tabel 2.1 geïllustreer. Dit toon die verband tussen die 20 faktore van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) en die faktore wat deur elkeen van die verskeie motiveringsteorieë as bronne van werkstevredenheid of –ontevredenheid uitgewys word.

TABEL 2.1

SINTESE: INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING EN MOTIVERINGSTEORIEË

| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | TEORIEË | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|--|---------|----------|------------|-------------|-------|------|--------------|---------------------|-----------------|------|
| | | INHOUDS | | | VERWAGTINGS | | | VERSTERKINGS | | | |
| | | Maslow | Herzberg | McClelland | Gergen | Vroom | Wolf | Adams | Bershied en Walster | Letham en Locke | Hull |
| 1 | Aanwending van vaardighede: Die mate waartoe 'n persoon se vaardighede benut word. | X | X | | | X | X | X | | | |
| 2 | Prestasie: Die gevoel van genoegdoening wat ervaar word tydens die uitvoering van take. | X | X | X | X | | X | | | X | |
| 3 | Aktiwiteit: Die mate waartoe 'n persoon besig bly. | X | X | | X | X | X | | | | |
| 4 | Bevordering: Die geleentheid om vooruitgang te ervaar in die beroep. | X | X | X | | | X | | X | | |
| 5 | Gesaghebbendheid: Die geleentheid om Opdragte aan andere te gee. | | X | X | | | | | | | |
| 6 | Departementele beleid en praktyke: Die manier waarop departementele beleid dit toegepas word. | | X | | | | | | | | X |
| 7 | Vergoeding: Finansiële vergoeding in verhouding tot die werk wat gedoen word. | X | X | X | X | | X | X | X | X | X |
| 8 | Kollegas: Verhouding met kollegas. | X | X | X | X | X | | X | X | | |
| 9 | Kreatiwiteit: Die geleentheid om eie metodes toe te pas en inisiatief in die werk te gebruik. | X | X | | | | X | | | | |
| 10 | Onafhanklikheid: Die geleentheid om op eie houtjie te werk. | X | X | | | | | | | | |
| 11 | Morele waardes: Die geleentheid om dinge te doen sonder gewetenswroeging. | X | X | X | | | | | | | |
| 12 | Erkenning: Die erkenning vir goeie werk gedoen. | X | X | | X | | X | | | X | |
| 13 | Verantwoordelikheid: Die vryheid om eie oordeel te gebruik en self daarvoor in te staan. | X | X | | | | X | | | | |
| 14 | Sekuriteit: Die mate waarin die beroep 'n standvastige werk vir die persoon voorsien. | X | X | | | | | X | | | |
| 15 | Sosiale diens: Die geleentheid om iets vir ander mense te doen. | | X | | | | | | | | |
| 16 | Sosiale status: Die geleentheid tot sosiale status(aansien) in die gemeenskap. | | X | | X | | | X | | | |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding: Die wyse waarop meerderes met minderes handel en omgaan. | | X | | | | | X | | X | |
| 18 | Toesighouding: Tegnies: Die bekwaamheid van gesagsfigure ten opsigte van besluitneming. | | X | | | | | X | | | |
| 19 | Verskeidenheid: Die geleentheid om van tyd tot tyd verskillende dinge te doen. | | X | | | | | | | | |
| 20 | Werkomstandighede: Die fisiese toestande waaronder gewerk word en take uitgevoer word. | | X | | | | | X | | | |

Bron: Pii, 2003: 44

In Suid- Afrika en Lesotho is sedert 1986 'n aantal studies onderneem wat hierdie 20 faktore van die *MSQ* ook as bronne van werkstevredenheid en –ontevredenheid by verskeie groepe opvoeders aantoon (Klem, 1986; Van der Vyver, 1998; Botha, 1998; Nkonka, 1999; Cranna, 2000; Bohloko, 1999; Tuffour, 2000; Alexander, 2000; Pii, 2003; Rantekoa, 2004).

Hierdie studie maak ook gebruik van die 20 faktore van die *MSQ* en wil aantoon dat bestuursaksies van bestuurspanne in die algemeen 'n groot invloed op die werksbevrediging van opvoeders het, asook op die meeste van die 20 faktore afsonderlik.

2.4.2 WERKSBEVREDIGING: DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF

Die onderwysbestuurder se karakter, hoe hy as mens is, asook hoe hy sy verhouding met ander stig en handhaaf, is in die onderwys belangriker as die beste onderrigmetodes. Verhoudingstiging is belangrik, want dit bepaal die werksgeluk en werkstevredenheid van die verskillende persone in die skool (Van Der Westhuizen, 1995: 191). Dit is dus eweneens belangrik dat die onderwysleier ook 'n hoë mate van werksbevrediging sal ervaar, aangesien dit sy verhouding met sy personeel, leerlinge, sowel as die gemeenskap sal beïnvloed.

Die primêre taak van die skoolhoof is om sy skool, waarvan hy die leier is, doeltreffend te bestuur (Van Der Westhuizen, 1995: 2). Indien enige bestuurder of leier sy organisasie doeltreffend wil bestuur en suksesvol wil wees, is dit uiters belangrik dat hy self gelukkig in sy beroep sal wees en self 'n hoë vlak van werksbevrediging sal ervaar. Indien dit nie gebeur nie, sal dit die kwaliteit van sy leierskap negatief beïnvloed.

Volgens Mercer (1993: 153) is daar 'n positiewe verwantskap tussen beroepsbevrediging, die effektiwiteit van die skool, sowel as leierskapeffektiwiteit. Dit is

dus duidelik dat indien die skoolhoof nie gelukkig in sy beroep is nie, dit die hele organisasie en al sy strukture negatief sal beïnvloed en dat dit uiteindelik daartoe sal lei dat die gestelde doelwitte nie bereik sal word nie. Armstrong (1999: 264, 798) wys daarop dat die basiese vereistes vir werksbevrediging hoër kompeterende salarisse, gelyke vergoedingstelsel, geleenthede vir bevordering, asook beduidende en deelnemende toesighouding mag insluit.

Evans (1998: 118) het tydens haar navorsing bevind dat die leierskap van 'n skool die grootste enkele faktor is wat 'n rol speel met betrekking tot werksbevrediging van opvoeders. Die leierskap wat deur die leiers van die skool aan die dag gelê word, is die bepalende faktor oor hoe die opvoeders oor hul werk voel.

Aangesien die skoolhoof se leierskap, of dit nou 'n demokratiese, outokratiese of 'n *laissez - faire* bestuurstyl is, die grootste invloed op die skool het, sal dit die riglyne bepaal waarbinne die skool sal funksioneer. Die wyse waarop opvoeders, as lede van 'n personeel van 'n inrigting, bestuur word, bepaal grootliks die vlak van hul werksbevrediging. Die invloed van die leierskap van die skool is die bepalende faktor wat 'n verskil maak tussen opvoeders wat aangevuur is deur entoesiasme en toegewydheid en ander wat beangs is om op 'n Maandag skool toe te gaan (Evans, 1998: 131). Leiers moet daarteen waak om voorwaardes daar te stel wat tot 'n hoë vlak van werksbevrediging lei, maar wat dan weer met verloop van jare verwaarloos word. Die werksbevrediging wat ondervind word, kan net so gou agteruitgaan - selfs gouer as wat dit bereik is. Dit verg dus die volle aandag van die bestuur, in die geval van 'n skool, dié van die leierspan, dag vir dag, week vir week, maand vir maand en jaar vir jaar.

Dit is duidelik uit bogenoemde dat die onderwysleier 'n groot rol speel betreffende die werksbevrediging van opvoeders. Dit is dus noodsaaklik dat hy self ook 'n hoë vlak van werksbevrediging sal ervaar om hom sodoende in staat te stel om sy personeel positief te kan beïnvloed en dat dit uiteindelik daartoe sal lei dat hulle ook 'n hoë vlak van bevrediging uit hul beroep sal put. Wyl werksbevrediging deel vorm van

leuensbevre­diging en die aard van 'n mens se werksomgewing sy gevoelens beïnvloed, is dit belangrik dat bestuurders, of te wel leierspanne van skole, 'n studie moet maak van werksbevre­diging om sodoende in staat te wees om 'n aangename werksituasie daar te stel.

Om opvoeders in staat te stel om hul volle potensiaal te lewer en sodoende hul doelstellings te bereik, is dit belangrik dat hulle 'n hoë vlak van werksbevre­diging sal hê en dat hulle in 'n aangename atmosfeer en omgewing werksaam sal wees - 'n taak wat by die leierspan berus. Dit is dus noodsaaklik dat veranderinge in die organisasie (die skool) en verskillende individuele behoeftes aangespreek word ten einde individuele werksbevre­diging aan te spreek.

Dit is dus vir die doel van hierdie studie belangrik om vas te stel watter faktore 'n bydrae lewer, of te wel 'n invloed het, op die tevredenheid of ontevredenheid van opvoeders. Soos reeds aangedui in tabel 2.1, is die 20 faktore wat in die MSQ verskyn, verteenwoordigend van indikatore van werksbevre­diging soos aangetoon deur 'n verskeidenheid motiveringsteorieë. Daarom kan daar van die standpunt uitgegaan word dat hierdie indikatore bepalend kan wees tot hoe 'n mate opvoeders werksbevre­diging ervaar en tot watter mate dit 'n invloed op die vlak van werksbevre­diging van opvoeders het.

Vervolgens sal elkeen van hierdie faktore wat werksbevre­diging beïnvloed, afsonderlik vanuit 'n onderwysbestuursperspektief bespreek word.

2.4.3 'n Bestuursperspektief op faktore wat werksbevre­diging beïnvloed

2.4.3.1 Aanwending van vaardighede

Die aanwending van 'n persoon se vaardighede en bekwaamhede verskaf aan hom 'n gevoel van selftrots, 'n gevoel van bevoegdheid, 'n gevoel van selfvertroue en 'n manier om te groei en om sy persoonlike bevoegdhede te ontwikkel (Bowditch &

Buono, 1990: 70; Feldman & Arnold, 1983: 195). Schermerhorn (1996: 13) verwys na *vaardigheid* as die vermoë van 'n persoon om iets goed te kan doen.

Robbins en Hunsaker (2003: 69) voer aan dat dit belangrik is dat bestuurders deeglik bewus is van hulle ondergeskiktes se vaardighede en vermoëns aangesien individue verskil met betrekking tot hulle vaardighede en vermoëns. Indien hierdie verskille in aanmerking geneem word, sal elke persoon se doelwitte realisties wees met betrekking tot hulle vermoëns. Indien die doelwitte wat aan 'n werker gestel word binne sy vermoë is, sal die werker hierdie doelwitte as regverdig, realisties, bereikbaar en aanvaarbaar ondervind. Indien 'n werker nie oor die vermoë beskik om die minimum doelwitte op 'n bevredigende wyse te bereik nie, mag dit daarop dui dat daar 'n behoefte bestaan aan addisionele opleiding om vaardighede op te skerp (Robbins & Hunsaker, 2003: 69)

Cranna (2000: 20) en Gruneberg (1979: 53) se siening is dat dit onwaarskynlik is dat 'n individu die gevoel sal kry dat hy iets noemenswaardig bereik het - tensy hy een of ander van sy vaardighede of vermoëns gebruik het. Deur dit te gebruik sal hy 'n sekere mate van vryheid en verantwoordelikheid in sy werk beleef. Dit is vir die individu 'n voorvereiste om te weet dat hy met iets besig is wat vir hom die moeite werd is. Lussier (1999: 176) sluit hierby aan deur sy stelling dat wanneer 'n persoon dit geniet om 'n taak te verrig, werksbevrediging ondervind word, maar wanneer 'n werker sy werk vervelig en met geen uitdagings nie ondervind, so 'n persoon 'n lae vlak van werksbevrediging sal hê.

Locke (1965: 23) het al meer as 40 jaar gelede bevind dat daar 'n positiewe korrelasie tussen geleentheid vir selfuiting en werkstevredenheid bestaan, dat daar 'n positiewe verwantskap tussen sukses met die uitvoer van 'n taak en positiewe gevoelens teenoor die werk bestaan en dat die grootste vermorsing van mannekrag plaasvind wanneer daar nagelaat word om 'n persoon se potensiaal ten volle aan te wend. Hierdie bevindinge word deur Covey (1995: 264) bevestig.

Dit is dus duidelik uit bogenoemde dat 'n bestuurder van 'n organisasie, of te wel 'n skoolhoof, die werker of opvoeder se spesifieke belangstelling, voorkeure en talente moet vasstel. Dit is ook belangrik dat 'n opvoeder daar aangewend sal word waar sy belangstelling lê, asook waarvoor hy 'n aanleg en 'n passie het. Dit sal gemotiveerdheid bevorder en vir die opvoeder sy taak uitdagend en betekenisvol maak wat weer tot 'n hoë mate van werksbevrediging sal lei.

Uit die aard van sy amp as kringbestuurder, weet die navorser dat in die Oos-Kaap en meer spesifiek in die landelike gebiede, moet opvoeders take verrig, vakke aanbied en buitemuurse aktiwiteite aanbied waarvoor hulle nie opgelei is óf oor die nodige bevoegdheid beskik nie. Die grootte van die skole, die kurrikulum, asook die hoeveelheid grade (byvoorbeeld van graad 1 tot 9) wat skole aanbied, is verdere bydraende faktore daartoe dat opvoeders 'n skynbare lae vlak van werksbevrediging ervaar en dat hulle moraal oor die algemeen baie laag is.

2.4.3.2 Prestasie

Die HAT (1997: 817) omskryf prestasie as iets wat die mens tot stand bring wanneer hy presteer. Tullock (1993: 27) sluit hierby aan deur na prestasie te verwys as 'n proses of handeling om iets te bereik, te verwerf, te verkry of te verdien deur die pogings wat hy aanwend.

Die hoofdoel van 'n positiewe prestasie-evalueringstelsel is om die bestuurder in staat te stel om die inisiatief, kreatiwiteit en persoonlike verantwoordelikheid van ondergeskiktes te ontwikkel. Dit moet op so 'n wyse gedoen word dat elkeen gemotiveerd sal wees om die uiteindelijke doelwitte en die doelstellings van die onderneming te bereik (Kroon 1995: 170).

Vir Mol (1984: 54 - 55) is dit noodsaaklik dat die bestuurders in die algemeen hul ondergeskiktes op hoogte moet hou van hoe hulle vaar, aangesien elke mens graag

wil weet of hy aan die vereistes en die verwagtinge van die organisasie voldoen. Juis daarom is terugvoering vir hom die sleutelbegrip vir prestasie.

Nkonka (1999: 17) is van mening dat hierdie stelling op skole van toepassing gemaak kan word en dat daar tesame met ander, die volgende doelwitte in die klaskamer bereik moet word:

- Leerders moet suksesvol onderrig word.
- Leerders moet dit wat hulle in die klaskamer bemeester het, kan toepas.
- Die standarde wat deur die beheerliggaam, asook die bestuurspan van die skool daar gestel is, moet bereik word.
- Leerders moet deur hulle optrede en werksverrigting 'n gevoel van prestasie ervaar.

Dit is belangrik dat ondergeskiktes leiding moet kry en dat daar deurlopend terugvoering aan hulle gegee sal word sodat hulle evaluering positief beleef en hulle hul gestelde doelwitte en doelstellings sal bereik.

Dit sal dan aansluit by Mc Clelland se siening dat prestasie 'n begeerte is om 'n taak beter uit te voer, om probleme op te los en om moeilike take te kan bemeester (Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967: 1). Herzberg klassifiseer prestasie as 'n motiveerder van 'n persoon en glo dat dit 'n deel van sy natuur en sy werk is (Cranna, 2000: 21; Gruneberg 1979: 103).

Aangesien die moraal van opvoeders, om verskeie redes, oor die algemeen laag is, is dit belangrik dat hulle gedurigdeur gemotiveer sal word sodat hulle kan presteer en sodoende die vlak van hulle werksbevrediging verhoog kan word. Met betrekking tot bogenoemde het die onderwysleier 'n geweldige verantwoordelikheid op hom, aangesien dit sy verantwoordelikheid is om toe te sien dat sy personeel positief ingestel sal bly.

2.4.3.3 Aktiwiteit

Hierdie aspek van werksbevrediging verwys na die vermoë om gedurigdeur besig te wees (Weiss *et al.*, 1967: 1). Vir die individu moet werk interessant, betekenisvol en uitdagend wees en moet energie spandeer word om 'n gegewe taak te verrig. Wanneer individue waarde heg aan doelwitte en doelwitte uitdagend is, slegs dan word daar waarde aan werk geheg (Nkonka, 1999: 18; Vroom, 1967: 33). Navorsers wys daarop dat bestuurders al meer geïnteresseerd raak om die maksimum opbrengs uit die beskikbare bronne te verkry. Om dit te bereik, moet die spesifikasies van die inhoud, metode en verwantskap van die werk aan die tegnologiese en organisatoriese vereistes voldoen, asook aan die persoonlike behoeftes van die werkers (accel/TEAM, 2005 f).

Alhoewel nie sinoniem met mekaar nie, is aktiwiteit 'n belangrike aspek van werksbevrediging. Dit het aan die lig gekom dat die vermoë om deurentyd besig te wees, verband hou met veranderlike motiveerders, naamlik erkenning, prestasie en verantwoordelikheid en dat aktiwiteit ook verband hou met persoonlike verhoudinge. Afgesien van die feit dat om deurentyd besig te wees, krities belangrik is, is die geleentheid vir die individu om van sy vaardighede gebruik te kan maak, ook waardevol. Die aanwending van 'n vaardigheid is belangrik, nie slegs omdat dit tot deursettingsvermoë met betrekking tot die aktiwiteit lei nie, maar dit laat die individu ook 'n gevoel van vryheid en verantwoordelikheid in sy werk beleef - aspekte wat uiteindelik tot werksbevrediging lei. Indien 'n persoon nie aktief by sy werk betrokke is nie, sal hy nie noodwendig werksbevrediging ervaar nie, al is hy miskien, as gevolg van salaris, tevrede met sy werk. Werksbevrediging hang nie net van salaris af nie, maar ook van ander faktore, soos intellektueel stimulerende en uitdagende werk, vryheid om besluite te neem, buigsame werksure, ensovoorts (Gruneberg, 1979: 48 – 49; 51-52; Balaban, 1996: 1).

Vir die opvoeder om gedurig deur besig te wees, is uiteraard - aldus bogenoemde, 'n belangrike faktor om werksbevrediging te bewerkstellig. Dit is die taak van die

leierspan van 'n skool om opvoeders gedurigdeur by aktiwiteite te betrek en hulle gedurigdeur besig te hou. Dit is belangrik dat verdeling van werk regverdig sal geskied en daar moet egter gewaak word om opvoeders nie met werk te oorlaai of te onderbeset nie. Wanneer werk verdeel word, moet opvoeders se vaardighede in ag geneem word en moet take sover moontlik met hulle belangstelling strook.

Bostaande is veral ook in die Oos-Kaapse landelike gebiede van toepassing aangesien daar 'n ernstige tekort aan fasiliteite, uitrusting en hulpmiddels (cf. 2.4.3.20) bestaan. As gevolg van hierdie tekorte, het die aanbieding van klasse stereotiep geraak en bied dit nie meer veel uitdagings aan die opvoeders nie. Leerlinge vind ook nie die lesse interessant nie en neem nie deel aan die aktiwiteite soos verwag sal word nie. Daar die leerlinge nie die klasse geniet nie, ondervind die opvoeders ook nie die nodige bevrediging uit die onderrig nie en beïnvloed dit ook vanselfsprekend hulle vlak van werksbevrediging - dus 'n bouse kringloop.

2.4.3.4 Bevordering

Bevordering dui op die moontlikheid van 'n werklike verandering in posisie in die hiërargie van die organisasie (Steyn, 1990a: 146; 1988: 145). Schermerhorn (1996: 259) beskryf dit as die beweging van 'n werknemer na 'n hoër posisie in die organisasie. Vir Gerber, Nel en Van Dyk (1998: 363) dui dit daarop om 'n werknemer in 'n hoër rang aan te stel. Herzberg, Mausser, Snyderman en Barbara (1967: 73) beklemtoon die wesenlike waarde van bevordering.

Navorsing het getoon dat bevorderingsmoontlikhede 'n besliste invloed op werksbevrediging het. As gevolg van hersiene leerling/opvoeder-voorsieningskale, is bevorderingsposte, veral in die Oos-Kaap, baie skaarser. Dit bring mee dat opvoeders waarskynlik besef dat hulle kanse op bevordering beperk is. Indien 'n opvoeder voel dat hy bevordering verdien en dit nie kry nie, sal dit tot lae werksbevrediging lei wat 'n negatiewe gesindheid teenoor sy werk sal meebring. Dit sal tot meer gereelde afwesigheid lei wat nadelige gevolge vir die onderwys tot gevolg sal hê (Alexander,

2000: 25; Feldman & Arnold, 1983: 195). Bame (1991: 100) wys daarop dat 'n gebrek aan bevorderingsgeleenthede die groot rede is hoekom manlike opvoeders die professie in Ghana verlaat het (cf. 3.2.9).

Bevordering blyk dus 'n belangrike faktor vir werksbevrediging te wees, maar dit is ook noodsaaklik dat werkers toegerus is om bevorderingsposte te aanvaar. Mwamwenda (1995: 84) beklemtoon die noodsaaklikheid dat werknemers die nodige vaardighede, kennis en professionalisme moet bekom om hul take na behore uit te voer.

Steyn en Van Wyk (1999: 42) is van mening dat daar 'n groot behoefte bestaan vir die opleiding van opvoeders om die uitdagings van 'n nuwe politieke bedeling en 'n hergestruktureerde onderwysstelsel die hoof te bied. Deur indiensopleiding kan opvoeders se kennis van hulle vakgebied, sowel as ander vaardighede, verbeter word. Hierdie opleiding moet egter voldoen aan die behoeftes van die opvoeders, sowel as die gemeenskap (Fuller en Clarke, 1994: 129). Indien opvoeders die nodige opleiding ontvang, sal hulle beter toegerus wees om vir bevorderingsposte te kwalifiseer en sal die kompetisie rondom bevorderingsposte baie groter wees. Opvoeders wat dan in bevorderingsposte aangestel word, sal baie beter toegerus wees en sal die onderwys in sy geheel groter baat daarby vind.

Die leierspan van 'n skool en meer in besonder die skoolhoof, moet deur sy bestuur vir hierdie opleiding voorsiening maak. Dit kan gedoen word deur byvoorbeeld hulp aan onderpresteerders te verleen deur mentors aan te stel, hulle vir opleiding te stuur, ad hoc-kursusse te reël, asook om vakadviseurs te nader om hulp te verleen. Die toepassing van *IQMS* (Integrated Quality Management System) kan ook hier 'n groot rol speel deurdat die behoeftes van opvoeders vasgestel kan word en dat dit dan uiteindelik by die ontwikkelingsplan van die skool, asook by die van die opvoeders ingesluit kan word.

Bevordering in 'n organisasie is 'n baie sensitiewe aangeleentheid wat met groot omsigtigheid hanteer behoort te word. Die beeld of profiel wat 'n organisasie na buite

uitdra, word grootliks bepaal deur die aanstellings in bevorderingsposte. Peters en Austin (1994: 269) ondersteun hierdie standpunt deur hulle stelling dat die duidelikste teken wat vir 'n organisasie belangrik is en wat aandui waarheen hy op pad is, juis gesleutel lê in wié in tye van verandering bevordering kry, wanneer hulle dit kry, asook waarvoor hulle dit kry.

Beach (1980: 130) meen dat die mees effektiewe bevordering van binne die organisasie moet geskied, maar indien daar nie 'n geskikte persoon is nie, 'n aanstelling van buite die organisasie gemaak moet word. 'n Gebalanseerde hoeveelheid aanstellings van buite kan egter tot voordeel van die organisasie strek deurdat nuwe idees van buite geïmplementeer kan word.

Na aanleiding van bogenoemde is dit duidelik dat bevordering 'n aansienlike rol met betrekking tot werksbevrediging speel. Aangesien die skoolhoof, tesame met die beheerraad, 'n groot rol speel in die aanstelling van personeel, ook die in bevorderingsposte, is dit, soos reeds genoem, 'n aangeleentheid wat met groot omsigtigheid hanteer behoort te word aangesien dit nie net die persoon wat aangestel word raak nie, maar ook 'n invloed op die werksbevrediging van ander personeellede kan hê. Indien aanstellings nie volgens die behoefte van die inrigting en volgens 'n gestruktureerde kriteria gemaak word nie, kan die geloofwaardigheid van die onderwysleier bevraagteken word en daartoe lei dat dit die verhouding tussen hom en sy personeel onberekenbare skade kan berokken - 'n aspek wat 'n groot rol by werksbevrediging speel.

Dit is dus belangrik dat wanneer aanstellings, veral in bevorderingsposte, gemaak word, die mees geskikte persoon wat oor die nodige ondervinding en kwalifikasies beskik en wat voldoen aan die behoeftes van die spesifieke pos, aangestel word. Indien dit gebeur, sal die onsuksesvolle aansoekers, asook die wat nie aansoek gedoen het nie, verlief neem met die aanstelling, geloofwaardigheid in hulle leier hê, hulle samewerking gee en meer tevrede met hulle werksomstandighede wees.

2.4.3.5 Gesaghebbendheid

Gesag word deur Weiss *et al.* (1967: 1) gedefinieer as 'n geleentheid om vir mense opdragte te gee. Gerber *et al.* (1998: 288) omskryf gesag as die reg om sekere aksies binne sekere parameters af te dwing. Verskeie ander skrywers deel hierdie siening deur gesag as 'n reg te beskou (Beach, 1980: 335; Hess & Siciliano, 1996: 183 en Schermerhorn, 1996: 225).

Die verskil tussen gesag en mag is daarin gesleutel dat gesag aan individue toegeken word terwyl mag verdien word. Mag is die invloed oor mense en is die basis van leierskap (Gerber *et al.*, 1998: 288). Volgens Covey (1995: 101) kom ware krag van 'n persoon met integriteit en 'n eerbare karakter wat oor die vermoë beskik om te kan oorreed, geduldig, vriendelik, aanvaarbaar en deftig is.

Dit is dus belangrik dat geleenthede vir opvoeders geskep sal word om gesag oor ander uit te oefen. Magte moet dus aan opvoeders gedelegeer word sodat hulle daardeur verantwoordelikheid vir die uitvoering van opdragte kan aanvaar. Indien sekere verantwoordelikhede aan hulle oorgelaat word, sal hulle die geleentheid kry om hulle eie oordeel te gebruik, opdragte aan ander te gee, maar nogtans die verantwoordelikheid vir die uitvoering daarvan moet aanvaar.

Wyl onderwysleiers 'n gesagsposisie beklee, is dit belangrik dat hulle ten alle tye professioneel sal optree en hulle posisie met waardigheid sal beklee. Alhoewel die opvoeder ook in sy klaskamer 'n gesagsposisie beklee, is dit belangrik dat hy ook blootgestel sal word aan omstandighede waar hy ook in 'n gesagsposisie oor van sy kollegas aangestel word, hetsy as graadhoof, vakhoof of koördineerder van die buitemuurse bedrywighede van die skool, ensovoorts. Indien dit gebeur, sal die opvoeder voel dat hy vertrou word om 'n gesagsposisie te beklee en sodoende 'n hoër vlak van werksbevrediging beleef. Dit is belangrik dat onderwysleiers die nodige leiding aan die betrokke opvoeders sal verleen en gedurigdeur hulle optrede sal monitor en terugvoering sal lewer.

2.4.3.6 Departementele beleid en praktyke

Alhoewel die bestuurspanne van skole weinig beheer het oor bepaling van departementele beleid, word daar van hulle verwag om die beleid uit te voer.

Beleid kan gesien word as 'n stelsel wat 'n raamwerk daarstel om voorgenome doelstellings te bereik (Goel & Goel, 1994: 27). 'n Beleid stel riglyne om gestelde doelstellings en doelwitte te bereik. Doelwitte moet duidelik geformuleer word wat deurgaans aanvaarbaar is om by veranderende omstandighede aan te pas. Wanneer doelwitte en doelstellings neergelê word, moet 'n beleid aandui *wat* beoog word, *hoe* daar te werk gegaan word om dit te bereik, *wie* watter take gaan verrig en *wanneer* hierdie take uitgevoer gaan word. Hierdie neergelegde beleid moet deurentyd by die omstandighede van die organisasie aangepas word (Du Preez, 2003: 82). Indien 'n beleid onbuigsaam is, sal dit die inisiatief van opvoeders demp en juis daarom is dit belangrik dat dit gereeld hersien moet word. (Van der Westhuizen, 1995: 157).

Volgens Steyn en van Wyk (1999: 10) en Schermerhorn (1996: 303) is 'n beleid 'n staande plan wat die breë riglyne vir besluitneming en aksies wat gevolg moet word, omskryf en volgens Badenhorst (1987: 9) reflekteer dit die doel van die organisasie.

Dit is noodsaaklik dat enige onderneming 'n beleid moet hê en dit is belangrik dat by beleidsbepaling, sowel as by die uitvoering (beplanning en uitvoering), die personeel betrokke moet wees. Dit is die bestuurspanne se verantwoordelikheid om toe te sien dat dit wel gebeur.

Tuffour (2000: 19) wys daarop dat indien 'n organisasie se beleid bepaal word deur die insette van al die betrokkenes, sal die suksesse wat behaal word verseker groter wees. Die feit dat die persone betrokke self die doelwitte, doelstellings, riglyne en standaarde daar gestel het en daarna strewende om die beleid tot uitvoer te bring, sal meebring dat hulle eienaarskap sal aanvaar en dat hulle hulself daaraan sal onderwerp.

Steyn en van Wyk (1999: 42) sluit hierby aan wanneer hulle die standpunt huldig dat alle partye betrokke moet wees by die samestelling van 'n beleid. Departementele beleid is buite die beheer van die skoolhoof en opvoeders, maar wanneer die skoolbeleid saamgestel word, moet die opvoeders deel daaraan hê. Hulle wys verder daarop dat 'n skool se beleid, praktyke en prosedures die behoeftes van die opvoeders in ag moet neem sodat hulle die gevoel kry dat hulle as professionele persone gerespekteer word. Die skoolhoof, sowel as die personeel, moet gesamentlik besluit oor die doelstellings wat hulle in die akademiese jaar wil bereik en hulle moet aan die einde van die jaar 'n evaluering doen om vas te stel of die gestelde doelstellings en doelwitte bereik is al dan nie. Hierdie tendens sal tot 'n hoër vlak van werksbevrediging lei aangesien die opvoeders sal voel dat die insette wat hulle gelewer het, bygedra het tot die sukses wat bereik is.

Volgens Van der Westhuizen (1991: 155) is beleid daardie middel waardeur die doelstellings geïnterpreteer en sekere breë riglyne neergelê word wat kan dien as basis vir besluitneming. Wanneer 'n skoolbeleid opgestel word, moet alle betrokkenes daaraan deel hê en moet dit binne die parameters van die departementele beleid, provinsiaal, sowel as nasionaal, opgestel word. So is dit byna gemeenplaas om te beweer dat die onderwysbeleid nie losgemaak kan word van die politieke beleid nie. 'n Onderwysbeleid moet die politieke beleid van 'n land in ag neem.

Neumann *et al.* (1988: 84) verwys na organisasieklimaat as een van die dominante voorspelers van 'n reeks houdings en gedragsveranderlikes waarin aktiewe en passiewe deelname van besluitneming 'n belangrike rol speel. Volgens Mentz in Fourie (1997: 48) dui organisasieklimaat op die doeltreffendheid waarmee personeel bestuur en benut word, sowel as die mate waarin daar voorsiening gemaak word vir voldoende fisiese middele ten einde kwaliteitwerk moontlik te maak.

'n Positiewe organisasieklimaat dra by tot gemotiveerde werkers wat ook noodwendig werksbevrediging sal bevoordeel. Gemotiveerde werkers veroorsaak ook dat daar 'n positiewe organisasieklimaat heers. Werksbevrediging is dus bepalend vir die

organisasieklimaat en andersom (Fourie, 1997: 51). Navorsing het getoon dat wanneer die beplanning van 'n taak vervreemd raak van die uitvoering daarvan, werkers beheer verloor oor hoe die werk verrig moet word. Dit is dus belangrik dat daar 'n band moet wees tussen die werksmetode en die werkgang om uiteindelik werksbevrediging te bewerkstellig (Feldman & Arnold, 1983: 194 -195).

Dit is duidelik uit bogenoemde dat organisasieklimaat en ondernemingsbeleid 'n prominente rol met betrekking tot die werksbevrediging van opvoeders en werknemers speel, maar dit is belangrik dat hulle deel sal uitmaak van die aanneemlike beplanning en formulering van die beleid en die rigting wat die organisasie wil inslaan. Alleenlik dan sal die gestelde doelstellings suksesvol en binne die gestelde tydraam bereik word.

2.4.3.7 Vergoeding

Finansiële gemoedsrus is sekerlik iets waarna enige mens strewe. Die strewe om meer geld te bekom, dien as 'n motiveringsmiddel in die werksomstandighede. Dit voorsien in behoeftes buite die werksplek, daarom bied dit ook sekuriteit, onafhanklikheid en bevorder dit die status van die mens.

Daar is geen twyfel daaraan dat motivering die kern van werksverrigting is nie, maar die probleem is egter dat daar geen bloudruk bestaan hoe om te motiveer nie. Navorsers is dit eens dat geld (vergoeding) 'n definitiewe rol in die motivering van werkers speel. Ekonomiese aansporings het 'n reg eerder as 'n voorreg (aansporing) geword. Daar is geen twyfel daaraan dat die mens in 'n geldgemotiveerde wêreld leef nie. Geen mense verhouding kan vergoed vir 'n tekort aan geldelike vergoeding nie. Indien die vergoeding reg en aanvaarbaar is, sal goeie menseverhoudinge ekstra geesdrif by werkers aanwakker en hulle motiveer om hulle beste te lewer. Dus: ongenoegsame geldelike vergoeding kan nie vergoed word deur goeie mense verhoudinge nie (accel/ TEAM, 2005 e: 2).

Volgens 'n studie wat deur Hall *et al.* (2005: 13) in 2004 onder 24200 opvoeders in al nege die provinsies uitgevoer is, het dit aan die lig gekom dat onvoldoende vergoeding (40%) en 'n groot werklas (24%) die hoofredes is waarom opvoeders die professie wil verlaat. Die Wes-Kaap met 75% was die hoogste terwyl die Oos-Kaap met slegs 43.3% die laagste was wat die professie wil verlaat. Hulle voer verder aan dat daar 'n hoë vlak van ontevredenheid by opvoeders oor hulle salarispakkette heers en dat 75% van die respondente aangetoon het dat hulle vergoeding nie voldoende is nie en dat hulle dit sterk oorweeg om die professie te verlaat. Hierdie tendens is meer spesifiek by manlike opvoeders as by vroulike opvoeders te bespeur. Navorsing wat in 2005 deur die raad vir arbeidsverhoudinge in die onderwys (ELRC) gedoen is, het aan die lig gebring dat meer as die helfte van die opvoeders in die land werk buite die onderwys oorweeg indien die salaris beter is. Opvoeders het verder aangedui dat hulle ongelukkig is oor hul moontlikhede vir bevordering (cf. 2.4.3.4) en loopbaanontwikkeling (Rapport, 30 April 2006).

Robbins en Hunsaker (2003: 69) wys daarop dat indien doelwitte bereik wil word, vergoedingspakkette ter sprake moet wees. Hulle verwys spesifiek na finansiële vergoeding, bevordering, erkenning en verlof as 'n kragtige dryfveer om die werker se toewyding tot doelstellingsbereiking te verhoog. Werkers neig daartoe dat wanneer probleme ondervind word om gestelde doelstellings te bereik, hulle dikwels die vraag vra: “Watter voordeel trek ek daaruit?” Deur vergoeding te koppel aan doelwitbereiking, help dit werkers om hierdie vraag te beantwoord.

Gerber, Nel en Van Dyk (1992: 139) wys daarop dat werksbevreëdiging positief beïnvloed word deur vergoeding, soos 'n goeie salaris. Volgens Feldman en Arnold (1983: 193) is die salaris wat 'n persoon verdien, die sleutel-bepaler van werksbevreëdiging aangesien dit dien as 'n simbool van wat bereik is en terselfdertyd is dit ook 'n bron van erkenning. Die primêre oorsaak van verwisseling van personeel is die lae salarisse wat tot ontevredenheid en onbevrediging in die werksituasie lei en dit is ook die grootste enkele faktor wat mense uit die onderwys dryf op soek na beter weivelde (Moble, 1982: 103; Bame, 1991: 100; Hall *et al.*, 2005: 13).

Steyn (1990a: 146) wys daarop dat dit nie die werker se salaris as sodanig is wat sy bevreiding beïnvloed nie, maar eerder die verskil tussen wat hy verdien en sy salarisaspirasies, dat mense se werksbevreiding gesleutel lê in hoeveel geld hulle verdien, hoeveel hulle dink hul behoort te verdien en hoeveel hulle wil verdien.

'n Begeerte na billikheid en regverdigheid lê juis vir Scheepers (1995: 41) in die begeerte van die mens na 'n billike salaris. Die mees subtile eienskap van geld as 'n faktor wat tot werksbevreiding bydra, is dat dit 'n simbool van mag is. Die mees simboliese mag is juis 'n persoon se markwaarde. Dit is nie die geld opsigself wat waarde gee nie, maar wel wat dit kan koop en vermag. Shierry in Mc Kenna en Beech (1995: 147) se siening is dat salaris beide sielkundige en sosiale betekenis het aangesien dit, afgesien van die feit dat dit die mees materiële vergoeding is, baie boodskappe na die werknemer uitstuur. Indien 'n organisasie sy werknemers regverdig behandel en billike vergoeding bied, sowel as werksekuriteit (cf. 2.4.3.14), sal sodanige werknemers meer geneig wees tot bevreiding en toegewydheid (Moorhead en Griffin, 2004: 99).

Maslow se sielkundige behoeftes word gewoonlik met geld geassosieer aangesien beskerming, kos en klere geld benodig (Hersey en Blanchard, 1982: 31). Hulle voer verder aan dat geld 'n rol speel in die bemoediging van 'n persoon op elke gebied, aangesien 'n mens se behoeftes na prestasie, erkenning en status vervul kan word deur slegs die besit van 'n duur motor.

Van der Vyver (1998: 15) beweer dat salaris verskil van ander motiveerders in die opsig dat dit in behoeftes buite die werkplek voorsien, dit sekuriteit kan bewerkstellig, asook onafhanklikheid en status bevorder. In beide die werksopset en die wêreld buite die werksomgewing, dui dit op erkenning, sukses, status of mag.

Greenberg en Baron (1995: 132) wys daarop dat sommige instansies, afgesien van finansiële vergoeding, finansiële hulp verleen deurdadig hulle vir die studies van hulle werkers se kinders betaal. Dit bring finansiële gemoedsrus teweeg, wat 'n sleutel

aspek van werksekuriteit is. Werkers kan ook vergoed word deur feesvieringe saam met hul gesinne by die werk om sodoende ook in hul sosiale behoeftes te voorsien.

Cowling (1990: 132) wys daarop dat salarisse belangrik is vir die motivering van werkers. Met betrekking tot die onderwysberoep, stel Johnson (1986: 73) voor dat 'n vergoedingstelsel in plek gestel moet word wat opvoeders sal lok, hulle sal behou en hul praktyk sal verbeter. Hy voer verder aan dat die beste opvoeders in die beroep aanbly as gevolg van hul innerlike en wesenlike vergoeding en beloning, maar dat hulle genoodsaak sal word om die beroep te verlaat as gevolg van swak salarisse en swak werksomstandighede.

Navorsing het aan die lig gebring (cf. 2.4.3.12) dat goedkeuring, lof en erkenning, werkers enorme werksbevrediging verskaf het en dat finansiële erkenning laag op die lys van motiveerders aangedui is (accel/ TEAM, 2005 d: 2). 'n Studie wat deur die Amerikaanse Departement van Arbeid onder 1500 werkers uitgevoer is, het interessante ooreenkomste aan die lig gebring. Respondente is gevra om 23 werksverwante faktore in volgorde van belangrikheid te rangskik. Met die uitsondering van slegs twee faktore (geleentheid om spesiale vaardighede te ontwikkel – witboordjiewerkers en werksekuriteit by blouboordjiewerkers) het albei groepe dieselfde 10 faktore, alhoewel in verskillende volgorde, as belangrik vir werksbevrediging uitgewys. Die ander nege faktore wat as belangrik vir werksbevrediging beskou is, is interessante werk, genoegsame inligting, gesag (gesaghebbendheid), genoegsame hulp en ondersteuning, vriendelike en behulp same kollegas, geleenthede om resultate te sien, bevoegde toesighouding, verantwoordelikhede duidelik omskryf, asook 'n goeie salaris. Die interessante verskynsel is egter die feit dat witboordjiewerkers 'n goeie salaris heel onder aan die lys geplaas het, terwyl blouboordjiewerkers dit as die belangrikste beskou het. Navorsers wys verder daarop dat regverdigheid, beslistheid, lof en konstruktiewe kritiek meer effektief as geld as 'n motiveringsmiddel dien (accel/ TEAM, 2005 a: 2).

Die standpunt dat geld nie alles in die lewe is nie, kan maklik gehuldig word, maar dit is duidelik uit voorafgaande standpunte dat salarisse 'n belangrike en 'n deurslaggewende rol speel by werksbevreëdiging en dat dit 'n aspek is wat nooit uit die oog verloor mag word nie. Die onderwysprofessie verloor jaarliks goedopgeleide opvoeders wat hulle tot ander beroepe wend. Sommige gaan werk selfs in die buiteland juis as gevolg van salarisse wat nie in hulle behoeftes voorsien nie.

Dit is belangrik dat die owerheid maatreëls in plek sal stel om opvoeders terug te lok na die beroep in Suid-Afrika; anders kan dit verreikende gevolge vir die onderwysprofessie inhou (cf. 1.1).

Alhoewel die skoolhoof nie beheer oor die salarisse van opvoeders het nie, moet hy, tesame met die beheerraad, poog om vir opvoeders ekstra vergoeding te bewerkstellig om sodoende hulle inkomste aan te vul. Finansiële erkenning vir prestasies kan ook aan opvoeders gegee word. Deur dit te doen sal opvoeders voel dat hulle gerespekteer word en dat daar waardering vir hulle werk is - 'n aspek wat tot werksbevreëdiging sal bydra.

Leierspanne moet geleenthede skep waartydens opvoeders kan ontwikkel. So byvoorbeeld kan opvoeders na ad-hoc-kursusse gestuur word, mentors aangestel word en opvoeders vir opleiding gestuur word (cf. 2.4.2.4). Deur opvoeders te ontwikkel, sal hulle kanse op bevordering (en gevolglik hoër salaris) verbeter. In die ontwikkeling van die opvoeders, kan *IQMS* 'n groot en deurslaggewende rol speel aangesien gebiede waar daar leemtes en hulpverlening benodig word, geïdentifiseer kan word en aandag daaraan geskenk word. Dit sal nie slegs vir die opvoeders tot finansiële voordeel strek nie, maar hulle sal ook beter toegerus wees vir hulle beroep en sal sodoende 'n groter mate van werksbevreëdiging kan ervaar.

2.4.3.8 Verhouding met kollegas

Aangesien 'n mens die grootste gedeelte van 'n dag by sy werk deurbring, is dit van kardinale belang dat daar 'n goeie verhouding tussen hom en sy kollegas bestaan.

Mwamwenda (1995: 85), asook Gray en Starke (1984: 447) wys daarop dat daar 'n duidelike verband tussen groepsamehorigheid, produktiwiteit en ander organisasiedoelwitte is. Volgens hulle ervaar lede van 'n groep met 'n hoë vlak van samehorigheid minder werkspanning met die gevolg dat dit die werksverrigting van die individu bevorder deurdat minder tyd spandeer word aan onproduktiewe dispute. Waar daar 'n samehorigheidsgevoel onder groepe is, is die afwesigheidsyfer, asook die personeelomset laer. Dit bring mee dat produktiwiteit kan verhoog. Samehorigheid speel 'n belangrike rol in werksbevrediging en daarom is dit belangrik dat werkers met dieselfde status, lewenshouding en kulturele agtergrond moet saamwerk.

'n Samehorigheidsgevoel dra by tot 'n hoër produktiwiteit wat op sy beurt tot gevolg het dat werkers 'n hoër vlak van werksbevrediging beleef; dus is dit belangrik dat kollegas sal saamwerk en dat daar 'n gesonde verhouding tussen hulle sal heers. Kollegas is die mees akkurate bepalers van 'n mens se werksgedrag. Hulle beskou jou werk vanuit dieselfde perspektief, anders as bestuurders en hulle het 'n goeie idee van wat 'n mens doen. Omdat hulle ook terugvoering gee van hoe 'n persoon vaar, is dit belangrik dat daar 'n positiewe verhouding tussen kollegas moet bestaan (London en More, 1987: 102).

Kollegas dra by tot mekaar se werksbevrediging deurdat daar vertrouwe tussen hulle is en die feit dat hulle mekaar beskerm, mekaar aanmoedig, hul vaardighede met mekaar deel en mekaar help met take (Mwamwenda, 1995: 85 & Gruneberg, 1979: 69).

Dit is dus duidelik dat indien werkers 'n hoë vlak van werksbevrediging wil beleef, hulle 'n goeie verhouding met hulle kollegas moet hê en dat hulle lojaal teenoor hul mindere,

gelyke, sowel as hul meerdere, sal wees. Lojaliteit teenoor hul organisasie is ook 'n belangrike faktor aangesien dit 'n persoon positief beïnvloed en ook positief teenoor sy werk maak. Navorsing wys daarop dat opvoeders, sowel as leerders, se moraal hoër en die vlak van wanorde laer is waar opvoeders, administrasie en bestuur kommunikeer en saamwerk om probleme op te los (Roper, nd: 67).

Volgens Whaley (1994: 48) is dit belangrik dat opvoeders 'n positiewe houding teenoor hul werksituasie sal ontwikkel om sodoende die probleme waarmee hulle gekonfronteer word, makliker te kan hanteer. Dit is eweneens net so belangrik dat hulle positief teenoor hul kollegas en hoof sal wees. Opvoeders moet hulle probleme en bekommernisse met hulle hoofde, verteenwoordigers van vakbonde en onderwysleiers bespreek. Nxumalo (1993: 57) ondersteun hierdie standpunt en doen aan die hand dat opvoeders, ouers en leerders gereeld moet vergader om probleme rakende onderwys te bespreek.

Opvoeders behoort goed te praat van hulle skole, kollegas en leerders (Steyn en Van Wyk, 1999: 43) en volgens Scheepers (1995: 39) word werksbevrediging positief beïnvloed deur 'n gesonde verhouding tussen die opvoeder en sy kollegas. Vir die onderwysleier is dit belangrik dat hy 'n leidende rol sal speel met betrekking tot verhoudinge op sy personeel. Van der Westhuizen (1995: 191) wys daarop dat “verhoudingstigting” ál meer as 'n volwaardige bestuurstaak beskou word en dat onderwysleiers van Europese lande verhoudingsontwikkeling boaan hul voorkeurlys van die hoof se take plaas. Volgens Theron en Bothma (1988: 115) is gesonde menseverhoudinge, veral in 'n skoolopset, van uiterste belang, want daar word *met* mense gewerk en die doelstellings wat nagestreef word, raak verskillende groepe mense en moet wesenlik *in* mense verwerklik word.

Om dit te verwesenlik, moet bestuurspanne van skole die geleentheid vir kollegas skep om individueel, sowel as in groepe, aan aktiwiteite deel te neem. Tegnieke moet toegepas word om spanwerk te bevorder en kollegas moet mekaar ondersteun en hulp aan mekaar verleen. Dit is belangrik dat kollegas met empatie na mekaar se probleme

sal luister en alles in hulle vermoë sal doen om mekaar te help. Naweekuitstappies kan gereël word waarheen motiveringsprekers genooi kan word om die personeel oor verskeie onderwerpe wat tot verhoudingstigting lei, toe te spreek. By sulke uitstappies kan spanboutegniese beoefen word en kollegas geleer word hoe om in spanne saam te werk.

Die onderwysleier se besieling en dryfkrag moet die personeel tot 'n aktiewe eenheid saamsnoer. Indien die onderwysleier sy personeel wil besiel, opvoed of stimuleer, moet die samewerking van alle betrokkenes verwerf, behou en uitgebou word. 'n Gesonde, stimulerende verhouding tussen die onderwysleier en sy personeel wat werkstevredenheid meebring, is noodsaaklik, want om onderwysdoelstellinge te bereik, is dit belangrik dat opvoeders werkstevredenheid sal ondervind. Indien daar 'n gesonde verhouding tussen kollegas bestaan, sal 'n gevoel van tevredenheid beleef word en sal samewerking, lojaliteit, vertroue en die verwesenliking van doelstellings verseker word.

2.4.3.9 Kreatiwiteit

Kreatiwiteit word deur Weiss *et al.* (1967: 2) omskryf as 'n geleentheid wat die individu het om sy eie metode aan te wend om 'n taak te verrig terwyl Schermerhorn (1996: 199) dit beleef as die aanwending van vernuftigheid en verbeelding wat tot 'n unieke oplossing van 'n probleem lei.

Volgens Van der Westhuizen (1991: 460) stel kreatiwiteit die mens in staat om met 'n nuwe visie en aanslag 'n probleem te benader. 'n Kreatiewe persoon besit die vermoë om bestaande kennis te omskep en daaraan 'n nuwe perspektief te gee. Hierdeur is hy beter toegerus om probleme te formuleer, moontlike oplossings te vind, alternatiewe oplossings te ontwikkel en moontlike gevolge duideliker te visualiseer.

Volgens Theron en Bothma (1988: 2) bied werk wat vervelig is, geen uitdaging nie en dus is daar geen motivering om meer te doen as wat verwag word nie. Balaban (1996:

1) wys daarop dat intellektueel-stimulerende en uitdagende werk, vryheid om besluite te neem, buigsame werksure en ander voordele, werksbevrediging verskaf en beweer dat werksbevrediging nie net afhang van hoe die salaris vermeerder nie.

Dit is duidelik dat kreatiwiteit 'n groot bydrae lewer tot werksbevrediging en aangesien kreatiwiteit en kreatiewe persone van onskatbare waarde vir 'n organisasie in 'n komplekse, gedurig-veranderde omgewing is, moet die onderwysleier maatreëls in plek stel om voorsiening te maak vir kreatiwiteit en geleentheid skep sodat kreatiewe opvoeders hulle gawes kan benut. Om dit te verwesenlik, moet opvoeders toegelaat word om hulle eie metodes toe te pas en om eie inisiatief in die werk te gebruik. So byvoorbeeld kan opdragte gedelegeer word en aan opvoeders die geleentheid gegee word om hulle eie oordeel te gebruik in die uitvoering van take. Om vir opvoeders die geleentheid te skep om kreatief op te tree, skakel nou in by *onafhanklikheid* waar 'n werknemer die geleentheid gegee word om op sy eie 'n taak te verrig.

2.4.3.10 Onafhanklikheid

In 'n werksituasie waar werkers 'n hoë mate van outoriteit geniet en deurgaans terugvoering ontvang, is die motiveringspotensiaal baie hoër.

Weiss *et al.* (1967: 2) verwys na onafhanklikheid as 'n geleentheid wat die werker het om alleen die werk te verrig. Navorsing verwys ook na hierdie verskynsel as selfbestuur waar die werker oor die outonomie en vryheid beskik om self kreatiewe besluite te kan neem oor die beplanning en prosedures wat gevolg moet word om die taak te voltooi (Schreuder, Du Toit, Roesch & Shah, 1993: 83 en Gruneberg, 1979: 45).

Hierdie verskynsel staan ook bekend as werksvolwassenheid (rypheid) waar die werker oor die ondervinding en die vermoë beskik om sekere take sonder die leiding van ander te verrig. Hierdie persoon beskik ook oor die vryheid om sekere take te

skeduleer en om prosedures vas te stel wat gebruik gaan word om die taak te voltooi (Hersey & Blanchard, 1982: 157 en Stoner & Wankel, 1986: 238).

Volgens Hersey en Blanchard (1982: 157) beskik werkers wat onafhanklik werk oor die kennis, vermoë, ondervinding en rytheid wat oor 'n tydperk ontwikkel het. Namate individue volwassenheid in hul werk bereik, beweeg hulle van 'n passiewe stadium na 'n stadium van toenemende werksaamhede - vanaf 'n afhanklike na 'n relatiewe onafhanklike posisie.

Opvoeders in openbare skole strewende na hoër rangordebehoefte soos vryheid, onafhanklikheid, selfverwesenliking en selfvervulling om sodoende kreatief te kan werk (Schreuder *et al.*, 1993: 83 en Pastor & Erlandson, 1982: 174-175).

Alhoewel dit belangrik is dat 'n personeel moet saamwerk om 'n gevoel van samehorigheid daar te stel, is dit eweneens net so belangrik dat die onderwyseier sy personeel die geleentheid sal gun om onafhanklik op te tree. Take kan aan opvoeders gedelegeer word en selfstandige besluitnemingsbevoegdheid aan hulle gegee word by die beplanning en uitvoering van die betrokke take. Hierdeur sal opvoeders die gevoel kry dat hulle vertrou word om 'n taak te verrig en sal dit 'n groot bydrae tot werksbevrediging lewer.

2.4.3.11 Morele waardes

Morele waardes dui daarop dat die individu in sy werksplek die geleentheid kry om dinge te doen sonder gewetenswroeging.

Nkonka (1999: 24) wys daarop dat 'n persoon se morele waardes en sy unieke lewenstyl 'n impak op sy werksbevrediging het. Daar is sekere aspekte wat 'n individu moreel verbind ten opsigte van sosiale verantwoordelikheid en dat die mens se persoonlike lewe 'n bepalende rol speel met betrekking tot die werksbevrediging wat

hy beleef. Faktore soos ouderdom, geslag, persepsies van werk, asook persoonlikheid speel 'n rol by werksbevreëdiging.

Mense het verskillende verwagtinge in die lewe en dit word weerspieël in die wyse waarop hulle doelwitte in 'n organisasie nastreef. Sommige individue is gelukkig wanneer hulle basiese behoeftes en die minimum behoeftes van die organisasie bevreëdig word. Vir andere is dit belangrik om hul sosiale- en statusbehoefte ook te bevreëdig en daarom streef hulle daarna om hulself te verbeter om sodoende selfverwesenliking te bewerkstellig (Gerber, *et al.*, 1992: 55).

Volgens Alexander (2000: 31) is dit belangrik dat die bestuurder van 'n organisasie die morele waardes van sy werkers ken, aangesien dit 'n invloed op die werksbevreëdiging van die individue sal hê. Dit sal weer maksimale produktiwiteit verseker. Schermerhorn (1996: 306) se siening is dat morele waardes 'n breë onderliggende oortuiging, gesindheid, voorkeur en geneigdheid is wat 'n persoon teenoor sy omgewing openbaar en wat sy individuele gedrag bepaal. Volgens Gerber *et al.* (1998: 502) behels die morele waarde van respek vir die individu dat mense mekaar met respek en waardigheid sal behandel, asook dat hulle individuele en kulturele verskille sal respekteer.

Die meeste probleme ontstaan wanneer mense gevra word om iets te doen wat teen hulle beginsels indruis. Vir sommige, indien die handeling volgens die wet is, sal daar met vertroue voortgegaan word, maar vir ander, al is die handeling volgens die wet, verbreed dit verder na persoonlike waardes en of dit vir die individu moreel aanvaarbaar is. Dit sal dan ook sy optrede en gedrag bepaal. Morele waardes verskil van mens tot mens en daarom kan daar aanvaar word dat daar verskillende interpretasies sal wees van watter optrede, in 'n gegewe situasie, eties of oneties sal wees. Dit is daarom noodsaaklik dat organisasies daarna moet streef om 'n homogeen personeel daar te stel om hulle sodoende in staat te stel om 'n konsensusgeoriënteerde waardesisteem te ontwikkel en in plek te bring (Peters & Waterman, 1995: 290 -291).

Dit is dus uit bogenoemde duidelik dat die individu se morele waardes sowel as sy siening van die lewe, 'n rol speel by werksbevrediging. Dit is belangrik dat hierdie aspekte in die werksituasie in ag geneem word en dat die individu sal voel dat sy morele waardes gerespekteer word – 'n verantwoordelikheid wat by onderwysleiers berus. Wanneer werksverdeling by 'n organisasie gedoen word, behoort die onderwysleiers verskillende individue se sieninge en morele waardes in ag te neem.

2.4.3.12 Erkenning

Tullock (1993: 1279) definieer erkenning as 'n handeling om waardering te toon vir pogings en prestasies. Volgens Blanchard en Waghorn (1997: 193) is daar niks wat mense meer motiveer as juis erkenning nie. Hulle glo dat mense die beste presteer wanneer hulle verras (betrap) word terwyl hulle doen wat reg is. Flanagan en Finger (1998: 195) maak die stelling dat erkenning weinig kos, maar dat die vergoeding buitengewoon is. Dit verwyder alle onsekerheid en maak uiteindelik 'n groot verskil aan die gesindheid van die individu teenoor sy werk.

Die voordele van erkenning moenie onderskat word nie. Positiewe erkenning bring gedragsverandering mee, gewoonlik in 'n gewenste rigting. Dit bring nie net aanvaarde gedrag na vore nie, maar ontwikkel ook 'n persoon se selfbeeld. Dit kan oor 'n tydperk effektief aangewend word om mense te lei en om op die positiewe te konsentreer en die negatiewe stelselmatig uit te faseer (Peters & Waterman 1995: 66 -70). Mol (1984: 54 -55) sluit hierby aan deur sy stelling dat indien 'n werknemer erkenning ontvang vir 'n prestasie gelewer, word daar 'n behoefte by hom geskep om die standaard wat bereik is te handhaaf.

Volgens Mol (1984: 132 -139) is daar drie tipes erkenning wat onderskei kan word:

- *Sielkundige erkenning*: Dit verwys na dankbetuiging, lof en/of komplimentering, maar ook om meer verantwoordelikheid met groter gesagsverlening te gee.

- *Sosiale erkenning*: Dit kan die vorm aanneem van 'n sosiale funksie om die prestasie te vier of dit kan deur die werkgewer gedoen word tydens werkstyd deur lof te gee wanneer 'n doelwit bereik is.
- *Finansiële erkenning*: Hier word na aansporingsbonusse en geskenke verwys.

Herzberg, soos aangehaal deur Moorhead en Griffin (2004: 126), het bevind dat daar heeltemal uiteenlopende faktore geassosieer kan word met die twee gevoelens jeens die taak wat verrig word. So byvoorbeeld sou 'n werker "lae salaris" as 'n bron van werksontevredenheid beskou, maar sou nie noodwendig "hoë salaris" as 'n bron van werksbevrediging en motivering beskou nie. Intendeel, werkers verbind heeltemal ander faktore, soos erkenning of prestasie, met werksbevrediging en motivering.

Manese (2000: 155) bevestig bostaande met sy sienswyse dat bestuurders moet waardering toon en erkenning gee vir werk wat goed gedoen is. Erkenning kan op verskeie maniere gegee word onder andere deur positiewe opmerkings, beloning, toekennings en om aan 'n persoon meer verantwoordelikheid te gee. Laasgenoemde sal daarop dui dat die onderwysleier meer vertrouwe in die opvoeders het.

Literatuur oor bestuur is deurtrek met gevallestudies oor wat presies werkers motiveer al dan nie. Bestuurders se hoofsaak is om sy werkers te motiveer, individueel of as 'n groep sodat hulle resultate kan lewer. Navorsers verwys dikwels na die "stok"- of "wortel"- benadering. Daar word daarop gewys dat die tradisionele Victoriaanse styl van streng dissipline en straf nie alleen gefaal het om resultate te lewer nie, maar dit het ook ontevredenheid onder die werkersklas teweeggebring. Dit blyk dat straf negatiewe eerder as positiewe resultate opgelewer het en dat dit vyandigheid tussen die bestuur en die werkers verhoog het. In teenstelling hiermee het die sogenaamde "wortel"- benadering wat goedkeuring, lof en erkenning insluit, 'n merkbare verbetering in die werksatmosfeer teweeggebring, positiewe resultate gelewer en werkers ontsaglike werksbevrediging gegee. 'n Interessante verskynsel is egter dat hierdie

faktore vir werkers die belangrikste aspekte was en dat finansiële erkenning (cf. 2.4.3.7) laag op die lys van motiveerders aangedui is (accel/ TEAM 2005 d: 2).

Dit is dus belangrik dat die bydraes van werknemers in 'n organisasie erken word, dat hulle voorstelle in ag geneem word en dat die bestuur sal besef dat die organisasie nie na behore kan funksioneer sonder sy werknemers nie. Dit is vir enige werknemer belangrik om erkenning van sy toesighouer te ontvang omdat dit sy werksbevrediging en motivering sal verhoog, hulle sal besef dat hulle pogings raakgesien word en dit heel waarskynlik daartoe sal lei dat werkers hulle potensiaal tot die maksimum sal aanwend (Van der Merwe, 1984: 85 en Fuller & Clarke, 1994: 129).

Navorsing het getoon dat minder wanorde bestaan by skole waar leerders die skoolreëls ken en verstaan, die reëls regverdiglik en ondubbelsinnig toegepas word en waar daar 'n duidelike en definitiewe beloning en erkenning is (Roper, nd: 73). 'n Belangrike funksie van erkenning is dat dit terugvoering rakende die werknemer se taakvervulling bied. Aanprysing, komplimente, krediet en beloning dui aan dat die werk korrek uitgevoer is, terwyl kritiek of "negatiewe erkenning" daarop dui dat die betrokke verwagte standaard volgens meerderes nie bereik is nie. Erkenning word beskou as die mees doeltreffende motiveerder en dit is belangrik dat dit op 'n gereelde basis gegee word (Herzberg, Mausner, Snyderman, 1959: 45; Locke, 1976: 1312; Evans, 1998: 134; Hilliard, 1995: 73).

Robbin en Hunsaker (2003: 52) beklemtoon ook die belangrikheid van terugvoering. Die begrip *terugvoering* dui op enige kommunikasie na persone wat inligting verskaf rakende sommige aspekte van hul optrede en die uitwerking daarvan op die individu.

Die waarde van terugvoering lê daarin dat dit tot verhoogde werksverrigting by werkers lei. Indien terugvoering gegee word, kan dit persone (opvoeders) wat vroeër geen doelstellings en doelwitte gehad het nie, beweeg om dit te stel. Wanneer doelwitte en doelstellings teenwoordig is, sal terugvoering 'n aanduiding gee van in hoe 'n mate die doelwitte en doelstellings bereik is.

Omdat terugvoering ook onvoldoende werksverrigting kan aandui, kan dit ook daartoe lei dat werkers groter pogings sal aanwend om die werksverrigting te verbeter. Dit kan ook voorstelle behels hoe om die werksverrigting te verhoog en ook verder daartoe lei dat persone (opvoeders) hulle doelwitte en doelstellings verhoog nadat hulle vorige gestelde doelwitte en doelstellings bereik het. Terugvoering dui ook daarop dat ander omgee hoe daar deur werkers presteer word (Robbins & Hunsaker, 2003: 52).

Terugvoering is dus 'n indirekte vorm van erkenning wat persone (opvoeders) kan motiveer om hoër vlakke van werksverrigting te behaal. Volgens Robbins en Hunsaker (2003: 52), kan terugvoering positief of negatief wees. Positiewe terugvoering word meer geredelik aanvaar omdat mense daarvan hou om goeie nuus te ontvang. Negatiewe terugvoering word met meer teenstand begroet. Dit beteken nie dat negatiewe terugvoering nie gegee moet word nie, maar dit moet met groot omsigtigheid geskied en in omstandighede waar dit positief ontvang sal word. Navorsing het getoon dat negatiewe terugvoering positief beleef word wanneer dit van 'n geloofwaardige bron afkomstig is.

Om terugvoering suksesvol te doen kan van die volgende tegnieke, soos deur Robbins en Hunsaker (2003: 53) uiteengesit word, gebruik gemaak word.

- Fokus op spesifieke punte eerder as op die algemene
- Terugvoering moet nie persoonlik wees nie
- Wees doelgerig
- Dit moet berekend wees – nie te lank na die optrede nie
- Die ontvanger moet dit verstaan
- Indien negatief, maak seker dat ontvanger beheer daarvoor gehad het
- Terugvoering moet gepas wees vir die individu

In die skoolsituasie, moet die leierspan van die skool gedurigdeur terugvoering aan die leerkragte gee. Dit moenie slegs op die akademie van toepassing wees nie, maar ook op buitemuurse aktiwiteite, algemene gesindhede, asook algemene optrede as

opvoeder. Bogenoemde beginsels kan daartoe lei dat opvoeders hoër en meer doelgerigte werksverrigting behaal wat sal bydra tot 'n hoër vlak van werksbevrediging.

Die motief vir erkenning is geleë in die begeerte na regverdigheid en kennis sodat dit tot groter effektiwiteit kan lei en daarom besit erkenning derhalwe die potensiaal om 'n bydrae tot die werksbevrediging van opvoeders te lewer.

Wat die onderwys betref, skiet die stelsel ver tekort met betrekking tot bogenoemde en indien dit op skole van toepassing gemaak kan word, sal 'n onderwyserkorps daar gestel word wat 'n hoër vlak van werksbevrediging geniet en sal gestelde doelwitte makliker en bevredigend bereik word. Dit is nie altyd binne die vermoë van die bestuurspanne om in al die bogenoemde behoeftes te voorsien nie, maar met die oog op die feit dat dit 'n groot invloed op werksbevrediging het, moet hulle alles in hulle vermoë doen om soveel erkenning as moontlik te gee.

2.4.3.13 Verantwoordelikheid

Verantwoordelikheid is die verpligting of verbintenis om opdragte wat aan 'n persoon gegee word na die beste van sy vermoë uit te voer om sodoende die gestelde doelwitte te bereik (Bartol & Martin, 1991: 353). Whetton, Cameron en Woods (1996: 47), Van der Merwe (1984: 84), asook Gradwell (1987: 40), wys daarop dat indien bestuurders meer gesag en verantwoordelikheid aan ondergeskiktes gee, daar meer outonomie en verantwoordelikheid by hulle te bespeur is, dat hulle taakidentiteit vermeerder en dat hulle meer uiting gee aan inisiatief. Dit dui dus daarop dat groter verantwoordelikheid met 'n hoër mate van werksbevrediging gepaard gaan. Volgens Bennis (2000: 5) gee outonomie aan werkers die geleentheid om hul eie diskresie te gebruik, asook om beheer oor werkverwante besluite te kry.

Vir Nkonka (1999: 19) is verantwoordelikheid die mate waarin 'n opvoeder daarin slaag om die minimum aanvaarbare vlak van bevoegdheid of die voorgeskrewe standaard van werksverrigting te bereik. Dit is noodsaaklik dat opvoeders hul verantwoordelikheid

sal aanvaar en terselfdertyd eienaarskap vir die uitvoering van hul gestelde pligte sal neem.

Carnall (1995: 190) sluit hierby aan met sy standpunt dat wanneer magte gedelegeer word, “hoogs volwasse” volgelinge verantwoordelikheid neem vir take wat uitgevoer moet word. Verantwoordelikheid bemoedig die opsiener sowel as die ondergeskikte om hulle onderskeie take te verrig.

Reyes (1990: 70) stel dit dat opvoeders hulle werk meer geniet indien hulle by die skool se besluitneming betrek word. Wanneer opvoeders werklik geleentheid kry om besluite te neem met betrekking tot organisering en die uitvoering van hulle take, is daar 'n vermeerdering in bevrediging en betrokkenheid te bespeur. Bruce en Pepitone (1999: 59) sluit hierby aan met hulle siening dat wanneer bestuurders hulle werknemers verantwoordelikheid en gesag gee, werkers voel dat hulle deur hul werkgewer vertrou word en dat daar waardering vir hulle werk is. Dit bring mee dat werknemers nie hulle werkgewers wil teleurstel deur hierdie gesag wat aan hulle toevertrou is, te misbruik nie.

Dit is belangrik dat 'n werker vertrou word om sy eie oordeel te gebruik en daarom is dit noodsaaklik dat bestuurspanne leiding sal gee en doelgerig geleenthede skep waar opvoeders eie inisiatief aan die dag kan lê. Geleenthede moet byvoorbeeld deur werksverdeling en delegering geskep word waar die opvoeder self selfstandige besluite moet kan neem en probleme op sy eie kan oplos sonder dat oplossings voorgeskryf word. Dit blyk duidelik uit bogenoemde dat verantwoordelikheid hand aan hand gaan met die hoeveelheid gesag wat werkers in hul werksopset het. Die mate waarin werkers self besluite mag neem, bepaal in 'n groot mate die vlak van hulle werksbevrediging.

2.4.3.14 Sekuriteit

In baie opsigte is die kwessie van sekuriteit baie meer fundamenteel tot werkstevredenheid as enige ander aspek van die werk. Hess en Siciliano (1996: 334) omskryf sekuriteit as daardie aspekte wat 'n persoon nodig het om hom fisies en psigies veilig te laat voel. Volgens Schreuder *et al.* (1993: 80) benodig elke mens fisiese en emosionele sekuriteit. Sekuriteit is uitermate belangrik en 'n groot bron van ontevredenheid wanneer dit nie bestaan nie, maar oënskynlik onbelangrik wanneer dit nie bedreig word nie (Van Zyl, 1982: 85). Dit sluit aan by Weis *et al.* (1967: 2) se stelling dat werksekuriteit bepaal word deur die standvastigheid van 'n persoon se werk. Van der Westhuizen (1991: 200) wys daarop dat wanneer daar probleme ontstaan, daar voorvalle met betrekking tot sekuriteit ontstaan. Moorhead en Griffin (2004: 99) wys daarop dat wanneer werkers werksekuriteit gebied word, is werknemers meer geneig tot bevreëdiging en toegewydheid.

Navorsing wat in Amerika gedoen is om uit 62 sake-ondernemings die top 14 aan te wys, het aan die lig gebring dat suksesvolle besighede se sukses in hulle werkers gesetel is. Die sukses word toegeskryf aan:

- Produktiwiteit deur werkers
- Buitengewone prestasie
- Deur werkers betaamlik te behandel

Funksionering van personeel en in die besonder leierskap, is as die mees kritieke komponente uitgewys. Indien leiers in 'n organisasie 'n omgewing kan skep waar werkers gemotiveer kan word en dit dan te handhaaf, sal dit produktiwiteit verhoog (cf. 3.2.1). Drie noodsaaklikhede om so 'n omgewing te skep, is:

- Regverdigheid
- Werksekuriteit
- Betrokkenheid

Van alle bronne beskikbaar, is menslike hulpbronne die betekenisvolste, maar ook die moeilikste om te bestuur. Uitmuntendheid kan slegs bereik word deur voortreflike

werksverrigting deur elke persoon, eerder as deur hoë werksverrigting deur slegs enkele individue (accel/ TEAM 2005 a: 2 – 3).

Navorsing wat oor 'n tydperk van 20 jaar vanaf 1945 – 1965 onder 31000 mans en 13000 vrouens deur die Minneapolis Gas Company gedoen is, het bevind dat beide groepe werksekuriteit aangedui het as die hoogste enkele faktor wat hulle van die organisasie verwag. Bevorderingsgeleenthede, die tipe werk en om trots daarop te wees om vir die organisasie te werk, is die daaropvolgende faktore. Verbasend genoeg was die feit dat faktore soos salaris, voordele en werksomstandighede as minder belangrik deur beide groepe geag is (accel/ TEAM, 2005 c: 3).

Volgens Nkonka (1999: 23) is opvoeders wat in permanente poste aangestel is, meer tevrede met hul werksituasie as ander. Hy wys verder daarop dat werknemers buigsaamheid en ondersteuning by hulle bestuurders moet bespeur om sodoende veilig te voel. Steyn en Van Wyk (1999: 40) het navorsing gedoen oor die vlak van werksbevrediging van skoolhoofde en opvoeders in Suid-Afrika. Van hulle bevindinge het daarop gewys dat respondente geweldig geaffekteer is deur die Regering se beleid met betrekking tot die herontplooiing van opvoeders.

Opvoeders in Suid-Afrika, veral in die Oos-Kaap, ervaar groot onsekerheid ten opsigte van hul werk. As gevolg van die herstrukturering van die onderwys, word opvoeders, sowel as persone in ander poste, soos byvoorbeeld dosente aan kolleges wat gesluit het, na ander poste in ander gebiede oorgeplaas. 'n Afname in leerlinggetalle in die Oos-Kaap dra daartoe by dat onderwysposte verminder en opvoeders staar herontplooiing en selfs afdanking in die gesig. Hierdie tendens lei tot 'n gebrek aan werksekuriteit aan die kant van opvoeders wat daartoe bydra dat hulle minder toegewyd aan hul werk is.

Dit wil voorkom asof sekuriteit 'n beduidende rol met betrekking tot werksbevrediging speel en alhoewel die onderwysleier in 'n skool nie beheer het oor die aantal poste wat beskikbaar is nie, is dit 'n baie sensitiewe aangeleentheid wat met groot omsigtigheid

hanteer behoort te word. Daarby moet die skoolhoof ontwikkelingsgeleenthede vir die personeel daarstel sodat hulle byvoorbeeld kwalifikasies kan verbeter of heropgelei word sodat hulle beter toegerus kan word met die oog op bevordering en meer werksekuriteit.

2.4.3.15 Sosiale diens

Sosiale diens verwys na waar 'n persoon die geleentheid kry om vir sy medemens van waarde te kan wees, waar sy dienste ook al benodig word - 'n geleentheid om maatskaplike diens te lewer (Weiss *et al.*, 1967: 2).

Wanneer die individu die geleentheid kry om 'n bydrae te lewer en sy medemens tot hulp te kan wees, beleef hy 'n intrinsieke sekuriteit en bevrediging (Covey, 1995: 298 - 299). Hy voer verder aan dat 'n lang, gesonde en gelukkige lewe die gevolg is van positiewe bydraes wat gemaak is, waardevolle projekte wat vir die persoon self opwindend was, geloods is en wat vir ander tot seën was.

Onbaatsugtige en anonieme gemeenskapsdiens is besonder belangrik. Die lewensfilosofie dat ons eers ons lewe gevind het wanneer ons dit in diens van ander verloor het, is 'n totale ware paradoks. Dit is die rente wat ons betaal vir die voorreg om in hierdie wêreld te mag leef (Covey, 1995: 141 - 160). Hierdie gesindheid waarborg werksbevrediging op die hoogste vlak en word bereik wanneer die mens bereid is om op die laagste vlak te dien (Maxwell, 1999: 133 -134).

Vir die hedendaagse opvoeder lê die veld braak en is daar soveel projekte waarby hulle betrokke kan raak en selfs die inisiatief kan neem om nuwes te begin. Opvoeders soek werksbevrediging slegs by die skool en in die klaskamersituasie, maar deur die gemeenskap - waarvan die leerders deel uit maak - te dien, sal hulle baie meer selfverwesenliking en selfvervulling ondervind wat daartoe sal bydra dat hulle 'n hoër vlak van werksbevrediging sal ervaar.

Op hierdie gebied kan die onderwysleier 'n leidende rol speel deurdat gemeenskapsdiens 'n integrale deel van die skool se buitemuurse aktiwiteite sal vorm. Dit moet by die leerders ingeskerp word dat elke burger van hierdie land 'n verantwoordelikheid het teenoor sy medemens en die opvoedkundige inrigtings moet die voortou neem om dit by die gemeenskappe tuis te bring. Opvoeders sal nie alleenlik 'n hoër vlak van werksbevrediging ervaar nie, maar sal ook hierdeur nie slegs net vir die kinders van die gemeenskap tot waarde wees nie, maar ook vir die breë gemeenskap. Hierdie gebaar kan tot groot voordeel van die onderwys in breë strek deurdat dit persone wat negatief teenoor opvoeders, asook die onderwys ingestel is, positief kan stem.

2.4.3.16 Sosiale status

Status verwys na die rang of sosiale posisie van 'n persoon in verhouding tot ander mense (Nkonka, 1999: 22). Volgens Scheepers (1995: 46) beïnvloed die gemeenskap se houding en insette die professionele status van die opvoeder. Dit dui daarop dat opvoeders se status van gemeenskap tot gemeenskap verskil.

In 'n ondersoek wat deur Steyn en Van Wyk (1999: 39) in stedelike swart skole gedoen is, het aan die lig gebring dat slegs 'n klein hoeveelheid lede van die gemeenskap waardering het vir die werk wat deur die opvoeders gedoen word. Die gevolg is dat daar nie veel respek teenoor hulle getoon word nie. Die ondersoek het verder aan die lig gebring dat daar minder respek teenoor laerskoolopvoeders betoon word aangesien hulle kwalifikasies nie baie goed is nie en dat opvoeders in die hoërskole waarskynlik hulle opleiding aan universiteite behaal het.

Steyn en Van Wyk (1999: 42) wys verder daarop dat 'n verhouding van interafhanklikheid, gegrond op wedersydse vertrouwe en respek, tussen die skool en die gemeenskap aangemoedig behoort te word. Dit sal veroorsaak dat die gemeenskap eienaarskap van die skool aanvaar en tot diens en hulp van die skool sal wees om

probleme op te los. Opvoeders sal voel dat hulle ook deel van die gemeenskap is en sodoende sal hulle groter werksbevreiding ervaar.

Davis en Newstrom (1985: 114) wys daarop dat werkers op 'n hoë vlak van aanstelling meer tevrede met hul werksituasie is. Faktore wat hiertoe bydra, is gewoonlik die feit dat hul vergoeding beter is, werksomstandighede meer bevreidgend is en dat daar meer op hul vermoë staatgemaak word.

Nkonka (1999: 22) sluit hierby aan deur die stelling te maak dat bestuurders en professionele persone meer tevrede met hul werk is as geskoolde arbeiders en dat geskoolde werkers op hulle beurt meer werksbevreiding geniet as half- en ongeskoolde werkers.

Alhoewel Van der Westhuizen en Du Toit (1994: 6) gevind het dat professionele status in die gemeenskap nie so 'n bepalende faktor vir werksbevreiding is nie, blyk dit tog dat prestige en status 'n belangrike rol speel by die werksbevreiding van opvoeders; in 'n groter mate by mans as by vroue (Wofford, 1982: 330 -331). Negatiewe publisiteit rondom die onderwys oor die algemeen, stem opvoeders negatief en dit dra daartoe by dat opvoeders, veral in die afgeleë plattelandse gebiede, nie meer soveel trots in hul werk het as voorheen nie en dus nie meer soveel waarde aan hul beroep heg nie.

Hiermee saam laat die gedrag van sommige opvoeders op vele gebiede, veel te wense oor. Hul professionele status word daardeur geraak aangesien hulle optrede nie die onderwysberoep tot eer strek nie en hulle optrede nie van dié van 'n professionele persoon getuig nie. Dit lei daartoe dat opvoeders die gevoel kry dat hulle nie deur die gemeenskap aanvaar word nie; daarom voel hulle dikwels uitgeworpe en verstote. Die situasie dra daartoe by dat hulle min of geen werksbevreiding ervaar nie. Hierdie tendens het 'n baie negatiewe uitwerking op die beeld van opvoeders, sowel as die onderwys as 'n geheel en dit berokken die onderwysprofessie geweldige skade.

Die leierspan van 'n skool is nie net slegs leiers in die skool nie, maar ook 'n leiers in die gemeenskap derhalwe het hulle 'n geweldige verantwoordelikheid om hul personeel deur hul optrede te besiel en tot voorbeeld te strek - sodat hulle ten alle tye professioneel sal optree en sodoende respek sal afdwing en die nodige status as ware opvoeders in die gemeenskap sal verwerf.

Voorsiening behoort in die jaarlikse beplanning vir indiensopleidingsessies gemaak te word waarin die professionele optredes van opvoeders aangespreek word. Groter betrokkenheid en diens aan die gemeenskap sal status verhoog en dit is 'n aspek wat deur die onderwysleier geïnisieer moet word. Daar word in goederetrou aanvaar dat opvoeders weet wat van hulle, met betrekking tot professionele optredes, verwag word, maar dit is een gebied waar daar 'n groot leemte in die onderwysstelsel is.

2.4.3.17 Toesighouding: Menseverhoudinge

Toesighouding kan 'n groot rol speel by werksbevreëdiging, aangesien opvoeders verwag dat toesig en beheer oor hul werk uitgevoer word. Die rede hiervoor is dat opvoeders graag erkenning wil hê vir dit wat hulle vermag. Hulle put bevreëdiging uit die waardering van hul pogings deur persone in magsoosisies (Carlopio & Gardner, 1995: 321).

Cheng (1994: 180) het met betrekking tot toesighouding tot die gevolgtrekking gekom dat opvoeders wat glo in interne toesighouding en beheer, 'n meer positiewe gesindheid openbaar ten opsigte van organisatoriese verpligtinge, innerlike bevreëdiging, helderheid oor die rol wat hulle vertolk, asook die uitdaging wat hul beroep bied. Hulle is meer gemotiveerd en is geneig om meer positief ingestel te wees teenoor die skool se organisasie met betrekking tot die skoolhoof se leierskap en organisatoriese struktuur, opvoeders se standarde en norme, asook die organisatoriese kultuur en doeltreffendheid.

Juis daarom, volgens Cheng (1994: 186), is toesighouding 'n kragtige aanduiding van opvoeders se houding en gevoelens. Dit dui verder op hul begrip vir die organisatoriese eienskappe en gevolglik op hul vlak van werksbevrediging. 'n Studie wat deur Steyn en Van Wyk (1999: 42) gedoen is, het aan die lig gebring dat 'n gebrek aan werksbevrediging by skoolhoofde dikwels direk verband hou met die feit dat hy beheer oor sy opvoeders, sowel as sy leerlinge, verloor het. Omdat daar dan geen funksionele gesag is om opvoeders se gedrag en verantwoordelikhede te monitor nie, voel hulle nie rekenpligtig nie en het dit 'n merkbare uitwerking op die vlak van hul werksbevrediging.

Dit is dus duidelik uit voorafgaande dat toesighouding 'n positiewe invloed uitoefen op die werksbevrediging van opvoeders en daarom is dit belangrik dat skoolhoofde en leierspanne behoorlike toesig en beheer sal uitoefen. Dit behoort op so 'n wyse te geskied dat dit die waardigheid van die beroep tot eer sal strek en dat die opvoeders nie die indruk sal kry dat dit hulle waardigheid, integriteit, sowel as hul professionaliteit, aantas nie.

Volgens Nkonka (1999: 21) dra 'n gesonde verhouding met ondergeskiktes by tot die opbouing van 'n atmosfeer van ondersteuning en samewerking. 'n Ontspanne, aangename verhouding met personeel strek tot voordeel van almal by die skool. Omdat die opvoeders tevrede is met hul interaksie en verhouding met hulle kollegas en hoof, dra dit by tot hul werksbevrediging.

Dean (1995: 5), Howarth (1984: 13), Koontz, O'Donnell en Wehrich (1982: 386) en McGregor (1966: 18) lê klem daarop dat baie van die stres wat opvoeders ervaar, direk deur die skoolhoof veroorsaak word. Die houding van die skoolhoof teenoor professionele persone en die tipe bestuurstyl wat hy toepas, speel dus 'n belangrike rol by die bevordering van werksbevrediging.

Indien mense toegelaat sou word om hul eie inisiatief te gebruik en meer vryheid in die werksplek geniet, sal hulle meer effektief funksioneer en 'n baie groter mate van

werksbevrediging ervaar (Erasmus & Van der Westhuizen, 1996: 225). Hersey en Blanchard (1982: 46) sluit hierby aan en wys daarop dat in soverre dit werksbevrediging aangaan, jong en onervare personeel leiding aanvaar, maar oor die algemeen haat mense dit om voorgeskryf te word. Carlopio en Gardner (1995, 321) wys daarop dat toesighouding 'n potensiële voordeel inhou dat dit werksbevrediging kan beïnvloed. Matooane (1993: 120) huldig die standpunt dat 'n gebrek aan toesighouding by verskeie instansies daartoe kan lei dat laksheid hoogty sal vier en die indruk geskep sal word dat daar geen beginsels bestaan wat die personeel van die instansies beheer nie.

In 'n demokratiese bestel en veral in 'n veranderde situasie soos tans in Suid-Afrika gebeur, is dit noodsaaklik dat bestuurders 'n deelnemende leierskapstyl sal volg om gereeld aan opvoeders terugvoering te gee ten opsigte van hul werksverrigting. Sulke optrede word deur hulle verwelkom en selfs ervare opvoeders met baie ondervinding strewe na terugvoering van hulle leier (Frase & Sorenson, 1992: 40).

Soos reeds genoem, speel 'n leier, deur sy optrede teenoor sy ondergeskiktes, dus 'n belangrike rol in 'n organisasie ten opsigte van die werksbevrediging van sy werkers. Dit is belangrik dat die bestuurspanne ook deur middel van hulle bestuurstyl personeel positief sal instel en hulle met waardigheid sal behandel om sodoende werksbevrediging te bewerkstellig.

2.4.3.18 Toesighouding: Tegnies

Tegniese toesighouding verwys na die bekwaamheid van 'n opsiener in besluitneming en die delegering van opdragte aan ondergeskiktes. Dit behels ook sy bevoegdheid om hulp aan ondergeskiktes te verleen wanneer hulle probleme ondervind, asook die manier waarop hy opleiding aan hulle verskaf (Weiss *et al.*, 1967: 74). Robbins en Hunsaker (2003: 68) wys daarop dat bestuurders 'n ondersteuningsklimaat moet skep waarin doelwitte gesien word as 'n wyse waarop werkers se verwagtinge vervul kan word eerder as om op 'n manipulerende en/of dreigende manier werkers te intimideer.

Bestuurders moet werkers help om uitdagende doelwitte te stel en hulle behulpsaam wees in die verwydering van struikelblokke om bogenoemde doelwitte te bereik. Robbins en Hunsaker (2003: 69) voer verder aan dat bestuurders hulle werkers behulpsaam moet wees deur genoegsame toerusting, tyd en ander hulpbronne beskikbaar te stel om hulle doelwitte te bereik.

'n Studie wat deur Misshawk gedoen is, het aan die lig gebring dat werknemers - afgesien van hulle posvlak - meer in hulle opsieners soek as net goeie menseverhoudinge, maar is ook gesteld op hulle vermoë om die tegniese toesighouding te bemeester. Dit is verder gevind dat tegniese sowel as - administratiewe vaardighede van hulle opsieners 'n rol speel met betrekking tot hulle vlak van werksbevrediging (Gruneberg, 1979: 74). Hierdie stelling word ondersteun deur die uitgangspunt dat bestuurstyl en organisatoriese funksionering van 'n skool die sleutel-determinante van 'n stabiele skool is (Roper, nd: 73) en dat stabiliteit 'n bydraende faktor tot werksbevrediging is.

'n Ander aspek wat verband hou met tegniese toesighouding is die rol wat besluitneming speel met betrekking tot werksbevrediging. Hess en Siciliano (1996: 237) en Vroom (1967: 15) beweer dat daar aansienlike bewyse bestaan dat die mate waarin ondergeskiktes die geleentheid kry om deel te hê aan die besluitnemingsproses, 'n invloed op die vlak van hulle werksbevrediging het. In aansluiting hierby is delegering van verantwoordelikheid gevolglik 'n ander bestuursaspek wat 'n groot rol by tegniese toesighouding speel. Hierdeur sal 'n gevoel van vertrouwe by die werker geskep word en dit sal as motiveerder dien. Opleiding van personeel is dus baie belangrik aangesien die vaardighede wat benodig word om die taak volgens die verwagte standaard uit te voer, ontwikkel moet word. Indien dit verwesenlik sal word, sal die individu werksbevrediging daaruit put (Hess & Siciliano, 1996: 237). Hierdie siening word deur Sergiovanni en Elliot (1967: 153) ondersteun deur die standpunt dat hoe meer opleidingsgeleenthede daar in 'n beroep bestaan, hoe meer betekenisvol en bevredigend sal dit vir die individu wees.

Dit is duidelik dat toesighouding 'n belangrike rol in die lewe van 'n opvoeder speel. Dit is belangrik dat die skoolhoof nie slegs moet toesig hou nie, maar ook die leemtes by sy opvoeders moet identifiseer. Onderwysleiers moet opleidingsgeleenthede deel maak van 'n beroep sodat die individu daardeur verryk kan word en sodoende die vaardighede wat benodig word om sy dagtaak te bemeester, uiteindelik tot werksbevrediging van ondergeskiktes sal lei. Onderwysleiers, hoe dit ook al sy, wat 'n teorie geformuleer het om hulle optrede te lei en 'n kriteria ontwikkel het om hulle suksesse te evalueer, se vaardighede en bevoegdhede sal verhoog. Dit sal uiteindelik daartoe lei dat hulle produktiwiteit, sowel as die vlak van hulle werksbevrediging, sal verhoog - nie net alleen hulle eie nie, maar ook dié van hulle kollegas.

2.4.3.19 Verskeidenheid

Volgens Schermerhorn (1996: 165 - 166), Gerber *et al.* (1998: 474) en Feldman en Arnold (1983: 195), speel verskeidenheid 'n groot rol tot werksbevrediging met betrekking tot die hoeveelheid stimulasie wat 'n werker ontvang. 'n Gematigde hoeveelheid stimulasie verskaf die grootste werksbevrediging terwyl teveel stimulasie nadelige sielkundige gevolge soos stres en werksoorlading teweegbring. Hulle voer verder aan dat werke met 'n beperkte verskeidenheid en wat herhalend is, tot 'n lae vlak van werksbevrediging lei terwyl dit die minimum ruimte vir persoonlike groei laat. Om verskeidenheid in die werksituasie te verseker, is ex facie deur die rotering van werk, uitbreiding van die werk, asook werksverryking. Volgens Bennis (2000: 5) dui verskeidenheid daarop dat verskillende take, wat verskillende vaardighede vereis, verrig moet word. Dit verskil egter van werksuitbreiding in die opsig dat dit van die werker verwag word om meer take te verrig, maar wat dieselfde vaardighede vereis.

Hersey en Blanchard (1982: 6) sluit hierby aan met hulle siening dat rotasie, vergroting en verryking van die werk, verskeidenheid teweegbring. Rotasie van die werk bring mee dat werkers van tyd tot tyd van die een taak na 'n ander binne die werksopset verskuif terwyl vergroting op die inkorporering van kleiner take in een opdrag saamgesnoer word. Werkverryking dui op die herstrukturering van opdragte,

uitbreëding van 'n sin vir prestasie en verantwoordelikheid en die uitbreëding van geleenthede vir groei en erkenning. Dit is die doelbewuste opgradering van die omvang van en die uitdagings van die werk. Volgens Herzberg se siening is die enigste manier om 'n effektiewe en betekenisvolle verskeidenheid daar te stel, deur werksverryking waar werkers verantwoordelikheid gegee word. Dit sal daartoe lei dat hulle behoeftes aan agting en selfverwesenliking bevreëdig word, hulle werksverrigting verbeter en die vlak van hulle werksbevreëdiging verhoog (Hess & Siciliano 1996: 206).

Vir die leierspan as bestuurders, is dit noodsaaklik dat die skoolprogram so saamgestel word dat daar vir 'n verskeidenheid voorsiening gemaak word. Die onderwys leen hom goed daartoe om aan opvoeders die geleentheid te gee om aan 'n groot hoeveelheid aktiwiteite blootgestel te word. Dit is dus die taak en verantwoordelikheid van die leierspan om toe te sien dat elke lid van die personeel by 'n gebalanseerde hoeveelheid aktiwiteite betrek word en dat rotering van werk gereeld plaasvind. Deur dit te verwesenlik sal dit daartoe bydra dat personeel 'n hoër vlak van werksbevreëdiging ervaar.

2.4.3.20 Werksomstandighede

Die milieu en die toestande waaronder opvoeders moet werk, speel 'n belangrike rol by werksbevreëdiging.

Fisiese werkstoestande wat die werksbevreëdiging van opvoeders kan beïnvloed, sluit faktore soos die beskikbaarheid van toerusting vir taakuitvoering, ventilasie, beligting, grootte en algemene toestand van lokale, parkeerfasiliteite, klasrooster, geraas, werksure, netheid van die werksomgewing, ensovoorts in (Steyn, 1990a: 146; Feldman en Arnold, 1983: 197- 198). 'n Goeie werksomgewing lewer volgens Kossmann (1996: 2) 'n positiewe bydrae tot tevredenheid by werkers. Die teendeel sal werksbevreëdiging nadelig beïnvloed.

Otto (Rapport: 28 Augustus 2005) wys daarop dat 'n organisasie dalk onder die indruk mag verkeer dat werkers meer wil verdien of bevorderings wil hê, maar intussen het hulle moontlik eerder 'n behoefte aan beter werksomstandighede. Sy wys verder daarop dat wanneer op werkers se behoeftes gefokus word, ontstaan daar 'n wen-wen-situasie waarby die werker, sowel as die werkgever, baat vind. As werkers meen hulle behoeftes tel, is hulle meer gemotiveerd om op verbruikers te fokus en uitstekende diens te lewer. Haar studie het voorts aan die lig gebring dat organisasies nie altyd van hulle werkers se behoeftes bewus is nie, met die gevolg dat dit tot mislukte, interne kommunikasie lei.

Theunissen en Calitz (1994: 109), sowel as Erasmus en Van der Westhuizen (1996: 198), beklemtoon die feit dat 'n aangename werksomgewing vir die opvoeder 'n hoofbepaler van werksbevrediging is. Die manier waarop die opvoeder die werksituasie ervaar, sal die kwaliteit van die werkslewe in die skool bepaal. Volgens Scheepers (1995: 38) is die sinvolheid van leerinhoud, geleenthede om kreatiwiteit aan die dag te lê, billike werksure en regverdigse werksverdeling, faktore wat bydra tot werksbevrediging van opvoeders. Steyn en Van Wyk (1999: 43) is van mening dat die situasies by skole moet verbeter deurdat aandag aan die werkstoestande gegee moet word. Die vlak van werksbevrediging by opvoeders sal verbeter indien die werkstoestande verbeter. 'n Gebrek aan toerusting en hulpmiddels lei tot frustrasie by opvoeders en volgens Bame (1991: 118) is dit nie net opvoeders wat gefrustreer raak nie, maar ook leerlinge, ouers en die res van die gemeenskap.

Dit is dus belangrik dat 'n bestuurder van 'n organisasie sensitief sal wees betreffende werkstoestande en dat hy sover moontlik moet probeer om die werkstoestande vir werkers aangenaam te maak en indien nodig, dit te verbeter. Alhoewel baie die afgelope tyd gedoen is om die toestande by skole in die Oos-Kaap, veral in die afgeleë gebiede, te verbeter, is daar nog baie skole waar die toestande nie bevorderlik vir onderwys is nie (Die Burger: 2 Mei 2003: 2).

'n Verslag deur die Onderwys Portefeulje Komitee in die Oos-Kaap het aan die lig gebring dat niks die afgelope vyf jaar gedoen is om die toestande by skole te verbeter nie. Gedurende Januarie 2006 is daar oor 'n tydperk van nege dae 108 skole regoor die Provinsie besoek. Die Komitee het bevind dat dieselfde probleme wat die afgelope jare onder die Departement van Onderwys se aandag gebring is, nog steeds by die betrokke skole voorkom en dat daar geen wesenlike verskille te bespeur is nie. By een van die skole waar die skoolhoof en opvoeders aanbevelings wat deur die Komitee tydens 'n vorige besoek gedoen is, ter harte geneem het, het die matriekslaagsyfer van 11% na 60% verbeter. Daar is egter nog steeds geen skoolbanke of geskikte meubelment by meeste van die skole nie (The Representative, 24 Maart 2006).

Navorsing het aan die lig gebring dat provinsies met 'n hoër gemiddelde jaarlikse skoolfonds (Gauteng en Wes-Kaap), beter matriekuitslae opgelewer het as die provinsies met 'n laer gemiddelde jaarlikse skoolfonds (Oos-Kaap, Mpumalanga en KwaZulu Natal). Skole wat dus oor genoegsame fondse beskik en beter toegerus is, lewer beter resultate op (Makola, 2005: 10). Makola (2005: 13) voer verder aan dat skole wat oor die nodige fondse beskik, 'n beter onderrig- en leeromgewing kan skep. 'n Goeie begroting kan beteken dat genoeg opvoeders aangestel word, markverwante salarisse vir opvoeders met ondervinding aangebied word, 'n aangename, skoon, gerieflike omgewing en genoegsame hulpbronne daar gestel word. Klein (1993: 194) merk op dat onvoldoende fondse tot oorwerkte, onderwaardeerde opvoeders lei. Hierdie opvoeders moet in vervalde omstandighede en persele met onvoldoende hulpbronne leerlinge onderrig - leerlinge wat daagliks die boodskap kry dat dit al is wat hulle werd is - al wat hulle verdien. Dit is dus duidelik dat genoegsame fondse 'n groot rol speel in die sukses van 'n skool en dat dit noodsaaklik is vir doeltreffende onderrig.

Aangesien, soos duidelik blyk uit voorafgaande standpunte, werkstoestande 'n beduidende rol speel met betrekking tot die werksbevrediging van opvoeders, is dit belangrik dat die owerhede daadwerklike pogings aanwend om die fisiese toestande van skole te verbeter. Van die skoolhoof en sy bestuurspan verg dit goeie beplanning om gebrekkige fasiliteite so effektief moontlik aan te wend en te verbeter.

Alhoewel die skole nie altyd oor die nodige fondse beskik om die werkstoestande van opvoeders te verbeter nie, moet bestuurspanne van skole die inisiatief neem om die gemeenskap betrokke te maak om werkstoestande, binne hulle vermoë, by skole te verbeter. Gemeenskappe moet ook nie net van die Departement van Onderwys verwag om werksomstandighede by skole te verbeter nie, maar ook self verantwoordelikheid aanvaar om projekte aan te pak wat die werksomstandighede van opvoeders sal verbeter. Indien dit gebeur, sal nie net slegs die opvoeders baat daarby vind nie, maar ook die leerlinge.

2.5 'N SINTESE VAN FAKTORE WAT WERKSBEVREDIGING BEÏNVLOED EN DIE BESTUURSAKSIES VAN BESTUURSPANNE

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat bestuurshandelinge wat bydra tot groter werksbevrediging tot 'n baie groot mate ooreenkom met die regte behandeling van mense, asook motivering deur die regte benutting van ondergeskiktes wat Mol (1990: 101 – 108) soos volg opsom:

- Behandel mense reg
 - Voorsien gunstige werksomstandighede
 - Skep en handhaaf goeie menseverhoudinge
 - Behandel ondergeskiktes regverdig byvoorbeeld ten opsigte van werksverdeling

- Motivering deur die regte benutting van mense
 - Kom met ondergeskiktes ooreen watter resultate behaal moet word. Dit sluit onder andere gesamentlike doelwitstelling as onderdeel van beplanning in.
 - Gee aan die ondergeskikte die geleentheid om homself te bewys. Dit sluit onder andere delegering en deelname, asook regte benutting van vaardighede en vermoëns van ondergeskiktes in.

- Gee terugvoering aan ondergeskikte - goed of sleg - oor sy aktiwiteite en prestasies. Om dit te kan doen impliseer doeltreffende beheeruitoefening oor aktiwiteite.
- Verleen hulp indien ondergeskikte sleg vaar of hulp nodig het. Dit sluit onder andere hantering van onderpresteerders en die skep van geleenthede vir ontwikkeling in.
- Gee erkenning deur middel van beloning vir bydraes van ondergeskiktes.

Hierdie sienings van Mol word deur meer resente literatuur onderskryf (French, 1994; Fourman & Jones, 1997; Hellriegel, Slocum & Woodman, 1998; Robbins, 2001; Jones & George, 2003; Robbins & Hunsaker, 2003; Moorhead & Griffin, 2004 en Hellriegel, Jackson, Slocum, Staude, Amos, Klopper, Louw & Oosthuizen, 2004). Feitlik al hierdie outeurs verwys na taakvergroting (job enlargement) en werksverryking (job enrichment) as noodsaaklik vir die hoë vlakke van motivering en werksbevrediging van ondergeskiktes. Die konsepte word dan saamgevat in die sogenaamde taak – eienskappeteorie (job characteristics theory) wat skematies in tabel 2.2 getoon word.

| Tabel 2.2 : DIE TAAK – EIENSKAPPETEORIE | | |
|---|--|---|
| KERN TAAKDIMENSIES | KRITIESE SIELKUNDIGE TOESTANDE | PERSOONLIKE EN WERKSUITKOMSTES |
| Verskeidenheid van vaardighede Taak – identiteit Taak - beduidendheid | Ondervind betekenisvolheid van die werk | Hoë interne werksmotivering |
| Outonomie | Ondervind verantwoordelikheid vir uitkomste van die werk | Hoë kwaliteit werksprestasie |
| Terugvoering | Kennis van die werklike resultate van werksaktiwiteite | Hoë werksbevrediging Lae afwesigheid en lae personeelomset |

Bron: Moorhead en Griffin 2004 : 173

Soos in tabel 2.2 blyk, is die volgende drie sielkundige toestande onderliggend aan die taak- of werk-eienskappe teorie (Jones & George, 2003: 295 – 296; Hellriegel *et al.*, 2004: 271 en Moorhead & Griffin, 2004: 173):

- Ondervind werk betekenisvol: Die mate waartoe die individu die werk as betekenisvol, waardevol en die moeite werd ervaar.
- Ondervind verantwoordelikheid vir werksuitkomst: Die mate waartoe individue persoonlik verantwoordelik en aanspreeklik voel vir die resultate van hul werk.
- Kennis van werkresultate: Die mate waartoe die individue voortdurend verstaan hoe effektief hulle die werk uitvoer.

Indien individue hierdie sielkundige toestande op 'n hoë vlak ervaar, sal hulle goed voel oor hulself, hoë vlakke van motivering en werksbevreëdiging geniet en hoë kwaliteit werk lewer.

Die sleutelbestuursimplikasies van bostaande teorie kan soos volg saamgevat word: (Van der Westhuizen, 1995: 211 – 215; Hellriegel *et al.*, 1998: 483 – 486; Robbins, 2001: 460 – 463; Umstot & Rosenbach, 2002: 2 – 4; Robbins & Hunsaker, 2003: 52 – 55, 66 – 69, 95 - 98 ; Van Deventer, 2003: 118 – 122, 127 – 132; Prinsloo, 2003: 148 – 155, Jones, 2005: 42 – 50; accel/ TEAM, 2005 a: 1-3 en accel/ TEAM, 2005 b: 1 - 3)

- Delegering: 'n Taak word aan 'n persoon opgedra met die nodige gesag om die verantwoordelikhede uit te voer en die ondergeskikte aanspreeklik te hou vir resultate. Dit verleen dus aan die ondergeskikte outonome besluitnemingsbevoegheid in die beplanning en uitvoering van take.
- Beheeruitvoering: Effektiewe beheer word oor werksaamhede uitgeoefen sodat terugvoering aan ondergeskiktes gegee kan word. Positiewe terugvoering is nou verwant aan erkenning gee, terwyl negatiewe terugvoering lei na hulpverlening (korrektiewe optrede).
- Taakontwerp en –verdeling: Dit moet op so 'n wyse geskied dat dit voorsiening maak vir die uitvoering van 'n verskeidenheid take volgens die vermoëns en vaardighede van die ondergeskiktes.
- Duidelikheid van doelwitte: Dit vorm deel van die beplanning van werksaamhede sodat elke individu presies weet wat die doelwitte is wat bereik moet word.

- Betrokkenheid: Die ondergeskikte moet sover as moontlik betrokke wees by besluitneming rakende die beplanning en uitvoering van werksaamhede.
- Die skep van goeie verhoudinge: Die skep van goeie menseverhoudinge is een van die sleutelaspekte vir effektiewe samewerking en doelwitbereiking.
- Ontwikkeling van ondergeskiktes: Ten einde sinvolle bydraes te kan lewer behoort ontwikkelingsgeleenthede vir ondergeskiktes geskep te word.
- Besluitnemings – en kommunikasievaardighede van die bestuurder: Om die bostaande bestuursaspekte effektief tot uitvoering te bring, verg van die bestuurder en sy span baie goeie besluitnemings– en kommunikasievaardighede.

Wanneer kernaspekte van hierdie bestuursimplikasies omgesit word in bestuursaksies van skoolhoofde wat nodig is om opvoeders se motivering en werksbevrediging te verhoog, tree die volgende in praktiese terme na vore:

1. Werksverdeling

- Verdeel werk volgens die vermoëns van ondergeskiktes (cf. 2.4.2.1; 2.4.2.2; 2.4.2.6; 2.4.2.11; 2.4.2.13; 2.4.2.19; 2.4.2.20)
- Skep geleenthede vir ondergeskiktes om hulle vaardighede te gebruik (cf. 2.4.2.1; 2.4.2.3; 2.4.2.9).

2. Betrokkenheid

- Verseker betrokkenheid van ondergeskiktes by besluitneming, beplanning en uitvoering van take (cf. 2.4.2.1; 2.4.2.2; 2.4.2.6; 2.4.2.8; 2.4.2.16; 2.4.2.18; 2.4.2.19; 2.4.2.20).

3. Beheeruitoefening en terugvoering

- Gee erkenning aan ondergeskiktes vir prestasies behaal (cf. 2.4.2.2; 2.4.2.7; 2.4.2.12;).
- Verleen hulp en ondersteuning om gestelde standarde te bereik (cf. 2.4.2.2; 2.4.2.17; 2.4.2.18).

4. Ontwikkeling

- Skep geleenthede vir ondergeskiktes om te groei en te vorder (cf. 2.4.2.4; 2.4.2.14; 2.4.2.16).

5. Delegering

- Gee die geleentheid aan ondergeskiktes om eie metodes te gebruik (cf. 2.4.2.5; 2.4.2.9; 2.4.2.11; 2.4.2.13; 2.4.2.15; 2.4.2.18; 2.4.2.19).
- Gee vryheid aan ondergeskiktes om eie oordeel te gebruik (cf. 2.4.2.1; 2.4.2.5; 2.4.2.9; 2.4.2.10; 2.4.2.11)

6. Goeie menseverhoudinge

- Vestig en onderhou goeie menseverhoudinge onder alle betrokkenes by die skool (cf. 2.4.2.8; 2.4.2.15; 2.4.2.17).

7. Eie besluitnemingsvermoë

- Die skoolhoof demonstreer 'n eie vermoë om effektiewe besluite te neem en dit te kommunikeer (cf. 2.4.2.1; 2.4.2.13; 2.4.2.18).

Ten slotte kan hierdie bestuursaksies van die skoolhoof wat 'n direkte invloed op werksbevrediging van opvoeders het, in verband gebring word met elkeen van die 20 indikatore van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)* wat dit aanspreek. Hierdie sintese word in tabel 2.3 weergegee.

| TABEL 2.3 | | INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING EN DIE BESTUURSAKSIES VAN BESTUURSPANNE | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---------------------------------|--|-----------------------------|---------------------------|--------------|-------------------|-----------------------|---------------------|---------------------|------------------|--------------------------|
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | BESTUURSAKSIES VAN BESTUURSPANNE | | | | | | | | | |
| | | Werksverdeling: Vermoëns | Werksverdeling: Vaardighede | Betrokkenheid: Beplanning | Ontwikkeling | Beheer: Erkenning | Beheer: Ondersteuning | Delegering: Metodes | Delegering: Oordeel | Menseverhoudings | Eie besluitnemingsvermoë |
| 1 | Aanwending van vaardighede | X | X | X | | | | | X | | X |
| 2 | Prestasie | | | X | | X | | | | | |
| 3 | Aktiwiteit | X | X | | | | | | | | |
| 4 | Bevordering | | | | X | | X | | | | |
| 5 | Gesaghebbendheid | | | | | | | X | X | | |
| 6 | Departementele beleid | X | | X | | | | | | | |
| 7 | Vergoeding | | | | X | X | | | | | |
| 8 | Kollegas | | | X | | | | | | X | |
| 9 | Kreatiwiteit | | X | | | | | X | X | | |
| 10 | Onafhanklikheid | | | | | | | | X | | |
| 11 | Morele waardes | X | | | | | | X | X | | |
| 12 | Erkenning | | | | | X | | | | | |
| 13 | Verantwoordelikheid | X | | | | | | X | | | X |
| 14 | Sekuriteit | | | | X | | | | | | |
| 15 | Sosiale diens | | | | | | | X | | X | |
| 16 | Sosiale status | | | X | X | | | | | | |
| 17 | Toesighouding: Menseverhoudinge | | | | | | X | | | X | |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | | | X | | | X | X | | | X |
| 19 | Verskeidenheid | X | | X | | | | X | | | |
| 20 | Werksomstandighede | X | | X | | | | | | | |

By die interpretasie van die gegewens in tabel 2.3, moet dit in aanmerking geneem word dat die sintese nie probeer voorsiening maak vir al die moontlike invloede van die gelyste bestuursaksies op elkeen van die 20 indikatore nie. Die direkte verband tussen bestuurshandeling en indikatore van werksbevrediging, soos vervat in die voorafgaande literatuurstudie, is as riglyn gebruik. Weens die aard van bestuur wat 'n geïntegreerde proses is, is daar vanselfsprekend indirekte invloede van die gelyste bestuursaksies op indikatore wat nie aangetoon is nie.

Dit is duidelik uit tabel 2.3 te bespeur dat daar sterk ooreenkomste tussen die indikatore van werksbevrediging en die bestuursaksies van hoofde bestaan. Daar kan dus geredelik aanvaar word dat die bestuursaksies van bestuurspanne 'n merkbare invloed op die werksbevrediging van opvoeders het.

2.6 SAMEVATTING

Aandag is in die voorafgaande hoofstuk geskenk aan faktore wat werksbevrediging beïnvloed. Dit het duidelik na vore gekom dat die individu daarna streef om sekere behoeftes te bevredig. Die bevrediging van hierdie behoeftes lei, of dra daartoe by, dat hy sy werk geniet en bevrediging daaruit put.

Dit het ook verder aan die lig gekom dat werksbevrediging baie kompleks is en dat dit uiters belangrik is dat werkers in alle sferes van die samelewing, ook in die onderwys, 'n hoë vlak van werksbevrediging moet geniet om uiteindelik gestelde doelwitte te bereik.

Indien daar nie aandag geskenk word aan die faktore wat werksbevrediging beïnvloed nie, sal dit ernstige gevolge vir die individu, sowel as die organisasie, inhou. In die onderwys kan dit verreikende gevolge inhou deurdat toegewyde en goed-gekwalfiseerde opvoeders die beroep sal verlaat.

In die volgende hoofstuk word aandag gegee aan die moontlike gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders.

DIE GEVOLGE VAN WERKSBEVREDIGING EN WERKSONTEVREDENHEID VAN OPVOEDERS: 'N LITERATUURSTUDIE

3.1 INLEIDING

Die vlak van werksbevrediging van opvoeders kan tot 'n situasie lei wat tot voordeel van 'n skool strek, maar kan aan die anderkant ook tot 'n groot nadeel wees. Dit kan dus 'n positiewe of 'n negatiewe uitwerking op die aktiwiteite van 'n skool hê. Omdat werksbevrediging, sowel as werksontevredenheid, tot sekere gedragstoestande lei, is dit belangrik dat daar in hierdie studie aandag gegee sal word aan die verwantskap tussen hierdie spesifieke gedrag en werksbevrediging.

Net soos dit vir die skoolhoof belangrik is om 'n hoë mate van werksbevrediging te ervaar, is dit ook vir die opvoeder belangrik om werksbevrediging te ervaar. Indien opvoeders nie werksbevrediging ervaar nie, sal dit in hul werksverrigting en die gehalte van die leerervarings wat hulle vir hulle leerlinge skep, weerspieël word (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990: 269). Chapman huldig ook die standpunt dat die vlak van vroulike opvoeders se beroepsbevrediging 'n merkbare invloed op die onderrig en leer van leerlinge het (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990: 145).

Indien 'n opvoeder nie beroepsbevrediging ervaar nie, is dit nie net die leerders wat nadelig beïnvloed sal word nie, maar ook die opvoeder self. Die opvoeder kry deur sy beroep die geleentheid om sy talente en vaardighede uit te leef en dit bied ook aan hom die geleentheid tot selfverwesenliking. Indien hierdie behoeftes van die opvoeder nie bevredig word nie, sal dit hom kortwiek en sy werk sal nie meer 'n roeping wees nie, maar 'n plig (Van der Westhuizen & Hillebrand 1990: 269).

'n Gebrek aan werksbevrediging by opvoeders lei tot afwesigheid van die skool, 'n afname in produktiwiteit, traagheid en aggressiwiteit in die werk, 'n behoefte om 'n

ander beroep te gaan beoefen, psigologiese onttrekking van die werk, opvoeders se gehalte van leerervarings wat hulle vir leerders skep verminder, asook die feit dat opvoeders gefrustreerd raak. Dit lei daartoe dat die onderwys benadeel word; daarom is dit uiters noodsaaklik dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevrediging moet ervaar (Van der Vyver, 1998: 22).

Daar sal vervolgens aan sommige van hierdie bevindings, spesifiek aan dié wat op die onderwysprofessie van toepassing is, aandag geskenk word.

3.2 DIE GEVOLGE VAN WERKSBEVREDIGING EN WERKSONTEVREDENHEID: DIE VERBAND TUSSEN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING EN VERANDERLIKES IN DIE ORGANISASIE

3.2.1 Werksbevrediging en produktiwiteit

Die HAT (1997: 820) verwys na produktiwiteit as 'n eienskap om vrugte af te werp en om resultate te lewer. Dit kom dus daarop neer dat produktiwiteit op uitset dui, dat 'n werker meer doen en dus meer produktief is. Collins (1993: 111) wys daarop dat wanneer opvoeders voel hulle word onderbenut, raak hulle verveeld en moeg van eentonige of herhalende werk en hulle neig dan om 'n ander beroep te volg.

Volgens Steyn en Van Wyk (1999: 38) het baie navorsers gesoek na 'n verband tussen werksbevrediging en produktiwiteit met die veronderstelling dat 'n gelukkige werker 'n produktiewe werker is. Bewyse bestaan dat daar wel 'n verband tussen werksbevrediging, produktiwiteit en beloning is. Dit lê daarin dat:

- Belonings eerder bydra tot werksbevrediging as tot produktiwiteit.
- Belonings wat gebaseer is op huidige produktiwiteit veroorsaak daaropvolgende produktiwiteit.

Pii (2003: 82) wys daarop dat 'n hoë vlak van werksbevrediging nie noodwendig tot hoër produktiwiteit lei nie terwyl Brazelle (2000: 1-2) en Bush en West-Burnham (1994:

226) van mening is dat produktiwiteit tot werksbevrediging lei - eerder as andersom. Laasgenoemde siening word deur Robbins (2001: 77) ondersteun. Robbins wys verder daarop dat wanneer daar van die individu na organisasies beweeg word, daar meer ondersteuning aan die standpunt dat werksbevrediging tot produktiwiteit lei, gegee word. Organisasies met meer gelukkige werkers neig om meer effektief, dus meer produktief te wees as organisasies waar werkers minder gelukkig is. Volgens hom kan daar nie met sekerheid gesê word dat 'n gelukkige *werker* meer produktief is nie, maar kan dit waar wees dat 'n gelukkige *organisasie* meer produktief is (Robbins, 2001: 77). Bohloko (1999: 77) se siening is ook dat produktiwiteit tot werksbevrediging lei, maar sy voer verder aan dat vergoeding waarde moet inhou vir die persoon en dit moet aan sy verwagtinge voldoen.

Navorsing het bewys dat suksesvolle organisasies se sukses in die produktiwiteit van hulle werkers gesleutel is en nie soseer in hoë salarisse nie (cf. 2.4.3.14). Indien leiers in 'n organisasie 'n omgewing kan skep waar werkers gemotiveer kan word en dit dan te handhaaf, sal dit produktiwiteit verhoog (accel/ TEAM, 2005 a: 2 – 3).

In teenstelling met bogenoemde is daar ook ouer sieninge dat daar wel 'n beduidende verband tussen werksbevrediging en produktiwiteit bestaan. Khaleque (Gruneberg, 1979: 99) verskaf bewyse dat daar 'n positiewe korrelasie tussen werksverrigting en werksbevrediging is in werk wat herhalend van aard is. Dit dui daarop dat werkers, deur die verrigting van 'n eenvoudige taak, tog 'n vorm van kundigheid bereik. Hierdie studie het verder bewys dat toesig en medewerkers 'n belangrike rol speel met betrekking tot werksbevrediging. Met verwysing na die Hawthone-studies, ondersteun Gruneberg (1979: 105) die standpunt dat daar 'n verband tussen aangename en vriendelike toesighouding (as 'n bewys van werksbevrediging) en produktiwiteit bestaan. Volgens Bohloko (1999: 75) verhoog vriendelike toesighouding produktiwiteit, maar hoewel dit nie direk is nie, is dit tog 'n ingrypende veranderlike.

Lawler en Porter (Gruneberg 1979: 106) bevraagteken die argument dat daar 'n verband tussen werksbevrediging en produktiwiteit is en wel om die volgende redes:

Ten eerste, gebaseer op Herzberg se standpunt dat werksbevrediging tot produktiwiteit kan lei, maar dat verkeerde maatstawwe dikwels gebruik word. Tweedens voer hulle aan dat in plaas daarvan dat hoër bevrediging tot hoër produktiwiteit behoort te lei, hoër produktiwiteit tot beloning lei wat nie noodwendig hoër werksbevrediging tot gevolg het nie.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat daar uiteenlopende sieninge bestaan met betrekking tot die idee of daar wel 'n verband tussen werksbevrediging en produktiwiteit is, maar dit wil voorkom asof meer navorsing daarop dui dat produktiwiteit eerder tot werksbevrediging lei as wat werksbevrediging tot produktiwiteit lei. Gelukkige en tevrede werkers werk nie noodwendig harder nie, maar die teenoorgestelde is wel waar indien beloning (erkenning) ook bygevoeg word. Dit kom dus daarop neer dat indien 'n werker hard werk (dus meer produktief is) en hy kry beloning vir sy pogings, verhoog dit sy werksbevrediging en motiveer dit hom om nog harder te werk. Indien 'n werker egter baie hard werk en hy kry nie erkenning (beloning) nie, lei dit tot frustrasie en ontevredenheid. Omdat die verwagtinge wat in 'n veranderde bestel (soos wat ons tans in ons land ondervind) van opvoeders verwag word, veeleisend is, is dit belangrik dat leierspanne van skole sensitief sal wees oor die take wat aan hul opgedra word, dat werksindeling van so 'n aard sal wees dat opvoeders produktief aangewend sal word om sodoende die vlak van hul werksbevrediging te verhoog.

3.2.2 Onttrekking van werk

Navorsing het bewys dat wanneer werknemers ontevrede en ongelukkig in hul werksituasie is, dit tot negatiewe gedrag en onttrekking lei. Seifert (1996: 123) voer aan dat fisiese werksomgewing binne die skoolterrein, sowel as buite die skool, 'n groot invloed het op die toestand waarin hulle verkeer. Dit sluit fisiese beserings, sowel as geestelike ongesteldheid, in. Indien bogenoemde aangeleenthede, sowel as ander faktore, nie aangespreek word nie, veroorsaak dit dat individue ontnugter en ongelukkig word met die gevolg dat hulle van die werk onttrek.

Verskeie studies het aan die lig gebring dat organisasies op groot skaal swaar gekry het as gevolg van werknemers wat op ongeleë tye en om verskeie redes van werk onttrek het (Collins, 1993: 103; Seifert, 1996: 125; Armstrong, 1999: 125). Bohloko (1999: 58) wys daarop dat onttrekking van werk, groot finansiële implikasies inhou en stremmend op die gehalte van onderwys inwerk. Hierdie verskynsel kan ook in die vorm van afwesigheid, sowel as personeelomset, voorkom.

3.2.2.1 Afwesigheid

Milkovich en Boundreau (1994: 188) definieer afwesigheid as die herhaling en/of tydsduur van werkstyd wat as gevolg van die feit dat 'n werknemer nie by die werk is nie, verlore gaan.

Uit sy amp as kringbestuurder, gemeet aan die hoeveelheid verlofvorms wat maandeliks deur opvoeders ingedien word, weet die navorser dat een van die grootste probleme waarmee die onderwys tans te make het, die hoë afwesigheidsyfer van opvoeders is. Hierdie tendens het 'n negatiewe invloed op die onderwys en berokken die onderrig onberekenbare skade. French (1994: 113) beweer dat afwesigheid vanaf die werk met werksbevrediging geassosieer kan word. Alhoewel daar verskeie redes aangevoer word waarom werkers afwesig is soos byvoorbeeld siekte, ongelukke, familieverpligtinge en vervoerprobleme, blyk dit volgens die literatuur dat werksbevrediging die hooforsaak van afwesigheid is. Navorsers het bevind dat afwesigheid van werk baie duur is aangesien daar geen behoorlike werk gedoen word deur die persone wat die salaris verdien nie (Scott & Wimbush, 1991: 506; Kreitner & Kinicki, 1995: 161). Volgens Kreitner en Kinicki (1995: 161) word daar dikwels voorgestel dat die vlak van werksbevrediging verhoog moet word om sodoende afwesigheid teen te werk.

Met betrekking tot die afstand van die skool, speel openbare vervoer 'n groot rol aangesien baie skole in die afgeleë plattelandse gebiede geleë is en daar weinig openbare vervoer in hierdie gebiede beskikbaar is. 'n Studie deur Scott en Wimbush

(1991: 506) het aan die lig gebring dat afwesigheid van opvoeders grootliks toegeskryf kan word aan afstand van die werkplek, betrokkenheid by die werk, asook die vlak van werksbevrediging. Volgens hulle bevinding speel geslag ook 'n rol by afwesigheid.

Orpen (1981: 190); Mitchell en Larson (1987: 21); Vecchio (1988: 122), asook Tuffour (2000: 28) maak die stelling dat 'n hoë vlak van afwesigheid daaraan toegeskryf kan word dat werkers ongelukkig is in hulle werk, dat werknemers met hoë vlakke van werksbevrediging baie minder afwesig van die werk is, dat afwesigheid dikwels 'n manier is om onaangename toestande by die werk te vermy, maar dat hulle nie 'n onmiddellike alternatief het waarna hulle hul kan wend nie. Robbins (2001: 81) sluit hierby aan met sy siening dat tevrede en toegewyde werkers minder afwesig is en minder van werk verwissel. Hy voer verder aan dat indien bestuurders die graad van afwesigheid en verwisseling van personeel laag wil hou, moet hulle die dinge doen wat positiewe gesindhede by werkers teweegbring. Volgens Robbins (2001: 78) is daar 'n definitiewe, dog gematigde, korrelasie tussen werksbevrediging en afwesigheid.

Carrel, Elbert, Hatfield, Grobler, Marx en Van der Schyff (1998: 570) toon aan dat die volgende faktore bydra tot afwesigheid van werk:

- *Persoonlike faktore*: Dit verwys na werkers se ouderdom, geslag, dienstydperk, gesondheid en inkomstevlak.
- *Faktore in die organisasie*: Die grootte van die organisasie, grootte van die werksgroep, die aard van toesighouding, oortyd en tipe werk speel hier 'n rol.
- *Houdingsfaktore*: Dit sluit werksbevrediging in.
- *Sosiale faktore*: Hier word spesifiek verwys na moeilike huislike omstandighede en onvoldoende vervoerstelsels.

Volgens Gruneberg (1979: 109) het navorsers gevind dat wanneer werkers onsuksesvol op soek na ander werk is, afwesigheid meer dikwels voorkom. Afwesigheid kom ook meer dikwels by werkers voor wat van voorneme is om die organisasie te verlaat. Metzner en Mann (Gruneberg, 1979: 111) wys daarop dat daar baie ander faktore is wat 'n rol by afwesigheid speel. So byvoorbeeld lê hulle klem op

die feit dat vrouens as gevolg van hul verpligtinge by die huis, meer vatbaar en geneig tot afwesigheid is.

Feldman en Arnold (1983: 203) Khan en Wherry (1985: 113), asook Pii (2003: 89) is van mening dat ontevrede werknemers nie altyd beplan om afwesig te wees nie, maar dat hulle meer dikwels die geleentheid aangryp as hulle tevrede kollegas. Ontevrede werkers is meer dikwels geneig tot afwesigheid as gevolg van siekte of persoonlike redes en word dit net voorgedou as 'n verskoning om weg te kom van hul frustrerende werk.

Swak werksomstandighede, asook swak toegeruste werksplekke veral in die landelike gebiede (wat 'n groot gedeelte van voorheen benadeelde gebiede insluit), lei daartoe dat opvoeders 'n lae vlak van werksbevrediging ondervind. Dit het tot gevolg dat daar 'n geweldige hoë vlak van afwesigheid by opvoeders voorkom. In baie gevalle lei dit daartoe dat opvoeders vir lang tydperke weens stres tydelik ongeskik verklaar word en dus kan hulle tydelik nie met hulle werk voortgaan nie. Dit lei verder daartoe dat opvoeders hulle dikwels tot drank wend wat 'n nadelige invloed op die onderwys het aangesien hulle dan nie vir werk aanmeld nie (Hellriegel *et al.*, 1998: 208; Van Deventer & Kruger, 2003: 52 – 53; Montgomery, Mostert & Jackson, 2005: 266 en Hall *et al.*, 2005: 26).

Weens die departementele beleid, word daar dikwels nie plaasvervangers in hierdie vakante poste aangestel nie, en dit het dan 'n baie negatiewe uitwerking op die onderwys. Dikwels is dit ook onmoontlik om 'n geskikte persoon te vind om so 'n pos tydelik te vul en gebeur dit ook dat leerders selfs vir etlike weke, selfs maande, sonder onderrig is. Volgens Hall *et al.* (2005: 15) is een van die redes waarom opvoeders die professie wil verlaat juis die feit dat daar 'n tekort aan opvoeders is en dat hierdie tendens 'n groot werkslas op opvoeders plaas.

Uit die voorafgaande stellings wil dit tog voorkom dat 'n lae vlak van werksbevrediging 'n beduidende rol by afwesigheid speel, en aangesien dit skadelik vir die organisasie

is, moet daar daadwerklike pogings aangewend word om dit teen te werk. Om die vlak van afwesigheid van opvoeders op 'n aanvaarbare vlak te hou, moet bestuurspanne van skole daarna streef om aanvaarbare werksituasies daar te stel en alles in hulle vermoë doen om dit vir opvoeders aangenaam te maak - 'n taak wat nie slegs hulle verantwoordelikheid behoort te wees nie, maar ook die van die Departement van Onderwys.

3.2.2.2 Verwisseling

Verwisseling verwys na die permanente onttrekking of oorplasing van 'n individu uit 'n werk wat tot gevolg het dat daardie persoon vervang moet word. Borg en Riding (1991: 265) verwys na verwisseling as 'n beroepsvoorneme van die individu om sy beroep te verlaat. In 'n onderwyssin sal dit daarop dui dat die opvoeder van voorneme is om die beroep te verlaat. Volgens Hall *et al.* (2005: 7) is daar baie faktore binne die werksomgewing wat opvoeders aanmoedig om die beroep te verlaat of om aan te bly. Hulle wys daarop dat wanneer 'n persoon besluit om sy beroep te verlaat, dit voorafgegaan word met 'n komplekse sielkundige proses waartydens die werknemer sy huidige situasie en die moontlikheid om 'n alternatief te vind, evalueer. Navorsing wat deur hulle gedoen is, het bevind dat 54% van opvoeders in die land oorweeg om die beroep te verlaat (Hall *et al.*, 2005: 8).

Verwisseling is 'n faktor waarop ag geslaan moet word aangesien dit die normale gang van die organisasie beïnvloed. Dit veroorsaak ook 'n negatiewe moraal onder die werkers wat agterbly (Tuffour, 2000: 28). Volgens Mullins (1989: 174) het 'n hoë personeelomset 'n effek op die moraal, motivering en werksbevreëdiging, asook die vlak van werkverrigting van die personeel.

Verskeie navorsers het 'n positiewe verwantskap tussen verwisseling en afwesigheid van werknemers aan die eenkant en beroepstevredenheid aan die anderkant aangedui (Lawler en Porter, 1976: 209; Steyn en Van Wyk, 1999: 38). Wanneer stakings en personeelprobleme soos afwesigheid, griewe, hoë omset van personeel,

lae produktiwiteit, lae kwaliteit werk, dissiplinêre en ander organisatoriese probleme voorkom, dui dit op 'n lae vlak van werksbevrediging (Bridges, 1980: 42; Litt en Turk, 1985: 185; Scott en Wimbush, 1991: 506-507; Van Deventer en Kruger, 2003: 52 - 53). Hierdie probleme kan tot stres lei en Robbins (2001: 567) wys daarop dat verwisseling waarskynlik meer by sulke werkers sal voorkom (cf. 3.2.4).

Volgens Steyn (1988: 77) dui 'n hoë onderwysverwisseling op mannekrag- en finansiële verliese wat uiters nadelig vir die onderwys mag wees. Die teenwoordigheid van opvoeders in die skool- en onderrigsituasie is 'n logiese noodsaaklikheid vir onderwysberoepsbeoefening en die aanstelling en opleiding van plaasvervangers is tydrowend en kan ernstige finansiële implikasies vir 'n organisasie inhou.

Davis en Newstron (1985: 112) huldig 'n interessante standpunt naamlik dat afgesien van werksontevredenheid, jonger werkers wat nie voel dat hulle hul poste besit nie, nie verbind tot die organisasie voel nie, dat hulle werk nie standvastig is nie en juis daarom alternatiewe soek.

Nkonka (1999: 28) sluit hierby aan met die stelling dat verwisseling meer gereeld voorkom tydens die vroeë stadium van 'n beroep en veral onder opvoeders wanneer hulle onrealistiese doelstellings en verwagtinge nie realiseer nie. Borg en Riding (1991: 265) voer hierdie stelling verder deur daarop te wys dat jong en minder ervare opvoeders aangedui het dat hulle heel waarskynlik die beroep binne die eerste vyf jaar sal verlaat.

Nkonka (1999: 28) voer verder aan dat werknemers met 'n lae vlak van werkstevredenheid meer geneig daartoe is om hul werk te bedank en groener weivelde te gaan soek as die wat met hul werk tevrede is. Volgens hom is huwelike, swangerskappe en die verplasing van eggenote van die hoofredes waarom opvoeders van werk verwissel. Robbins (2001: 78) steun hierdie stelling in sy siening dat werkers eerder van werk sal verwissel as om afwesig te wees. Hy voer verder aan dat 'n persoon, alhoewel nie tevrede met sy werksomstandighede nie, nogtans sal kan

presteer met die gedagte dat daar bevorderingsmoontlikhede, verhoogde salaris, aanprysing en erkenning gegee word vir goeie werk gelewer. Die teenoorgestelde geld egter vir swak presteerders. Okpara (2004: 3) sluit hierby aan deur die stelling dat indien 'n werker bewus is van bevorderingsmoontlikhede in die organisasie, hy 'n hoër vlak van toegewydheid sal openbaar en daardeur sal hy minder geneig wees om die organisasie te verlaat.

Mitchell (1978: 142); Orpen (1981: 191); Wofford (1982: 102); Vecchio, (1988: 123); Carrel *et al.* (1998: 574), asook Robbins (2001: 81), is dit almal eens dat hoe hoër die vlak van werksbevrediging, hoe laer die personeelomset. Hulle beweer dat die beëindiging van werk die ernstigste vorm van onttrekking van die werk is en dat dit geassosieer kan word met 'n ernstige lae vlak van werksbevrediging. Hulle voer verder aan dat lae werksbevrediging 'n betekenisvolle oorsaak van personeelomset is. Hall *et al.* (2005: 3) ondersteun hierdie stelling.

Volgens Davis, soos aangehaal deur Engelbrecht (1996: 14), skep effektiewe personeelbestuur 'n positiewe organisasieklimaat wat 'n hoër vlak van werkstevredenheid tot gevolg het. Die gevolg hiervan is dat werkers lank by 'n bepaalde organisasie bly werk. Kreitner en Kinicki (1995: 162) sluit hierby aan met hulle sienswyse dat afgesien van algemene, ekonomiese en persoonlike faktore, verbeterde werksomstandighede 'n aansienlike afname in personeelverwisseling teweegbring.

Robbins (2001: 69) wys daarop dat 'n werker ontevrede met sy spesifieke werk in 'n organisasie kan wees, maar aangesien hy dit as 'n tydelike maatreël beskou, sal hy nie ontevrede met die organisasie as 'n geheel wees nie. Indien 'n werker egter ontevrede met die organisasie as 'n geheel raak, dan sal so 'n werker bedanking oorweeg.

Navorsing wat deur die Saratoga Instituut gedoen is, het aan die lig gebring dat 89% van bestuurders glo dat werkers hul pos vir meer geld verlaat en 11% glo dat werkers om ander redes van werk verwissel. Die werklikheid is egter dat 88% van werkers hulle

werk om ander redes verlaat en dat slegs 12% dit as gevolg van beter vergoeding doen. Verwisseling word deur bestuurders as 'n normale tendens beskou en vingers word dikwels na die werkers gewys dat hulle van swak gehalte is. Verdere oorsake is die daling in die gehalte van onderwys en waardes van gemeenskappe, gebrek aan werksetiek en baie ander “blaam-faktore”. In werklikheid is dit die bestuurders self wat verantwoordelik is vir verwisseling van personeel (Pierce & Rowell, 2005: 2).

Konserwatief bereken is die koste om 'n gewone werker te vervang, gelykstaande aan 'n jaarlikse salaris van die betrokke persoon en om 'n sleutelpersoon te vervang bedra vyf keer daardie persoon se salaris. Om 'n werker te vervang, hou groot finansiële implikasies vir 'n organisasie in en juis daarom moet bestuurders hulself ondersoek in hoe 'n mate hulle verantwoordelik is vir verwisseling van personeel.

In enige organisasie kan werkers in drie kategorieë, naamlik A, B en C ingedeel word. Werkers wat toegewyd is, maak 25% uit (groep A), terwyl 60% wat nie toegewyd is nie, relatief produktief en middelmatig is, deel uitmaak van groep B. Organisasies moet in hierdie groep wat reeds in hul diens is, belê deur hulle te verander in 'n meer samehangende, toegewyde en gemotiveerde groep werkers sodat hulle beter resultate kan lewer. Dié navorsing het getoon dat 'n organisasie wat oor meer as die gemiddelde groep “A” werkers beskik, se produktiwiteit 70% en hulle winsgewendheid 44% hoër is. Teen hierdie agtergrond word die vraag gevra of dit die moeite werd sou wees om te begin om werkers beter te bestuur deur die verandering van die wyse waarop dinge gedoen word? (Pierce & Rowell, 2005: 1-4).

Werkers moet voel dat hulle van *waarde* vir die organisasie is. Hulle moet sekerheid hê dat indien hulle hard werk, net hul beste gee, toegewydheid aan die dag lê en betekenisvolle bydraes lewer, hulle erkenning daarvoor sal kry en dienooreenkomstig daarvoor vergoed sal word. Om *waardig* te voel beteken dat hulle gerespekteer sal word en as 'n waardevolle bate vir die organisasie beskou sal word.

Dit is noodsaaklik dat werkers moet voel dat hulle *bevoeg* is vir die pos wat hulle beklee en dat die vaardighede waaroor hulle beskik, aangewend sal word. Hulle werk moet vir hulle 'n uitdaging wees en werkers moet toegerus word vir hulle werk, die eindresultaat kan sien en gereelde terugvoering oor hulle prestasie ontvang.

Hierdie navorsing het sewe hooforsake waarom werkers gedemotiveerd raak en uiteindelik die organisasie verlaat, geïdentifiseer (Branham, 2005: 3-7):

- Die werk of werkplek voldoen nie aan die verwagtinge wat gekoester word nie (cf. 2.4.3.20).
- Die werker pas nie in die pos nie (cf. 2.4.3.1).
- Daar is te min leiding en terugvoering (cf. 2.4.3.12).
- Die organisasie bied te min groei en bevorderingsmoontlikhede (cf. 2.4.3.4).
- Wanneer werkers voel dat hulle nie na waarde geskat word nie en dat hulle nie die nodige erkenning kry nie (cf. 2.4.3.12).
- Stres as gevolg van ooreising en 'n wanbalans tussen werk en lewe (cf. 3.2.4).
- Wanneer werkers hulle sekerheid (geloof) en vertrouwe in senior leiers verloor (cf. 2.4.3.18).

Dit is duidelik dat bestuurders 'n groot rol by personeelomset speel en daarom is dit uiters noodsaaklik dat leierspanne van skole bemagtig moet word om doeltreffende bestuur, veral met betrekking tot hulle personeel, toe te pas.

By implikasie beteken bogenoemde dat indien die vlak van werksbevrediging van opvoeders verhoog word, dit tot 'n afname in personeelomset sal lei en standvastigheid in die organisasie sal bewerkstellig. Die onderwysstelsel staan voor 'n geweldige uitdaging, naamlik om aandag te skenk aan dié faktore wat tot ontevredenheid in die werkplek lei sodat dit onderwysberoepsbevrediging tot gevolg sal hê.

3.2.2.3 Werkstoewyding

'n Goed gemotiveerde en toegewyde opvoeder ervaar uit die aard van die saak 'n hoë vlak van werkstevredenheid, 'n standpunt wat deur Holdaway (1978) soos aangehaal deur Du Toit (1994: 10), ondersteun word. Aan die ander kant lei die vlak van werksbevrediging tot 'n groter of mindere mate van toewyding aan die beroep wat natuurlik 'n invloed op die pogings en resultate van die beroep sal hê (Bohloko, 1999: 64; Kahn & Wherry, 1985: 111). Volgens Van der Westhuizen en Hillebrand (1990: 269) sal opvoeders wat werksbevrediging en werkstoewyding ervaar, weerspieël word in die gehalte van die leerervaring wat hulle vir hulle leerders skep.

Werkstoewyding, volgens Borg en Riding (1991: 265), beteken dat indien 'n opvoeder weer 'n beroepskeuse moet maak, hy weer die onderwys as keuse sal stel. Beroepsoogmerke en beroepstoewyding word onderskei in die opsig dat 'n opvoeder mag besluit om die onderwys vaarwel toe te roep vir alternatiewe binne die professie wat op beroepstoewyding dui. Hill (1994: 230) voeg hierby dat opvoeders wat relatiewe sukses in hul beroep behaal het (ouer opvoeders en opvoeders in senior posisies), verkies om in hul huidige poste aan te bly tot en met aftrede. Hiermee saam sal ouer opvoeders dit moeilik vind om op 'n laat stadium van hul beroep dieselfde voordele te kan geniet as dié in hul huidige posisie, indien hulle 'n ander terrein van hulle beroep moet betree. Hierteenoor sal minder suksesvolle en jonger opvoeders wat voel dat hulle in verkeerde posisies in die onderwys beroep is, hul beroep vir 'n alternatiewe een verlaat - 'n teken van minder toewyding aan die onderwysberoep.

Borg en Riding (1991: 279) het verder ook 'n beduidende verwantskap tussen stres, 'n lae vlak van werksbevrediging en werkstoewyding gevind. Hulle navorsing het verder aan die lig gebring dat manlike opvoeders in vergelyking met vroulike opvoeders minder toegewyd aan hul beroep is, soos hulle jare vermeerder, terwyl vroulike opvoeders meer toegewyd raak, hoe ouer hulle word. Hierdie tendens kan toegeskryf word aan frustrasies wat teweeggebring word deur swak bevorderingsmoontlikhede,

swak salarisse en 'n gebrek aan voordele met betrekking tot hulle kwalifikasies en jare diens.

Ook Faber het al in 1984 (1984: 327) bevind dat daar 'n beduidende verwantskap tussen beroepstoewyding en beroepsontevredenheid in stresvolle werksituasies is. Hy het verder bevind dat daar opvoeders is wat nie weer onderwys as 'n beroep sou kies nie, juis omdat hulle nie genoegsaam toegerus en voorbereid was vir die stres van die onderwysberoep nie. Opvoeders het verder aangedui dat die gemeenskap nie juis, deur die al hoër verwagtinge wat aan opvoeders gestel word, sake vir hulle makliker maak nie. Hiermee saam doen onderwysleiers en administrateurs nie veel om die gehalte van hulle beroep te verbeter nie.

Navorsing wat deur Hall *et al.* (2005: 3) gedoen is, het aan die lig gebring dat opvoeders aan sekondêre skole in die Oos-Kaap aangedui het dat samewerking, respek en ondersteuning deur kolegas, leerders en ouers en voordele soos lang vakansies, bydra tot 'n hoër vlak van werksbevrediging.

Na aanleiding van bogenoemde kan daar tot die slotsom gekom word dat werksbevrediging en werkstoewyding mekaar wedersyds beïnvloed. Indien 'n opvoeder werksbevrediging ervaar, sal hy meer toegewyd in sy werk wees en sal dit die uitset, dus sy produktiwiteit (cf. 3.2.1), verhoog. Dit sal daartoe lei dat gestelde doelwitte en doelstellings om effektiewe onderrig te verseker, wel bereik word.

3.2.3 Fisiese en geestesgesondheid

Verskeie navorsers het al 'n betekenisvolle verwantskap tussen beroepstevredenheid en fisiese ongesteldheid (cf. 3.2.5) soos maagsere, moegheid, kopsere, uitputting, oormatige sweet, artritis, hoë bloeddruk, die misbruik van alkohol en verdowingsmiddels, hartaanvalle, naarheid, slegte spysvertering, diarree, velaandoenings, slaapversteuring, spierspanning en wisseling in liggaamsgewig met 'n lae vlak van werksbevrediging verbind (Litt en Turk, 1985: 184; Buwalda, 1990: 30;

Child, 1993: 61; Hellriegel *et al.*, 1998: 209; Robbins, 2001: 568; Van Deventer en Kruger, 2003: 52; Moorhead en Griffin, 2004: 233).

Volgens Child (1993: 61) en Buwalda (1990: 30) kan dit tot gedragsprobleme lei wat in selfverwaarlosing kan manifesteer. So byvoorbeeld kan dit tot 'n gebrek aan persoonlike higiëne, vergeetagtigheid, disorganisering, swak werksverrigting, onvermoë om te ontspan, asook slapeloosheid, sal lei. Dit kan ook verder daartoe lei dat persone hulle sal ooreet.

Die ervaring van ontevredenheid opsigself is 'n onaangename psigologiese toestand. Die teenwoordigheid van so 'n gevoel impliseer konflik omdat dit beteken dat die werknemer in 'n beroep is wat hy sou verkies het om te vermy, al is dit slegs sekere dele daarvan (Steyn, 1988: 69).

Ongewenste oortyd en 'n gebrek aan ontspanning is faktore wat tot werksontevredenheid en swak gesondheidstoestande by werkers aanleiding gee. Aangesien oortyd 'n werker se vrye tyd beperk en hy dit nie effektief as gevolg van fisiologiese aktivering kan benut nie, verhoog dit die toestand van spanning en moegheid. 'n Swak gemoedstoestand, geïrriteerdheid, moegheid en spanning gedurende oortydssessies, is 'n direkte oorsaak van werksontevredenheid (Rissler in Sell & Shipley, 1979: 113; Du Preez, 2003: 33). Borg en Riding (1991: 264) wys daarop dat vroue 'n beduidende hoër stresvlak as hul manlike kollegas het juis as gevolg van die rol wat hulle ook in hul huise moet speel, 'n aspek wat deur Neisel (1991: 58) ondersteun word. Buitemuurse aktiwiteite, werkswinkels, vergaderings en so meer wat opvoeders na ure moet bywoon, plaas dus groot druk op hulle. Dit lei dikwels tot moegheid en spanning met die gevolg dat die gehalte van werk in die klaskamer verlaag. Hierdie praktyke lei daartoe dat opvoeders nie die nodige werkstevredenheid beleef om hul opvoedingstaak effektief te vervul nie.

Dit blyk duidelik uit bogenoemde dat oormatige druk en vol programme tot stres in die werkplek lei en dat dit 'n definitiewe uitwerking op die fisiese en geestesgesondheid

van werkers het. Omdat hierdie toestande 'n uitwerking op die produktiwiteit van opvoeders sal hê, sal dit 'n onvermydelike negatiewe uitwerking op die onderrig hê en juis daarom moet dit ten alle koste vermy word. Hierdie toestande kan verder ook finansiële implikasies vir die organisasie inhou deurdat plaasvervangers weens ongesteldheid van werkers, aangestel moet word.

3.2.4 Stres

Alhoewel stres deel uitmaak van 'n persoon se geestesgesondheid, gaan daar in hierdie studie afsonderlik daarna gekyk word aangesien dit in die hedendaagse era 'n baie prominente aspek is wat 'n al hoe groter invloed op opvoeders het.

Die afgelope paar jaar is baie navorsing op die gebied van stres gedoen om sodoende kennis oor die aangeleentheid uit te brei. Moorhead en Griffin (2004: 221) definieer stres as die wyse waarop 'n persoon reageer op 'n stimulus wat buitensporige sielkundige of fisiese vereistes aan hom of haar stel en hoe hy daarby aanpas. Hierdie definisie kom daarop neer dat 'n persoon op verskillende wyses sal aanpas by stresvolle omstandighede. 'n Stimulus, oor die algemeen word daarna as 'n “stressor” verwys, is enige iets wat stres veroorsaak. Hierdie stressors kan sielkundig of fisies wees en die vereistes wat gestel word, moet buitensporig wees om tot stres te lei.

Robbin (2001: 563) verwys na stres as:

“A dynamic condition in which an individual is confronted with an opportunity, constraint, or demand related to what he or she desires and for which the outcome is perceived to be both uncertain and important.”

Die beperkinge (constraints) waarna verwys word, dui op magte wat die individu weerhou om dinge te doen wat hulle begeer terwyl die vereistes (demands) verwys na iets wat begeer word, maar wat verlore gaan.

Van Deventer en Kruger (2003: 49) wys daarop dat stres afkomstig is van die Latynse woord *stingere* wat beteken om styf vas te maak of om saam te pers. As gevolg van onverligte spanning, word stres veroorsaak deur stresvolle situasies wat as stressors bekend staan.

Volgens Mazibuko (1996: 17) bestaan daar feitlik nie 'n definisie wat deur die meeste nasionale en internasionale navorsers vir die term “stres “ gebruik word nie. Hy omskryf stres as:

“...a condition that arises when a person’s perception of an environment demand exceeds his/ her perception of resources to cope with it”.

In algemene terme kan stres beskryf word as die gevoel wat 'n persoon beleef wanneer hy dit moeilik vind om aan die fisiese en emosionele verwagtinge van die lewe te voldoen. In die werksituasie kan dit daarop neerkom dat die taak wat uitgevoer moet word te groot is of omdat dit nie genoeg uitdagings bied nie. Stres kan toegeskryf word aan alledaagse spanning wat die individu daagliks moet trotseer (Oates, 1985: 15; Smith, 1995: 951; Loate & Marais, 1996: 92). Stres kom voor wanneer die druk op 'n persoon van so 'n aard is dat hy nie meer oor die hulpbronne om die probleem aan te spreek, beskik nie. Daar word dikwels na stres as die “ stadige gif “ verwys. Dit kan nie vermy word nie - dit is onafwendbaar, ongeag hoe opgewasse en toegerus 'n persoon is om probleme te hanteer. Alledaagse omstandighede behels onafwendbare stres (Atkinson, 1990: 555).

Child (1993: 61) en Buwalda (1990: 30) wys daarop dat, indien 'n persoon aan stres lei, hy sekere simptome sal toon. Hierdie simptome kan fisies, verstandelik en emosioneel van aard wees en kan ook gedragsprobleme insluit, 'n stelling wat deur Driskell en Sales (1991: 493), asook Tanner soos aangehaal deur Loate en Marais (1996: 92), ondersteun word.

Robbins (2001: 568) en Van Deventer en Kruger (2003: 52) wys daarop dat te min stres tot verveling, frustrasie en onbevrediging kan lei. Te veel stres kom meer algemeen voor en dui op verskeie simptome wat as volg gekategoriseer kan word:

- Sielkundige simptome: frustrasie, spanning, vrese, depressie, angs, skuldgevoelens, woede en haatdraendheid
- Fisiese simptome: Hiperventilasie, lighoofdigheid, onstabiele manier van stap, eet- en slaapversteurings, oormatige sweet, toename in urinering en hartkloppings. Algemene ongesteldheid is migraines, rugpyn, asma, artritis, velkwale, diabetes, hartbloedvaatstelselprobleme en geïrriteerde ingewandesindroom.

Volgens Steyn (1992: 313-319) kan stres daartoe lei dat persone se fisiese gesondheid afneem. Simptome hiervan is onder andere hoofpyne, moegheid en maagsere (cf. 3.2.4). Hellriegel *et al.* (1998: 208) sluit hierby aan deur na sielkundige, emosionele en gedragsgevolge van stres te verwys. Emosionele gevolge van stres sluit woede, angs, depressie, lae selfbeeld, verswakke intellektuele funksionering (insluitende die onvermoë om te kan konsentreer en besluite te neem), senuweeagtigheid, irritasie, gegriefdheid in toesighouding en werksontevredenheid in. Gedragsafwykings as gevolg van stres sluit 'n daling in werksverrigting, afwesigheid, hoër alkohol- en verdowingsmiddelmisbruik, impulsiewe gedrag en probleme met kommunisering in, 'n standpunt wat deur Robbins (2001: 568) ondersteun word. Moorhead en Griffin (2004: 234) wys daarop dat daar meer subtiele tekens van ontrekking kan wees, soos byvoorbeeld bestuurders wat keerdadums mis en langer etenstye neem.

Wanneer individue hoë vlak van stres in die werkplek beleef, lei dit tot:

- Verhoogde afwesigheid
- Gebrek aan rigting
- Hoë vlak van klagtes
- Gebrek aan kommunikasie, vertrouwe en positiewe terugvoering

- Verhoging in konflik en probleme met die oplossing daarvan
- Probleme met die motivering van personeel
- Gebrek aan samewerking en onwilligheid om veranderinge en nuwigheide te aanvaar (Van Deventer en Kruger, 2003: 52-53)

Dit is duidelik dat stres 'n komplekse proses is, maar dit is ook duidelik dat stres op die individu se verhouding met sy omgewing dui (Telly, 1990: 6; Eckonrode, 1991: 240; Roos en Moller, 1988: 21). Hulle voer verder aan dat die verhouding tussen die individu en sy omgewing baie dinamies is aangesien hulle mekaar beïnvloed en dit oor 'n tydperk geskied. Stres kan gesien word as 'n uitdrukking van die manier waarop die mens met sy omgewing omgaan en die eise wat daardeur aan hom gestel word, sowel as sy eie, unieke wyse waarop hy hierdie eise wat hy innerlik aan homself stel, verwesenlik. In die individu se werksituasie ontstaan bedreigings wat omstandighede skep wat hy nie kan hanteer nie en wat dan uiteindelik tot stres lei.

Navorsing het getoon dat individue in sekere professies, veral opvoeders en skool, 'n beduidende hoë vlak van stres en uitbranding ervaar (Gold & Roth, 1993: 76; Owen, 1994: 29) en dat eise om skadevergoeding as gevolg van stres, geweldig vermeerder (Hellriegel *et al.*, 1998: 209). Hall *et al.* (2005: 14) wys ook daarop dat die werkslas van opvoeders oor die afgelope drie jaar geweldig toegeneem het en dat dit tot stresverwante ongesteldheid lei. Hierdie tendens speel 'n rol by opvoeders wat die professie wil verlaat. Al hoe meer opvoeders en werkers in die algemeen word weens stres tydelik en selfs permanent ongeskik verklaar vir werk. Borg en Riding (1991: 263) wys daarop dat dit geredelik verwag kan word dat stres 'n invloed op opvoeders se werkverrigting sal hê en gevolglik ook implikasies vir die hele onderwysproses sal inhou.

Stres wat verwant is aan beroepsontevredenheid kan lei tot groot finansiële verliese as gevolg van hospitalisasie, vroeë sterftes onder werknemers en 'n hoë vlak van afwesigheid van werknemers. Dit lei ook verder daartoe dat ander terreine van die opvoeder se leefwêreld negatief beïnvloed word. So byvoorbeeld verswak sy

verhouding met sy gesin, raak hy negatief teenoor sy beroep en ondervind hy dikwels aanpassingsprobleme in sy sosiale milieu (Steyn, 1992: 313 -319).

In die onderwysberoep word stres deur werkstoestande soos 'n swaar werkklas, ongunstige werkstoestande, beperkte skoolatmosfeer en hoë rolverwagtinge veroorsaak. Stres word nie alleenlik veroorsaak deur frustrerende werkstoestande nie, maar grotendeels deur die individu se gewaarwording van elke aspek van sy werk. Daar moet egter in gedagte gehou word dat hierdie aspekte onafhanklik van mekaar is. 'n Oormatige werkslading impliseer nie noodwendig dat die klimaat by die skool stresvol is nie en sekere toestande mag vir sommige opvoeders stresvol wees, maar nie noodwendig vir 'n ander nie (Kremer-Hayon en Goldstein, 1990: 288).

Kaiser en Polczynski (1982: 128) beskou stres as die “wear and tear of life” wat wesenlike hoë eise aan die liggaam se hulpbronne stel. Stressors besit die vermoë om die liggaam se verdediging te mobiliseer wat Selye (Kaiser & Polczynski, 1982: 128 en Moorhead & Griffin, 2004: 221) definieer as die algemene aanpassingsindroom. Volgens hom bestaan dit uit die volgende drie stadia:

Die alarmstadium

.....in which an initial shock phase of lowered resistance is followed by a countershock during which the individual's defence mechanisms become active”

Die individu raak in hierdie stadium bewus van die aanwesigheid van die stressor.

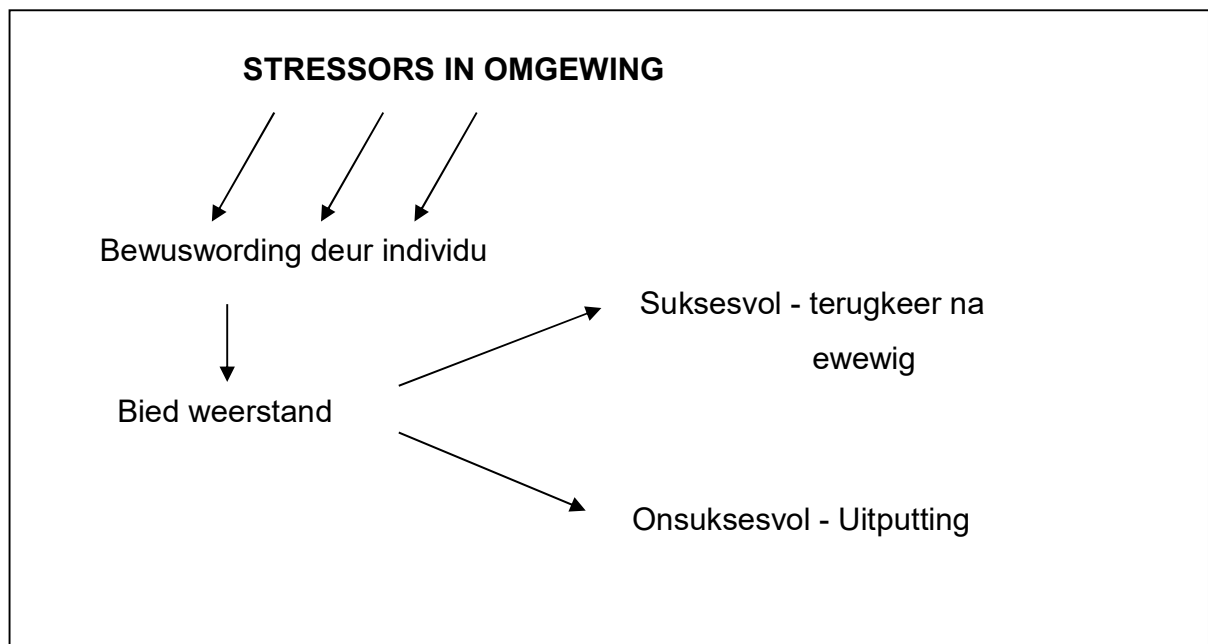
Die weerstandstadium

Gedurende hierdie stadium vind maksimale aanpassing en suksesvolle terugkeer na ewewig (ekwilibrium) vir die individu plaas. Indien die stressor egter voortduur of die verdediging daarvan nie suksesvol plaasvind nie, lei dit tot die volgende stadium, naamlik:

Uitputting

Dit is gedurende hierdie stadium dat die aanpassingsmeganismes in duie stort. Hierdie studie kan skematies as volg voorgestel word:

Figuur 3.1: Stadiums van stres



Bron: Moorhead en Griffin, 2004; 221

Stres is egter nie noodwendig negatief nie; dit kan ook 'n positiewe invloed op 'n persoon hê. Die korrekte hoeveelheid stres het 'n positiewe, motiverende effek, maar te veel stres wat verkeerd hanteer word, kan 'n negatiewe invloed hê. Negatiewe stres kan ongekende skade veroorsaak terwyl eustres (aangename stres wat met positiewe geleenthede gepaard gaan) stimulerend en uitdagend in die werksituasie kan wees. Eustres kan tot motivering en 'n hoë vlak van werksverrigting lei en werkstevredenheid tot gevolg hê (Swart, 1987: 163; Ferreira, 1991: 23; Mercer & Evans, 1991: 295; Moorhead en Griffin, 2004: 222).

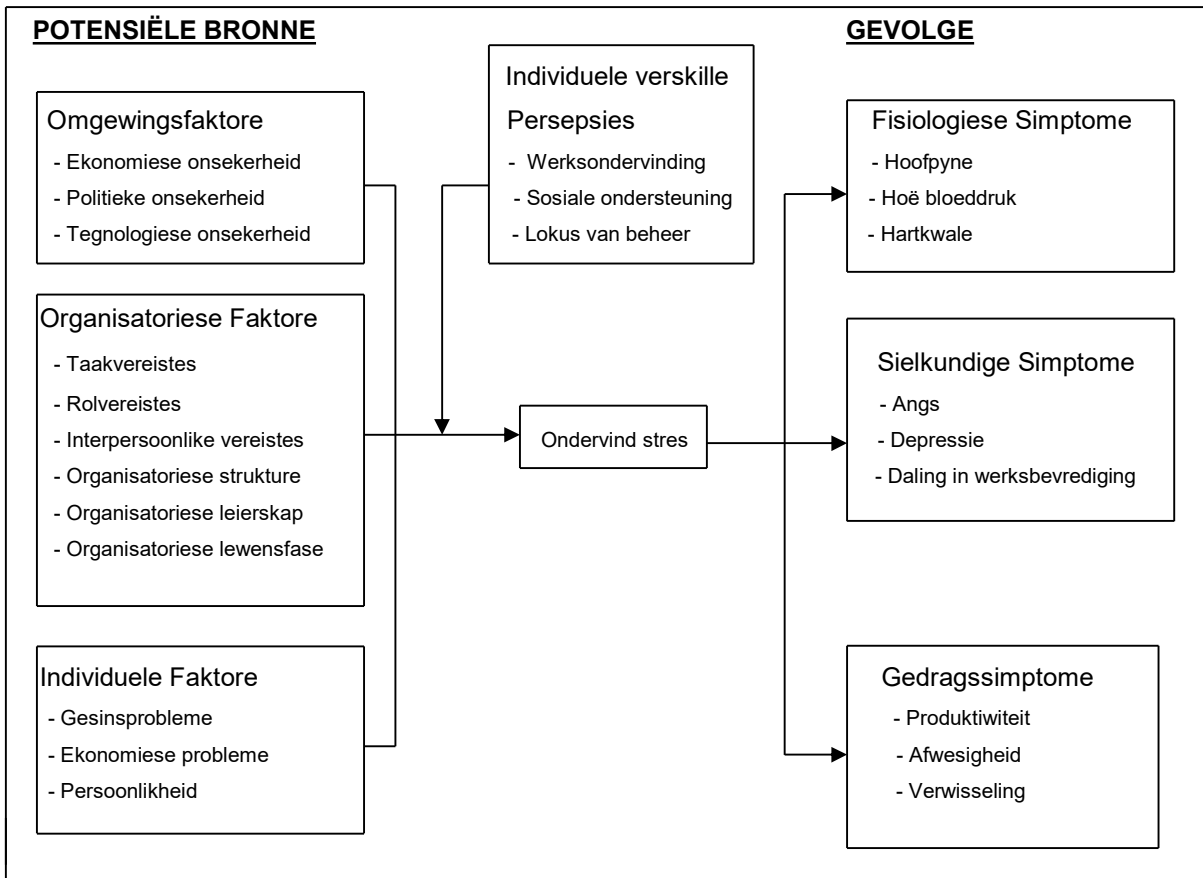
Opvoeders se persoonlikhede verskil en daarom is sommige meer as andere opgewasse teen faktore wat stres veroorsaak. Opvoeders met 'n swak selfbeeld ondervind selfs groter probleme. Hulle ondervind angns en 'n gebrek aan krag om die

situasie te verander. As 'n hoofkomponent van stres, is angs nie die enigste simptome van stres nie, maar ook die oorsaak van addisionele stres. Angs is deel van 'n beangste reaktiewe persoonlikheid (Gmelch, 1993: 3; Buwalda, 1990: 30).

Boyle, Borg, Falzon en Baglioni (1995: 62) stel voor dat indien 'n opvoeder stres as gevolg van ander faktore ondervind, dit vir hom tot voordeel sal strek indien hy 'n goeie verhouding met sy kollegas handhaaf. Robbins (2001: 567) sluit hierby aan deur sy opmerking dat daar al meer bewyse bestaan dat sosiale ondersteuning – dus goeie verhoudings met kollegas en opsieners – as 'n buffer teen stres kan dien. Manese (2000: 157) voer aan dat opvoeders hulle stresvlak sal verlaag indien hulle oor die vermoë sou beskik om die spesifieke oorsaak van die stres te identifiseer. Dit sluit swak werksomstandighede, werkklas, swak etos by die skool, swak verhoudings met kollegas, asook leerlinge se gedrag en versuiming om hulle werk te doen, in.

Die potensiële oorsake van stres, asook die gevolge daarvan, kan in die volgende skematiese voorstelling saamgevat word:

Figuur 3.2: 'n Stresmodel



Bron: Robbins, 2001: 565

Dit is duidelik uit bogenoemde dat navorsing dit gelyk het dat onbevreëdigende werksituasies, veral in 'n uitermatige vorm, stres veroorsaak. Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat daar 'n definitiewe verwantskap tussen stres en beroepstevredenheid van opvoeders is. Onderwysstres kan lei tot onderwysberoepsontevredenheid wat gevolglik die taakvervulling van die opvoeders benadeel. By implikasie beteken dit dat indien opvoederstres geëlimineer of verminder kan word, die werkskwaliteit van opvoeders verbeter kan word: 'n saak waaraan dringend aandag behoort gegee te word, aangesien dit 'n negatiewe invloed op onderwys as 'n geheel tot gevolg het.

3.2.5 Uitbranding

Moorhead en Griffin (2004: 234) definieer uitbranding as 'n algehele gevoel van uitputting wat ontwikkel wanneer 'n individu tegelykertyd te veel druk en te min bronne van bevrediging ondervind.

Verskeie navorsers verbind uitbranding met 'n lae vlak van werksbevrediging. Gold en Roth (1993: 41), asook Patel (1991: 51), verklaar dat uitbranding die resultaat van langdurige stres is wat by 'n werker 'n gevoel van magteloosheid, wanhopigheid en 'n negatiewe gesindheid teenoor sy werk laat openbaar. Hulle beweer verder dat dit duidelik te bespeur is deur toenemende afwesigheid, 'n gevoel van wanhoop, ongevoeligheid en 'n gevoel van uitputting wat by werkers voorkom. Navorsing het getoon dat spesifieke stressors soos roldubbelsinnigheid, werkslas en algemene werkstres 'n bydraende faktor tot uitbranding is (Byrne, 1994: 668; Sarros & Sarros, 1987: 216 -230; Blasse, 1986: 13 - 40).

Schamer en Jackson (1996: 28) maak daarop aanspraak dat uitgebrande opvoeders hul idealisme, doelgerigtheid, asook hul entoesiasme, verloor en dat 'n gebrek aan bevrediging rakende doelwitbereiking hulle uiteindelik fisiologies en psigologies ongesteld maak. Hulle is dit verder eens dat werksbevrediging 'n sleutelrol speel by uitbranding, veral onder werkers soos opvoeders wat onder stresvolle omstandighede werk, min beloning ontvang, selde vervulling beleef en wie se behoeftes nie bevredig word nie. Hulle stel verder voor dat opvoeders erkenning en ondersteuning moet kry, salarisse en byvoordele aangespreek moet word, en dat 'n gevoel van bevrediging deur selfverwesenliking, innerlike faktore en egtheid benodig word (Schamer & Jackson, 1996: 29).

In die Suid-Afrikaanse konteks, as gevolg van politieke en sosiale veranderinge en die invloed van hierdie veranderinge op die onderwysstrukture, het dit daartoe gelei dat baie hoë vereistes aan opvoeders gestel word. Afgesien van regstellende-aksie, demokrasie, diversiteit, aflegging en herontplooiing van opvoeders, asook die

transformasie van negentien onderwysdepartemente na een nasionale en nege provinsiale onderwysdepartemente, moes opvoeders ook by die verandering van monokulturele skole na multikulturele skole aanpas. Afgesien van die veranderlike land, is onderwys op sigself 'n ongelooflike veeleisende beroep. Verskeie kenmerke van die onderwysberoep en organisasie plaas toenemende druk op opvoeders wat uiteindelik tot uitbranding en swak gesondheid lei. Hierdie vereistes sluit onder andere in: toenemende werkslas, te veel leerlinge in 'n klas, 'n onbevredigende klaskameratmosfeer, min besluitnemingsmagte, min ondersteuning van kollegas, lae salarisse, asook swak klaskamerdisipline en 'n gebrek aan erkenning vir wat bereik word. Hiermee saam ondervind opvoeders 'n tekort aan leermateriaal, asook hulpmiddels (Montgomery, Mostert, & Jackson, 2005: 266).

Hellriegel *et al.* (1998: 211) omskryf uitbranding as die nadelige gevolge van werkstoestande waar stressors onafwendbaar is en dat bronne van werksbevrediging en 'n verligting van stres klaarblyklik onverkrygbaar is. Volgens hulle bestaan 'n uitgebrande verskynsel uit drie komponente:

- 'n staat van emosionele uitputting
- ontpersoonliking van individue
- gevoel van verlaagde persoonlike bekwaamheid

Hellriegel *et al.* (1998: 212) voer verder aan dat uitbranding oorwegend meer by mense voorkom wat direk met mense werk wat hulp benodig. Professionele beroepe wat hier uitgesonder word, is onder andere sosiale werkers, verpleegsters, polisie, opvoeders en prokureurs. Individue wat uitbranding ondervind, blyk oor dieselfde karaktereienskappe te beskik, naamlik:

- Kandidate beleef baie stres as gevolg van werksverwante stressors.
- Uitgebrande kandidate neig om idealisties en selfgemotiveerde presteerders te wees.
- Uitgebrande kandidate soek dikwels onbereikbare doelwitte.

Dit kom dus daarop neer dat individue wat aan uitbranding lei, dikwels onrealistiese eise aan hulself stel om doelwitte te bereik wat bo hul vermoëns is en wat, as gevolg van die omstandighede waarin hulle hul bevind, nie bereikbaar is nie. Dit kan lei tot fisiese, sielkundige, asook emosionele uitputting. Wanneer 'n individu in 'n staat van uitbranding verkeer, kan hy nie langer die verwagte vereistes hanteer nie en die wil om te probeer kan dramaties daal.

Vir sommige opvoeders is dit moontlik om onder hierdie omstandighede onkonstruktief voort te gaan met hul taak, maar Child (1993: 62), asook Beck en Gargiulo (1983: 170), wys daarop dat leerders ook stres ervaar en dat hulle ook uitgebrand word – 'n toestand wat daartoe lei dat die leer- en onderrigproses nadelig beïnvloed word.

Moorhead en Griffin (2004: 234) wys daarop dat mense wat hoë verwagtinge koester en sterk gemotiveerd is teenoor hulle taakvervulling, sterk kandidate vir uitbranding is. Hulle is veral vatbaar wanneer die organisasie hulle inisiatief onderdruk of kortwiek, maar terselfdertyd verwag dat die organisasie se doelwitte vervul word.

Aangesien uitbranding 'n ernstige graad van stres daarstel, is dit dus noodsaaklik dat hierdie toestand aandag verdien. Dit impliseer aandag aan verskeie aspekte in die onderwysstelsel, soos byvoorbeeld keuring, opleiding, indiensopleiding van opvoeders, ondersteuningsdienste aan opvoeders, 'n gesonde organisasieklimaat, departementeel, sowel as in die skole, om maar slegs 'n paar te noem.

Aangesien uitbranding 'n nadelige uitwerking op die onderwys as 'n geheel het, aldus die literatuur, is dit noodsaaklik dat daar op 'n hoë vlak aandag gegee sal word aan die faktore wat uitbranding by opvoeders tot gevolg het.

3.2.6 Lewensbevrediging en beroepsukses

Die beroep waarin 'n persoon staan, vorm 'n integrale deel van 'n persoon se lewe en speel 'n belangrike rol ten opsigte van die lewensbevrediging wat hy ervaar. Omdat

beroepe van werknemers in meer professionele en bestuursberoepe baie sentraal in hulle lewens staan, is daar 'n sterk verwantskap tussen beroeps- en lewensbevrediging (Van der Poll Kirsten, 2000: 34; Steyn, 1992: 317 & Ashbaugh, 1982: 200).

Aangesien 'n werknemer die grootste gedeelte van sy dag by sy werk en dus aan sy beroep spandeer, is dit noodsaaklik dat hy bevrediging uit sy beroep sal put. Aangesien daar volgens Steyn (1992: 317) 'n noue verband tussen beroepsbevrediging en lewensbevrediging bestaan, kan aanvaar word dat dit ook 'n invloed op 'n persoon se beroepsukses sal hê.

Steyn (1992: 317), asook Wolf en Finestone (1986: 24), wys daarop dat die mate waarin 'n opvoeder werksbevrediging ervaar, ook 'n invloed kan hê op sy selfvertroue, trots, persoonlike groei, selfgating en selfaktualisering - faktore wat 'n sterk invloed op sy lewensbevrediging, asook die sukses wat hy in sy beroep sal behaal, het. Volgens Van der Poll Kirsten (2000: 29) is daar 'n verwantskap tussen ontevredenheid met die lewe in die algemeen en werksontevredenheid -'n standpunt wat vorige stellings dus ondersteun.

Die verwantskap tussen werksbevrediging en lewensbevrediging word waarskynlik die beste deur die kompensasië en oorspoelteorieë (Steyn en Van Wyk, 1999: 38; Gruneberg, 1979: 125) verduidelik. Volgens die kompensasiëteorie probeer persone wat 'n lae vlak van werksbevrediging ervaar om daarvoor te vergoed deur op ander gebiede in die lewe sukses te behaal. Die oorspoelteorie se siening is egter dat ongelukkigheid in 'n werksituasie 'n persoon se hele lewe beïnvloed. Kornhauser (Gruneberg, 1979: 125) sluit hierby aan met sy bevinding dat werknemers wat ongelukkig is in hul werksituasie ook in die algemeen ongelukkig in die lewe blyk te wees.

Met betrekking tot die verwantskap tussen beroepsbevrediging en produktiwiteit (beroepsukses) wil dit uit die literatuur voorkom dat daar nie eenstemmigheid onder

wetenskaplikes is nie (Steyn, 1988: 78). Sy haal Srivastva, Salipante, Cummings, Notz, Bigelow en Waters (1975: 391) aan wat in een en dertig studies wat op verskeie bevolkingsgroepe gedoen is, tot die gevolgtrekking gekom het dat daar 'n positiewe vennootskap tussen beroepsbevrediging en produktiwiteit bestaan (cf. 3.2.1), terwyl Locke (1976: 1334) tot die slotsom gekom het dat beroepsbevrediging nie 'n direkte invloed op produktiwiteit (beroepsukses) het nie. Holdaway (1978: 30) het tot dieselfde gevolgtrekking ten opsigte van die onderwysberoep gekom.

Vir Sweeney (1981[b]: 206) is die verwantskap tussen onderwysberoepsbevrediging en beroepsukses 'n komplekse aangeleentheid en dit word as volg saamgevat.

*“While satisfaction may foster improved performance,
the inverse may be true. Whether it be ends or means,
increasing teacher satisfaction is a desirable goal”
(Sweeney, 1981[b]: 206).*

Uit bogenoemde is dit duidelik dat daar 'n noue verwantskap tussen werksbevrediging, lewensbevrediging en beroepsukses is en as gevolg van die feit dat werksbevrediging 'n persoon se hele wese kan beïnvloed en 'n negatiewe invloed op sy beroepsukses kan hê, is dit belangrik dat daar altyd gepoog sal word om na opvoeders se behoeftes om te sien.

3.2.7 Prestasie

Bohloko (1999: 79) verwys na 'n presteerder as 'n persoon met sekere karaktereienskappe wat hom in staat stel om volgens sy voor- of afkeure sy beste in verskillende situasies te lewer. Volgens die HAT (1997: 817) dui prestasie op iets wat tot stand gebring word, 'n knap stuk werk. Prestasie dui dus op iets betekenisvol wat bereik is - dus doelwitte. Vervolgens gaan daar gekyk word na die rol wat prestasie in die lewe van mense speel, spesifiek toegespits op die opvoeders, sowel as die leerlinge.

3.2.7.1 Opvoeders

Volgens Muchinsky (1990: 332) is daar geen definitiewe siening of prestasie tot werksbevrediging en/of werksbevrediging tot prestasie lei nie.

Die standpunt is aanvanklik gehuldig dat mense geglo het dat produktiwiteit verbeter indien werkers gelukkig is. Die siening tans is dat mense plesier verkry uit hul werk nadat hulle ontdek het dat hulle goed daarin is - dus lei prestasie tot werkstevredenheid. Volgens Engelbrecht (1996: 22) wil dit ook voorkom asof sekere tipes prestasie 'n groter invloed op werkstevredenheid het as ander.

Van der Poll Kirsten (2000: 22) haal Pinder (1984: 150) aan wat die standpunt huldig dat prestasie nie noodwendig tot werkstevredenheid lei nie, aangesien dit nie noodwendig tot erkenning en waardering binne die skool lei nie, maar dat prestasie egter die gevolg kan wees van werkstevredenheid. Volgens Kneis en Milstein (1985: 77) is dit belangrik om opvoeders se behoeftes te bevredig om sodoende prestasie te laat styg.

Vroom (Engelbrecht, 1996: 21) se siening is dat werkstevredenheid en werksprestasie deur verskillende faktore beïnvloed kan word en juis daarom kan werkstevredenheid nie noodwendig tot prestasie lei nie. Lawler en Porter (1976: 215 -216) stem egter nie met Vroom saam nie aangesien hulle van mening is dat werkstevredenheid die resultaat van prestasie is.

Die hoeveelheid erkenning en waardering wat 'n opvoeder vir sy werk kry, speel 'n aansienlike rol met betrekking tot die werkstevredenheid wat hy ervaar, terwyl werksprestasie beïnvloed word deur belonings, ongeag die hoeveelheid (Engelbrecht, 1996: 21).

'n Opvoeder word as 'n leier beskou, veral in die klaskamer. As gevolg van hierdie leiersposisie beskik die opvoeder oor meer geleenthede om sy talente te benut en

sodoende beter te presteer (Bohloko, 1999, 79; Davis en Newstrom, 1985: 414). Volgens hulle word 'n hoë presteerder gekenmerk deur die volgende:

- Voorkeur­geleenthede waarin 'n persoon persoonlik verantwoordelikheid aanvaar om 'n oplossing vir 'n spesifieke probleem te vind. Wanneer 'n persoon 'n probleem oplos deur sy pogings en deur van sy vaardighede gebruik te maak, ervaar hy 'n persoonlike prestasiebevrediging. Indien die probleem deur toeval opgelos word, is die bevrediging se impak op die persoon nie so groot nie. 'n Leier wat daarna streef om goed te presteer, word gemotiveer om verantwoordelikheid vir die taak te aanvaar. Aangesien hierdie taak nie gedelegeer word of vir iemand anders laat staan word om uit te voer nie, beleef die persoon daardeur werksbevrediging (Bokloko, 1999: 79).
- 'n Neiging om gematigde prestasiedoel­stellings daar te stel en berekende risiko's te neem. Gematigde prestasierisiko's dui op die gematigde moeilikheidsklas van die taak waarvan die uitkoms 'n persoonlike bevrediging waarborg. Roetine of té eenvoudige take verseker te min bevrediging terwyl die kans skraal is dat té moeilike take uitgevoer sal kan word. Persone wat vir hulself hoë doel­stellings stel, verkies situasies wat vir hulle 'n uitdaging stel; tog hou hulle rekening daarmee dat hierdie uitdagings nie hulle pogings en vermoëns oorskry nie en hulle sodoende die risiko loop om onsuksesvol te wees.
- Berekende risiko's beïnvloed besluitneming. 'n Leier probeer altyd bereken hoe moeilik dit sal wees om 'n besluitneming te laat realiseer, maar dit is juis hierdie moeilikheidsgraad wat vir hom prestasiebevrediging verseker, veral wanneer dit suksesvol is. Om realistiese doelwitte en doel­stellings daar te stel, is die sleutel tot 'n gevoel van prestasie wat nie slegs as motiveerder dien nie, maar ook volgens Herzberg tot werksbevrediging lei (Van Dyk; 1996: 327 soos aangehaal deur Bohloko, 1999: 21).

- Verwag konkrete terugvoering van hoe goed hy vaar. 'n Opvoeder kry gereeld terugvoering van sy kollegas en seniors, asook van die eksamen uitslae van sy leerlinge. 'n Opvoeder wat vir homself 'n hoë vlak van prestasie daar stel, is nie slegs tevrede met hierdie terugvoering nie, maar stel ook belang in hoe 'n mate sy leerlinge die inligting en gesindhede wat hy aan hulle oorgedra het, verwerk, asook die sukses wat hulle in die lewe behaal. Dit is juis hierdie terugvoering wat tot werksbevrediging lei (Bokloko, 1999: 80).

Dunham en Pierce (1989: 512-513) is dit eens dat prestasie nie 'n waarborg vir werkstevredenheid is nie. Vir 'n persoon, of te wel 'n opvoeder, om werkstevredenheid te ervaar, moet aan die volgende voorwaardes voldoen word:

- Toepaslike erkenning en waardering moet gegee word vir prestasie.
- Die individu moet waarde heg aan die gevoel van sukses.
- Die opvoeder moet ervaar dat die waarde van die waardering wat hulle ontvang in ruil vir die insette wat hulle gelewer het, billik is.
- Opvoeders moet ervaar dat hulle posisie bevredigend vergelyk met die van andere.

Dit is duidelik dat die verband tussen werkstevredenheid en prestasie kompleks is en alhoewel daar 'n verband tussen sekere aspekte van werkstevredenheid en prestasie bestaan, kan die vroeëre siening, naamlik dat daar 'n direkte verband tussen werkstevredenheid en prestasie bestaan, nie onomwonde bewys word nie. Dit blyk dat werkstevredenheid en hoë prestasie wel gesamentlik plaasvind en indien hoë produktiwiteit tot prestasie en uiteindelik tot werksbevrediging lei, sou die gevolgtrekking gemaak kon word dat prestasie wel 'n bydraende faktor tot werksbevrediging is.

3.2.7.2 Leerders

Die grootste deel van die opvoeders se werkslewe bring hy in die klaskamer deur en daarom is sy verhouding met die leerders een van die belangrikste faktore wat sy

werksbevrediging bepaal. Die hoofbron van algemene bevrediging by die individu in die onderwysberoep is dus om met leerlinge te werk.

Omdat die geestestoestand van 'n opvoeder in 'n onderrigssituasie 'n invloed op die leerlingprestasie het, is dit belangrik dat die opvoeder se geestesgesindheid reg moet wees (Steyn, 1992: 313). Menlo en Poppleton (1990: 175) wys daarop dat 'n hoë kwaliteit professionele lewe vir opvoeders, asook die wyse waarop hulle hulself, hulle werk, die skool en leerlinge verstaan, 'n impak op onderrig het en dat dit 'n bydrae tot die prestasie van leerlinge lewer. Indien 'n opvoeder nie genoegsame werkstevredenheid ervaar nie, kan dit die effektiwiteit van die skool, asook die leerlinge se prestasie op akademiese, sowel as sport- en kulturele gebiede, nadelig beïnvloed (Johnson en Holdaway, 1991: 51).

Navorsing wat deur Verdugo, Greenbay, Henderson, Uribe en Schreider (1997: 44) en Schofield (1988: 2) gedoen is, het aan die lig gebring dat wanneer opvoeders onverskillig en ongevoelig teenoor hulle werk staan, daar 'n afname in effektiewe werkverrigting en 'n kwynende akademiese prestasie van leerlinge waargeneem kan word. Dit is onwaarskynlik dat opvoeders wat 'n lae vlak van werksbevrediging beleef, oor 'n tydperk effektiewe onderrig sal kan gee. Verdugo *et al.* (1997: 43) wys daarop dat toegewydheid en werksbevrediging gegrond is op die band wat tussen die werkgewer en die werknemer bestaan en dat die vlak van leerlingprestasie 'n belangrike beslissende faktor in 'n opvoeder se werksaamhede, toegewydheid en vlak van werksbevrediging is.

Rodgers-Jenkinson en Chapman (1990: 300) het deur navorsing bewys dat 'n hoë vlak van werkstevredenheid goeie opvoeders tot gevolg het en dat entoesiasme van opvoeders juis positief met leerlingprestasie verband hou.

Wright, Horn en Sanders (1997: 63) maak die stelling dat 'n opvoeder die belangrikste faktor is wat 'n leerling se prestasie beïnvloed. 'n Studie wat gedoen is om vas te stel watter faktore leerlingprestasie beïnvloed, het aan die lig gebring dat meer gedoen kan

word om onderwys te verbeter deur die doeltreffendheid van opvoeders te verbeter. Wright *et al.* (1997: 66) stel dit as volg:

“If the ultimate goal is to improve the academic growth of student populations, one must conclude that improvements of student learning begins with the improvement of relatively ineffective teachers, regardless of student placement strategies developed within the school”.

Uit voorafgaande is dit duidelik dat opvoeders 'n groot invloed op die prestasie van leerlinge het. Wanneer opvoeders ongelukkig in hulle werksituasie is, het dit 'n negatiewe uitwerking op hulle gemoedstoestand wat uit die aard van die saak hulle onderrig sal beïnvloed. Dit is dus van kardinale belang dat daar deur effektiewe leierskap en bestuur verseker word dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevrediging sal ervaar om sodoende te verseker dat leerlinge se potensiaal ten volle ontwikkel kan word.

3.2.8 Posvlak

Bevordering dui op die moontlikheid van 'n werklike verandering in posisie in die hiërargie van die organisasie en dien ook as 'n sterk faktor vir beroepsbevrediging omdat dit 'n langtermyn effek het (Steyn, 1990a: 146).

Volgens Engelbrecht (1996: 11-12), Kahn en Wherry (1985: 115) en Kahn (1977: 77) het studies wat deur beroepsgroepe gedoen is, aangedui dat daar 'n beduidende en konsekwente verband is tussen werksbevrediging en die posvlak wat 'n individu beklee. Hierdie studies het verder aan die lig gebring dat hoe hoër die posvlak wat deur 'n persoon beklee word, hoe hoër is die vlak van werksbevrediging en hoe laer is die wisseling van personeel. Hulle voer verder aan dat hierdie individue beter besoldig word, dat hul werksomstandighede baie beter is en dat daar meer van hul

bekwaamhede gebruik gemaak word. Dit is juis om hierdie redes dat hulle meer tevrede met hulle werksomstandighede is en nie probleme ondervind met werksbevrediging nie.

Hill (1994: 230) en Weir (1976: 126) voer aan dat wanneer werkers van verskillende beroepe ten opsigte van werkstevredenheid met mekaar vergelyk word, dit wil voorkom of daar verskillende skale van werkstevredenheid in halfgeskoolde en geskoolde werkers is. Halfgeskoolde en ongeskoolde werkers ervaar min werksbevrediging terwyl geskoolde werkers 'n hoër mate van werksbevrediging ervaar. Werkers wat hoër op in die hiërargie staan, is beter gekwalifiseerd en koester hoër verwagtinge. Hulle is dus meer by die werksaamhede van die organisasie betrokke en put meer persoonlike bevrediging daaruit. Bekleërs van hoë posvlakke, soos bestuurders, ervaar 'n groter mate van selfbevrediging as persone laer af in die hiërargie. Opvoeders wat relatief sukses in hulle beroep behaal het (ouer opvoeders en die in senior poste), is geneig om in hulle poste aan te bly en ervaar oor die algemeen 'n hoër vlak van werksbevrediging. Hill (1994: 230) voer verder aan dat minder suksesvolle en jonger opvoeders (dus in laer posvlakke) se vlak van werksbevrediging laer is en dat hulle daartoe geneig is om die beroep te verlaat.

Verskeie uiteenlopende sienswyses bestaan oor die invloed wat die posvlak wat 'n persoon beklee, op die vlak van werksbevrediging het. Scheepers (1995: 42) toon aan dat bevordering baie laag in terme van belangrikheid deur vroulike opvoeders geëvalueer word, terwyl Bame (1991: 100) daarop wys dat 'n gebrek aan bevorderingsgeleenthede die groot rede is waarom manlike opvoeders in Ghana (cf. 2.4.2.4) die professie verlaat. Bloemhoff (1991: 17) ondersteun hierdie standpunt deur daarna te verwys dat opvoeders wat onderrig in Liggaamlike Opvoeding gee, 'n lae vlak van werksbevrediging beleef as gevolg van 'n gebrek aan bevorderingsmoontlikhede. Hierteenoor het Van der Westhuizen en Du Toit (1994: 6) bevind dat professionele status in die gemeenskap en bevordering die twee faktore is wat deur swart vroulike opvoeders in Suid-Afrika as die laagste in orde van belangrikheid ten opsigte van beroepsatisfaksie geëvalueer word.

Interessantheid van die werk, die benutting van werklike vermoëns van die individu, asook die onafhanklikheid en uitdagendheid van die werk, is faktore wat op die werksinhoud gemik is, wat tot tevredenheid lei. Hoe meer hierdie faktore teenwoordig is, hoe meer sal die individu goed voel oor dit wat hy doen en die praktiese werk wat hy lewer. Werkstevredenheid sal juis as gevolg hiervan ervaar word (Hackman, 1991: 425).

Hackman, (1991: 69), asook Porter, Lawler (III) en Hackman (1975: 301 - 304) meen dat die volgende faktore wat deur individue in bestuursposte ervaar word, aanleiding tot werkstevredenheid gee:

- *Vaardigheidsverskeidenheid*

Omdat 'n bestuurder 'n verskeidenheid vaardighede en talente moet gebruik om al die aktiwiteite in sy werk uit te voer, lei dit tot 'n hoër vlak van werksbevrediging juis omdat daar 'n uitdaging aan sy vermoëns gestel word.

- *Taakidentiteit*

Wanneer 'n bestuurder 'n taak van die begin tot die einde deurvoer, kry hy 'n geheelbeeld daarvan en kan hy sodoende sy eie identiteit daaraan koppel.

- *Taakwaarde*

Wanneer 'n bestuurder weet dat 'n taak die lewe en werk van sy werkers beïnvloed, sal dit die betekenisvolheid van sy taak verhoog en sal hy sodoende waarde daaraan heg.

- *Otonomie*

Daar 'n bestuurder tot 'n groot mate outonomie het in die skedulering van take en in die bepaling van prosedures en hy sy eie diskresie kan gebruik in die uitvoer van take, lei dit tot 'n hoër vlak van werksbevrediging omdat hy voel dat hy self verantwoordelik is vir sy sukses.

Uit voorafgaande blyk dit duidelik te wees dat 'n individu in 'n hoër posvlak, 'n hoër mate van werksbevrediging ervaar en sy behoeftes ten opsigte van selfrespek en outonomie meer bevredig word. Aangesien hy meer betrokke by die werksaamhede van die organisasie is, ervaar hy meer betekenisvolheid en lei dit tot 'n hoër vlak van

werksbevrediging. Dit is duidelik dat werkers wat hoër posvlakke, asook hoëvlakberoepe beklee, meer tevrede is, aangesien hulle beter salarisse kry en beter werksomstandighede geniet. Die feit dat die organisasie beter gebruik maak van hul potensiaal, dra verder by tot hulle vlak van werksbevrediging. Werk op 'n lae vlak in die werkshiërgie is slegs 'n wyse van oorlewing en die werk self is nie uitdagend, bevredigend of interessant nie. Oorlewings- en sekuriteitsbehoefte word wel by hoër posvlakke bevredig en die werk kan inherente behoeftes bevredig.

3.2.9 Vakbondaktiwiteite

Navorsers is dit eens dat daar 'n duidelike band tussen vakbondaktiwiteite en werksbevrediging is en dat 'n lae vlak van werksbevrediging as gevolg van werksomstandighede, ontevredeheid met salarisse, sekuriteit, voordele, bevorderingsmoontlikhede en ondersteuning vanaf die bestuur 'n hooforsaak is van 'n toename in vakbondaktiwiteite (Armstrong, 1999: 694; Collins, 1993: 102-104; Vecchio, 1988: 124; Feldman en Arnold, 1983: 204; Brett, 1980: 47-59).

Hartley en Stephenson (1992: 171) is van mening dat werkers onder die volgende omstandighede by vakbonde aansluit:

- Wanneer hulle van mening is dat vakbonde hul griewe moet hanteer, in plaas van dat hulle van die werk wegbly of selfs hulle werk verlaat.
- Wanneer werkers glo dat hulle nie hul werkstoestand kan verander deur net met hulle meerderes te praat nie.
- Wanneer werkers glo dat vakbonde hulle sal bystaan om gewenste uitkomst te bereik.
- Wanneer werkers beskerming wil geniet teen onbillike behandeling, beskuldigings of wangedrag.
- Wanneer hulle van mening is dat hulle nie hulle onaanvaarbare werksomstandighede op hulle eie kan verander nie.

Met bogenoemde in ag genome, blyk dit dat die werkgewer die werknemers se verwagtinge geskend het en dat die owerheid gewantrou word. Die gevolg hiervan is dat die werknemers hulle tot vakbonde wend om sodoende hulle omstandighede te verbeter. Volgens Kreitner en Kinicki (1995: 163) is daar 'n beduidende negatiewe korrelasie tussen werksbevrediging en pro-vakbondaktiwiteite.

Vakbonde moet daarna strewen om 'n harmonieuse verhouding tussen die werkgewer en werknemer te bevorder om sodoende aandag te kan skenk aan dié faktore wat tot werksontevredenheid aanleiding gee en wat werknemers nie self kan oplos nie (Milkovich & Boundreau, 1994: 20).

Carrel *et al.* (1998: 455) is van mening dat werkers by vakbonde aansluit aangesien hulle vakbonde as magtig beskou en dink hulle is in staat om hul ontevredenheid en frustrasie te hanteer. Leat (2001: 239 - 240) wys daarop dat in die onderwys, sowel as in ander beroepe, werknemers hulle tot vakbonde wend omdat hulle van mening is dat hulle in staat is om beter salarisse en werksomstandighede te beding. Deur die waardes en sienswyses van die vakbonde te deel, bestaan daar 'n normatiewe tipe van verpligting teenoor die organisasies.

Nkonka (1999: 30) is dit eens dat die toename in vakbondaktiwiteite in Suid-Afrikaanse onderwys, met al hoe meer griewe en stakings, die gevolg van 'n lae vlak van werksbevrediging is. Matookane (1993: 41 - 42) sluit hierby aan met die stelling dat opvoeders wat ontevrede met hulle werksomstandighede is, hulle tot stakings, afwesigheid en gedurige siekteverlof wend en dat hulle meer griewe teenoor hulle werksomstandighede openbaar.

3.3 SAMEVATTING

Werkstevredenheid is 'n uiters belangrike aspek vir die onderwysberoep juis omdat die impak daarvan 'n geweldige invloed het op diegene wat in die onderwys betrokke is. Nie alleen beïnvloed dit die leerlingprestasie nie, maar dit het ook 'n invloed op die toewyding van die opvoeder, sy motivering, asook op sy persoonlike lewe.

Werksbevrediging in die onderwys het vir beide die opvoeders, sowel as die onderwysstelsel, implikasies. Omdat die opvoeder sy rol en taak binne 'n bepaalde onderwysmilieu vervul, is dit vanselfsprekend dat die onderwysstelsel se organisasie in 'n groot mate 'n invloed op die opvoeder se beroepsbevrediging kan uitoefen. Die opvoeder se vlak van werksbevrediging het eweneens 'n belangrike uitwerking op die funksionering van die onderwysstelsel.

Dit is dus van uiterste belang dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevrediging moet ervaar en daar moet dus daadwerklik aandag geskenk word aan daardie faktore wat 'n invloed op die werksbevrediging van opvoeders het. Gestelde doelwitte en doelstellings in die onderwys sal slegs bereik word indien die moraal en die vlak van werksbevrediging van alle partye betrokke by die onderwys - in die klaskamer, sowel as in die administrasie - verhoog word.

In die volgende hoofstuk sal die aandag toegespits word op navorsingsontwerp, asook die algehele verloop daarvan.

EKSPERIMENTELE NAVORSING: ONTWERP EN VERLOOP

4.1 INLEIDING

Die woord *navorsing* verwys na die proses waarvolgens die wetenskaplike metode toegepas word om vakkennis uit te brei (Huysamen, 1994: 1). *Ontwerp* dui op besluite wat vooraf geneem word oor watter metode gebruik gaan word om gestelde doelstellings en doelwitte so akkuraat en op die mees bekostigbare wyse te bereik (Mouton en Marais, 1989: 32).

Om 'n navorsingsdoel tot uitvoering te bring moet sekere strategieë gebruik word om praktiese probleme, sowel as beperkinge, te oorkom. Streng kontrole is nodig om onvoorsienbare effekte van onbekende veranderlikes, foute en onakkuraathede uit te skakel en daarom is deeglike beplanning, of te wel die ontwerp van die navorsingsprojek, uiters belangrik.

Volgens Huysamen (1994: 11) kan na die navorsingsontwerp verwys word as die bloudruk of plan waarvolgens inligting ingewin gaan word om op 'n geldige en op die mees ekonomiese wyse die navorsingshipotese te ondersoek.

Die doel van 'n navorsingsontwerp, volgens Mouton en Marais (1989: 33), is om die betrokke ontwerp sodanig te beplan en te struktureer dat die uiteindelijke geldigheid van die navorsingsbevindinge verhoog word.

Daar sal vervolgens in hierdie hoofstuk aandag geskenk word aan verskillende tipes eksperimentele, asook die kwasi-eksperimentele, navorsingsontwerpe. Die prosedures wat gevolg is om die navorsing te doen, sal ook breedvoerig uiteengesit word.

4.2 EKSPERIMENTELE NAVORSINGSONTWERPE

Die doel met eksperimentele navorsing is om te bepaal of een of meer spesifiek gekose veranderlikes, bekend as die onafhanklike veranderlike, 'n ander veranderlike, die afhanklike veranderlike, beïnvloed (Huysamen, 1994: 24).

Veranderlikes verwys in hierdie verband na eienskappe of attribute van proefpersone of na die toestande waaraan hulle blootgestel word, wat nie vir almal dieselfde is nie.

Volgens Cohen en Manion (1996: 164) is die belangrikste kenmerk van eksperimentele navorsing die feit dat navorsers met voorbedagte rade toestande beheer en manipuleer om uiteindelik die doel waarin hulle geïnteresseerd is, te bereik. Dit kom daarop neer dat 'n veranderlike (onafhanklike) verander word en dat die verandering wat dit op 'n ander veranderlike (afhanklike) het, waargeneem en gemeet word.

4.2.1 Pre-eksperimentele ontwerp: voor-en nametingsenkelgroeponwerp

Met hierdie ontwerp word die afhanklike veranderlike, sowel voor as ná die eksperimentele ingreep, gemeet. Die doel hiermee is om die verskille tussen die voormeting en die nameting aan die eksperimentele ingreep toe te skryf.

Die voor-en nametingsenkelgroeponwerp kan as volg diagrammaties voorgestel word:

Figuur 4.1: Voor-en nametingsenkelgroeponwerp



Bron: Cohen en Manion 1996: 165

Met hierdie ontwerp word 'n voormeting met 'n afhanklike groep (O_1) gedoen. Nadat die meting plaasgevind het, word die groep aan eksperimentele ingryping (X) blootgestel. Hierdie ingryping geskied oor 'n tydperk en na die voltooiing van die ingryping, word daar weer 'n meting van die groep (O_2) gedoen. Die navorser is nou in staat om vas te stel tot watter mate die ingreep suksesvol was, al dan nie (Cohen & Manion, 1996: 165). Die probleem bestaan egter dat, indien daar wel 'n verandering plaasgevind het, dit nie onomwonde aan die ingryping toegeskryf kan word nie. Huysamen (1994: 53) wys daarop dat daar bedreigings in die vorm van gebeure is wat terselfdertyd as die eksperimentele ingreep kan plaasvind en 'n invloed op die resultate tot gevolg kan hê. Volgens hom bestaan die moontlikheid dus dat die proefpersone deur veranderlikes buiten dié waarin die navorser belangstel, beïnvloed kan word. Omdat onbeheerde veranderlikes 'n effek op veranderinge in die afhanklike veranderlike kan hê, kan daar nie van die standpunt uitgegaan word dat die onafhanklike veranderlike nie 'n invloed op die resultate het nie.

'n Verdere probleem wat Huysamen (1994: 54) uitwys, is dat daar met hierdie ontwerp nie 'n vergelykingsbasis teenwoordig is nie. Dit kom daarop neer dat die navorser nie sal kan vasstel of die veranderinge wat in die afhanklike veranderlike waargeneem word, nie in elk geval, sonder die ingreep, sou voorgekom het nie. Met betrekking tot die interne geldigheid gaan dit nie by die enkelgroepontwerp daarvoor of die eksperimentele ingreep 'n effek gehad het of nie, maar slegs oor die vermoë om te kan vasstel of daar 'n effek was of nie.

4.2.2 Ware eksperimentele ontwerp: voor- en nameting beheerde groep-ontwerp

Hierdie ontwerp verskil van die pre-eksperimentele ontwerp (cf. 4.2.1) in die sin dat twee groepe ('n eksperimentele en kontrolegroep) wat ewekansig gekies is, gebruik word. Volgens Huysamen (1994: 24) het die proefnemer optimale beheer oor die navorsingsituasie in die opsig dat hy kan bepaal watter vlakke van die onafhanklike

veranderlike hy wil gebruik. Cohen en Manion (1996: 167) haal Kerlinger (1970) aan wat na hierdie ontwerp as 'n “goeie” ontwerp wat algemeen in opvoedkundige eksperimente gebruik word, verwys.

Die navorser het aansienlike beheer oor irrelevante veranderlikes (steuringsveranderlikes) in dié opsig dat hy dit kan beheer of hul uitwerking selfs heeltemal uitskakel. Die onderskeidende kenmerk van ware eksperimentele navorsing lê daarin dat die verskillende groepe wat aan die verskillende vlakke van die onafhanklike veranderlike blootgestel word, deur ewekansige toewysing gevorm word (Huysamen, 1994: 26).

Die mees algemene voor- en nameting beheerde groepontwerp kan as volg diagrammaties voorgestel word:

Figuur 4.2: Voor-en nameting beheerde groepontwerp

| | | | |
|----------------------|-----------------|---|----------------|
| Eksperimentele groep | EO ₁ | X | O ₂ |
| Kontrolegroep | EO ₃ | | O ₄ |

Bron: Cohen en Manion 1996: 167

Soos uit figuur 4.2, blyk word beide die ewekansige eksperimentele en kontrolegroepe aan 'n voormeting (EO₁ en EO₃), sowel as aan 'n nameting (O₂ en O₄) van die afhanklike veranderlike, onderwerp. Tussen die twee metings word egter slegs die eksperimentele groep aan 'n ingreep (X) onderwerp.

Wanneer die groepe ewekansig saamgestel word, is die moontlikheid dat die groepe gelyk is, groter. Faktore of kenmerke van die onderwerp wat 'n moontlike uitwerking op die eksperimentele veranderlikes waarin die navorser belanggestel het, sal gereedelik ewekansig tussen die eksperimentele en kontrolegroepe verdeel word. Wanneer die groepe ewekansig saamgestel is, dan sal die sogenaamde “clouding-” uitwerking in beide groepe teenwoordig wees. Dit kom volgens Kerlinger in Cohen en Manion (1996: 168) daarop neer dat indien iets sou gebeur wat 'n uitwerking op die

eksperimentele groep tussen die voormeting en die nameting sal hê, dieselfde faktore 'n uitwerking op die kontrolegroep sal hê.

'n Probleem wat egter met die betrokke ontwerp geïdentifiseer is, is die interaksie-effek van toetsing. Byvoorbeeld: 'n interaksie-effek mag voorkom as gevolg van die sensitisering van die proefpersone dat hulle aan 'n eksperiment deelneem en hulle gevolglik beter presteer tydens die tweede meting as tydens die eerste meting (Cohen & Manion, 1996: 168).

4.2.3 Kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp

Cohen en Manion (1996: 168) wys daarop dat dit dikwels in opvoedkundige navorsing net eenvoudig onmoontlik vir navorsers is om ware eksperimentele navorsing te doen juis omdat daar nie beheer is oor wanneer en aan wie die eksperimentele groep blootgestel word nie. In gevalle waar ware eksperimentele navorsing buite die kwessie is, moet kwasi-eksperimentele navorsing egter oorweeg word. Kwasi-eksperimentele navorsing verskil van ware eksperimentele navorsing daarin dat die navorser nie proefpersone ewekansig aan verskillende groepe (kontrole en eksperimentele) kan toewys nie en dat groepe ten opsigte van steuringsveranderlikes van mekaar kan verskil (Huysamen, 1994: 89).

Die mees bekende kwasi-eksperimentele ontwerp wat vir opvoedkundige navorsing gebruik word, naamlik die ongelykekontrolegroep-ontwerp, kan as volg diagrammaties voorgestel word:

Figuur 4.3: Kwasi-eksperimentele ontwerp

| | | | |
|----------------------|----------------|---|----------------|
| Eksperimentele groep | O ₁ | X | O ₂ |
| Kontrolegroep | O ₃ | | O ₄ |

Bron: Cohen en Manion, 1996: 176

Die stippellyn dui daarop dat die eksperimentele en die kontrolegroep nie na willekeur gelykgestel is nie en daarom die term ongelykekontrolegroep-ontwerp (Cohen & Manion, 1996: 169).

Soos dit in die diagrammatiese voorstelling duidelik na vore kom, word daar tydens die ongelykekontrolegroep-ontwerp, van twee reeds bestaande groepe as eksperimentele en kontrolegroep gebruik gemaak. Die bedreiging van groepsverskille word in berekening gebring deur albei groepe voor die eksperimentele ingreep op die afhanklike veranderlike te meet. Indien die twee groepe tydens die voormeting nie van mekaar verskil nie, maar wel tydens die nameting, sou laasgenoemde verskil met meer sekerheid aan die verskil in ingreep wat hulle ontvang het, toegeskryf kan word (Huysamen, 1994: 90).

Die ontwerp wat tydens hierdie navorsing gebruik is, is juis die ongelykekontrolegroep-ontwerp. Die rede waarom op hierdie ontwerp besluit is, is omdat die navorsing in natuurlike omstandighede (by die betrokke skole) uitgevoer moes word waar die navorser nie volle beheer het oor ingrepe wat vanself kan plaasvind nie (Huysamen, 1994: 98).

'n Verdere rede is dat die groepe wat geïdentifiseer is nie ten opsigte van alle bekende en onbekende steuringsveranderlikes gelyk gestel kan word nie - dus kan proefpersone nie ewekansig aan verskillende groepe toegewys word nie. Uiteindelijke verskille kan dus nie volkome net aan die behandeling wat die verskeie groepe ontvang het, toegeskryf word nie, maar ook aan steuringsveranderinge waarvoor die navorser nie beheer het nie. Om egter aan die ceteris paribus-vereiste (die beginsel dat alle ander faktore uitgesonderd die een waarvan die effek ondersoek word, uitgeskakel word) te voldoen, is daar probeer om bekende bedreigings van interne geldigheid op allerlei ander wyses in berekening te bring (cf. 4.4.3.6).

Die geykte kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp moes weens die eiesoortige aard van hierdie ondersoek aangepas word om aan te dui dat 'n verbetering van bestuursaksies (onafhanklike veranderlike) van bestuurspanne van skole 'n

verandering in die vlak van werksbevrediging (afhanklike veranderlike) van opvoeders van dieselfde skole teweegbring. Die aangepaste navorsingsontwerp van hierdie studie ten opsigte van voormeting, ingreep en nameting sien gevolglik soos volg daaruit:

- **Voormeting:** Die eksperimentele groepe is saamgestel uit vlak 1-opvoeders van ses skole, terwyl die kontrolegroep bestaan het uit vlak 1-opvoeders van drie ander skole (cf. 4.3.3.1 vir samestelling van die onderskeie groepe). Tydens die voormeting is die vlak van werksbevrediging van beide groepe deur middel van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)* bepaal (cf. 4.3.3.2 vir samestelling van die meetinstrumente).
- **Ingreep:** Die ingreep waaraan die opvoeders van die eksperimentele groep onderwerp is, is vir die doel van hierdie studie omskryf as “verbeterde bestuursaksies” van hul skoolbestuurspanne. Ten einde hierdie verbetering in bestuurshandeling te bewerkstellig, is die bestuurspanne van slegs die eksperimentele groep onderwerp aan bestuursopleiding en begeleiding in die toepassing van doeltreffende bestuurspraktyke. Vir doeleindes van hierdie studie moet die ingreep (cf. 5.3) dus beskou word as die bestuursopleiding en begeleiding wat die bestuurspanne van die eksperimentele groep ontvang het en wat verbeterde bestuurspraktyke tot gevolg gehad het.
- **Nameting:** Die nameting het bestaan uit die tweede meting van die vlak van werksbevrediging van beide die eksperimentele en kontrolegroepe deur middel van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)*. Tussen die voormeting en nameting het 'n periode van bykans nege maande verloop waartydens die veronderstelling was dat die eksperimentele groepe blootgestel sou wees aan die verbeterde bestuurspraktyke van hul bestuurspanne. Die periode van nege maande is gekies om die eksperiment te laat saamval met die oorgang van die akademiese jaar (Desember tot Januarie) wat 'n groot verskeidenheid bestuursaksies vereis. Terselfdertyd het die herontplooingsproses in die nuwe jaar opnuut plaasgevind en om te

verseker dat dieselfde respondente wat aan die voormeting deelgeneem het ook betrokke by die nameting is, kon die periode nie langer as nege maande duur nie.

Kwasi-eksperimentele navorsing is dus die beste alternatief om in hierdie studie so ver moontlik, bekende steuringsveranderlikes en ooreenstemmende teenhipoteses (oor die oorsake van die veranderinge in die afhanklike veranderlike) op logiese gronde uit te skakel (Huysamen, 1994: 89).

4.3 NAVORSINGSPROSEDURE

4.3.1 Navorsingstadia

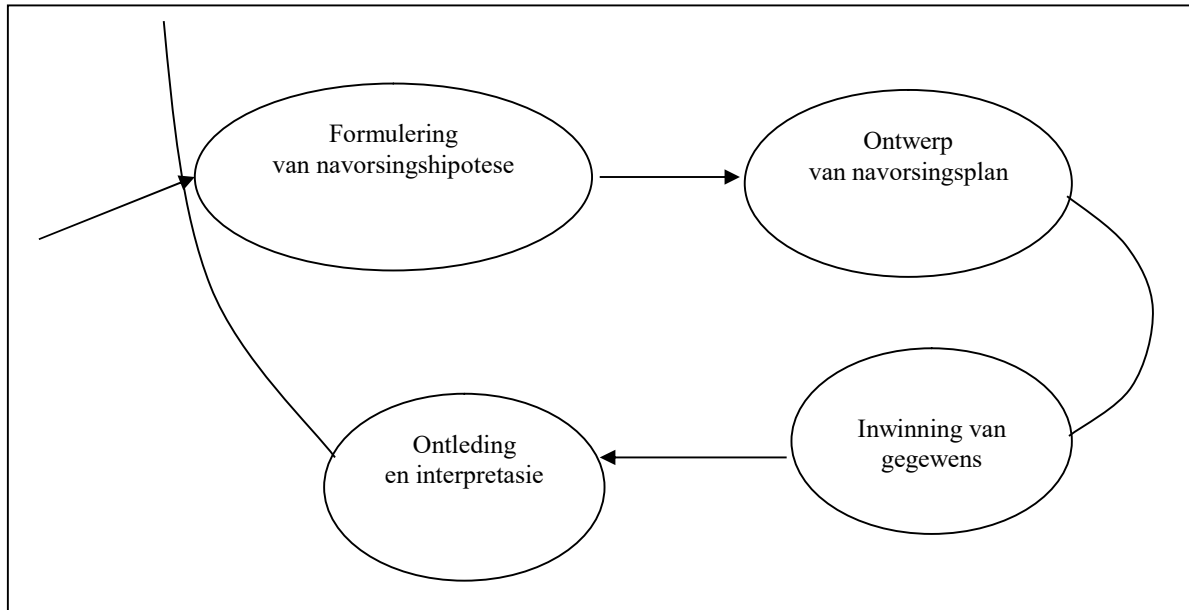
Tydens die wetenskaplike ondersoek van navorsingsprobleme kan verskillende opeenvolgende stadia onderskei word. Hierdie verskillende stadia wat gevolg word, word na verwys as die empiriese siklus. Die stappe van die siklus, soos deur Huysamen (1994: 11) uiteengesit, stem grootliks ooreen met die prosedures wat deur Cohen en Manion (1996: 172-174) uiteengesit word.

Hierdie stappe word in figuur 4.4 aangetoon en kan soos volg omskryf word:

- Die eerste stap is die formulering van die navorsingshipotese, die afbakening van 'n probleemgebied en die beskrywing van een of meer navorsingsprobleme.
- Die tweede stap, naamlik die ontwerp van die navorsingsplan, verwys na die bloudruk of plan waarvolgens inligting ingewin gaan word.
- Die derde stap, naamlik die inwinning van gegewens, behels dat die bloudruk of plan wat in die vorige stadium beslag gekry het, tot uitvoer gebring word.

- Die finale stadium behels die ontleding van gegewens en die interpretasie van resultate en dit staan bekend as die ontleding- en interpretasiestadium.

Figuur 4.4: Die deduktiewe, empiriese siklus in wetenskaplike kennisuitbreiding



Bron: Huysamen, 1994: 11

Die stappe soos hierbo uiteengesit, sal as riglyn aangewend word vir hierdie navorsing en daar sal vervolgens meer breedvoerig aandag aan die formulering van die navorsingshipotese, ontwerp van die navorsingsplan, asook die inwinning van gegewens, geskenk word.

4.3.2 Navorsingsprobleem en voortvloeiende hipoteses

Die probleemvraag en die voortspruitende navorsingsdoelwit wat aanleiding tot die kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp gegee het, is om te bepaal wat die invloed van bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die werksbevrediging van die teikengroep opvoeders, asook die subgroepe van die teikengroep, is. Om hierdie probleem aan te spreek is die volgende oorkoepelende en neweskikkende hipoteses gestel:

Hipoteses

- H 1: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders.
- H 2: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van vroulike opvoeders.
- H 3: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van manlike opvoeders.
- H 4: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met tien jaar en meer onderwyservaring.
- H 5: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met minder as tien jaar onderwyservaring.
- H 6: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 41 jaar en ouer.
- H 7: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 40 jaar en jonger.

Ten einde hierdie hipoteses te toets het die navorsingsplan verloop soos hieronder uiteengesit.

4.3.3 Verloop van die navorsingsplan

4.3.3.1 Samestelling van die eksperimentele en kontrolegroep

By die samestelling van die eksperimentele en kontrolegroep is eerstens van doelmatige steekproeftrekking gebruik gemaak om die skole wat by die eksperiment betrokke sou wees, te identifiseer. Doelmatige steekproeftrekking word deur May

(2003: 95) beskryf as “purposive sampling” waardeur 'n seleksie gemaak word volgens die kriterium van “fit for purpose”. Volgens De Vos et al. (2005: 207) bevat 'n steekproef wat op hierdie manier saamgestel is “elements that contain the most characteristic, representative or typical attributes of the population.” Hierby voeg Cooper en Schindler (2003: 201) dat hierdie soort steekproeftrekking baie geskik is vir verkennende studies soos die een onder bespreking. Deur toepassing van hierdie metode is altesaam nege skole in kring 1 (Indwe-omgewing) van die Lady Frere-onderwysdistrik by die navorsing betrek. Hierdie skole het almal die volgende eienskappe in gemeen:

- Almal is Junior Sekondêre skole.
- Almal is in dieselfde voorheen benadeelde plattelandse gebied geleë.
- Al die skole het min of meer dieselfde leerlingtal (150 tot 300) en aantal opvoeders (6 tot 13).
- Ten opsigte van fisiese geriewe en ander infrastrukture is die skole tot 'n groot mate eenders voorsien.
- Die afstand van die skole na groter sentra is feitlik identies.
- Die sosio-ekonomiese omstandighede van die bedieningsgebiede van die skole is feitlik identies.
- Al die skole val binne die bedieningsgebied van die navorser as kringbestuurder. Die navorser het dus vrye toegang tot al die skole.

By wyse van 'n ewekansige steekproeftrekking is ses van die nege skole geïdentifiseer as die eksperimentele groep, terwyl die oorblywende drie skole die kontrolegroep gevorm het. Die samestelling van die personeel by die twee groepe skole is soos volg:

- Eksperimentele groep van ses skole: 39 posvlak 1-opvoeders en 13 bestuurspanlede.
- Kontrolegroep van drie skole: 20 posvlak 1-opvoeders en 7 bestuurspanlede.

Van die 39 posvlak 1-opvoeders van die eksperimentele groep was 34 teenwoordig tydens die voormeting van hul vlak van werksbevrediging. Hierdie getal het verder afgeneem na 33 tydens die nameting. Die eksperimentele groep het gevolglik uiteindelik uit 33 proefpersone bestaan wie se vraelyste vir vergelyking tussen die voor- en nameting gebruik kan word. Al 13 die bestuurspanlede van die eksperimentele skole is onderwerp aan die ingreep tussen die voor- en nameting.

Die 20 opvoeders van die kontrolegroep het almal deelgeneem aan die voor- sowel as die nameting van hul vlak van werksbevrediging. Die sewe bestuurspanlede van hierdie skole is, ooreenkomstig die navorsingsontwerp, uitgesluit tydens die ingreep. Hierdie bestuurspanne is egter wel betrek by die normale besoeke en leiding wat die navorsers uit hoofde van sy amp aan al die skole in sy kring moes gee (cf. Tabel 5.7).

Alhoewel Best en Kahn (2003: 18) dit duidelik stel dat “there is no fixed number or percentage of subjects that determines the size of an adequate sample” is die 33 lede van die eksperimentele groep meer as die minimum van 15 lede in elke groep wat Borg en Gall (1989: 232) ten opsigte van eksperimentele navorsing aanbeveel.

Ten slotte: By die samestelling van die eksperimentele en kontrolegroep is gepoog om groepsverskille, wat 'n invloed op die resultate van die navorsing kan hê, sover as moontlik uit te skakel. Daar is verder ook gepoog om die groepe klein en hanteerbaar te hou, maar tog groot genoeg om geldige vergelykings te kan tref.

4.3.3.2 Samestelling van die meetinstrumente

'n Vraelys (cf. bylaag A) is gebruik om die verlangde inligting van die betrokke opvoeders te verkry. Die vraelys bestaan uit drie onderafdelings, naamlik Afdeling A waar die biografiese besonderhede van die respondente ingewin is; Afdeling B konsentreer op die 20 werksbevredigingindikatore soos voorgestel deur die *Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)*. Afdeling C handel oor die vermoë van

die leierspanne van die teikengroep om sekere bestuursaksies, wat spesifiek op mensvaardighede gerig is en wat ook in die Minnesota-vraelys voorkom, uit te voer.

Die rede vir afdeling A (cf. 4.4.2: Hipoteses) was om vas te stel hoe die verskeie subgroep van respondente byvoorbeeld volgens geslag, ouderdom, kwalifikasies, onderwyservaring, ensovoorts, hul werk beleef.

Afdeling B bestaan uit die kort weergawe van die MSQ en die doel hiervan was om vas te stel hoe die respondente oor die algemeen oor hul werksomstandighede voel en tot watter mate hulle *werksbevrediging* ervaar. Die evaluering vind op 'n vyfpuntskaal plaas, waar *baie ontevrede* = 1 beteken dat die respondent baie ontevrede met dié aspek van sy werk is; *ontevrede* = 2 beteken dat die respondent ontevrede met dié aspek van sy werk is; *N* = 3 die respondent onseker is; *bevredigend* = 4 beteken dat die respondent tevrede met dié aspek van sy werk is en *baie bevredigend* = 5 beteken dat die respondent baie tevrede met dié aspek van sy werk is. Die MSQ is gekies omdat dit 'n gestandaardiseerde vraelys is wat maklik is om te gebruik en te verstaan, wat toepaslik is vir enige organisasie en wat baie hoog aangeslaan word ten opsigte van geldigheid en betroubaarheid (Evans nd: 2).

Afdeling C was daarop gemik om vas te stel hoe die respondente met betrekking tot sekere bestuursaksies oor die bestuursvaardighede van hulle bestuurspanne voel. Hierdie afdeling is baie belangrik vir hierdie studie aangesien hierdie resultate rigtinggewend is vir die vorm wat die ingryping moes aanneem en op watter gebiede met betrekking tot bestuursaksies gekonsentreer moes word. Die doel van hierdie afdeling van die vraelys was dus om vas te stel of daar 'n spesifieke behoefte aan opleiding by die bestuurspanne van die eksperimentele groep skole bestaan, soos waargeneem deur hul opvoeders. Afdeling C van die vraelys bevat gevolglik spesifieke bestuursaksies wat 'n direkte invloed op die werksbevrediging van opvoeders het, soos bespreek in subhoof 2.5 en opgesom in tabel 2.3.

Dié evaluering vind ook op 'n vyfpuntskaal plaas, waar *baie goed* = 5 beteken dat die respondent se bestuurspan oor die vermoë beskik om *altyd* dié bestuursaksie toe te pas; *goed* = 4 beteken dat die respondent se skoolhoof oor die vermoë beskik om *dikwels* dié bestuursaksie toe te pas; *N* = 3 beteken dat die respondent onseker is oor die bestuurspan se vermoë: *swak* = 2 beteken dat die respondent se skoolhoof nie oor die vermoë beskik om *selde ooit* dié bestuursaksie toe te pas; *baie swak* = 1 beteken dat die respondent se bestuurspan nie oor die vermoë beskik om *ooit* dié bestuursaksie toe te pas nie.

4.3.3.3 Die loodsondersoek

Volgens Van Teijlingen en Hundley (2001: 1) word die term “loodsondersoek” op twee maniere in sosiale wetenskap-navorsing gebruik, naamlik as 'n klein weergawe of oefenlopie van 'n groter studie of tweedens as 'n vooraftoetsing van 'n navorsingsinstrument. In hierdie studie is 'n loodsondersoek gedoen om die vraelys vooraf te toets.

Verskeie outeurs (Ary, Jacobs & Razaveih, 1990: 428; Borg & Gall, 1989: 435; Cooper & Schindler, 2003: 86, Johnson & Christensen, 2004: 177; De Vos *et al.*, 2005: 211) beklemtoon die noodsaaklikheid van 'n voormeting om vas te stel of die vraelys aanvaarbaar, verstaanbaar en verbruikersvriendelik is. Hierdie inligting is nodig om die hoogste mate van betroubaarheid en geldigheid van resultate te verseker.

Bell (2002: 128) vat die doel van die vooraf toetsing saam in die vorm van die volgende vrae wat aan die persone wat aan die voormeting deelneem, gestel kan word:

- Hoe lank het dit jou geneem om die vraelys te voltooi?
- Is die instruksies duidelik?
- Is enige van die vrae onduidelik of dubbelsinnig? Indien wel, watter en waarom?

-
- Het jy enige besware gehad teen die beantwoording van enige van die vrae?
 - Is iets wat belangrik is in jou opinie uitgelaat?
 - Is die uitleg van die vraelys duidelik en aantreklik?
 - Enige opmerkings?

Vir die doel van hierdie studie is agt opvoeders van 'n Junior Sekondêre skool wat nie by die navorsing betrokke was nie, gebruik om die vraelys te voltooi. Die navorser het die persone persoonlik besoek en elkeen gevra om die vraelys individueel te voltooi. Na voltooiing van die vraelys is bogenoemde vrae van Bell aan die deelnemers gestel.

Die gemiddelde tyd om al drie afdelings van die vraelys te voltooi is op tien minute vasgestel. Ten opsigte van afdeling A (persoonlike besonderhede) en afdeling B (indikatore van werksbevrediging) het die deelnemers geen probleme ondervind nie. Ten opsigte van afdeling C (bestuurspan se vermoë om met mense te werk) het die deelnemers egter probleme ondervind om die bewoording van die vrae te verstaan. Die bestuursaksie en 'n saaklike omskrywing van elke bestuursaksies soos uiteengesit in tabel 2.3 is aanvanklik in afdeling C gebruik. Na samesprekings met die deelnemers as 'n groep is die aanvanklike bewoording van elke vraag in afdeling C verander na kort sinne wat vir die deelnemers aanvaarbaar was. Die oorspronklike, sowel as die gewysigde bewoording van die tien vrae in afdeling C, word in tabel 4.1 uiteengesit.

| TABEL 4.1 | | |
|--|--|---|
| AANPASSINGS MET BETREKKING TOT BESTUURSAKSIES VAN BESTUURSPANNE | | |
| AANVANKLIKE BEWOORDING | | *AANGEPASTE BEWOORDING |
| Werksverdeling: | Volgens vermoëns | Divide work according to my abilities. |
| Werksverdeling: | Skep geleentehede vir aanwending van vaardighede | Give me the chance to make use of my abilities in doing the job. |
| Betrokkenheid: | By beplanning | Involve me in the setting of goals and the planning of activities. |
| Ontwikkeling: | Skep geleentehede vir groei | Create opportunities for me to advance myself and to grow. |
| Beheer: | Gee erkenning | Praise me for doing a good job and give rewards. |
| Beheer: | Verleen hulp | Assist and help me when I am not reaching the required standards. |
| Delegering: | Gee geleentheid vir eie metodes | Give me the chance to try my own method of doing the job. |
| Delegering: | Gee vryheid om eie oordeel te gebruik | Give me freedom to use my own judgement to independently take decisions |
| Menseverhoudinge: | Vestig goeie verhoudings | Establish and maintain good interpersonal relations with people / subordinates. |
| Besluitneming: | Eie besluitnemingsvermoë | Make managerial decisions (his/her competence). |

* Die aangepaste Engelse bewoording soos wat dit in die vraelys gebruik is, word weergegee

Na die aanpassing gemaak is, was die vraelys gereed vir voltooiing deur die respondente.

4.3.3.4 Proses van data-insameling

Die proses wat gevolg is om die nodige data in te versamel, word volledig in Hoofstuk 5 bespreek.

4.3.3.5 Statistiese verwerking van data

Die data is verwerk deur die rekenaarsentrum van die Universiteit van die Vrystaat. Die *Statistical Package for Social Sciences Primer Version 12* is gebruik om die verwerking te doen. Die gemiddelde (mean) van alle kombinasies van die data is bereken en vorm die basis van die verwerking. Die gemiddelde kan beskryf word as:

“the most common measure of central tendency for variables measured at the interval or ratio level. Often referred to as the average, it is merely the sum of the individual values for each case divided by the number of cases” (Klecka, Nie & Hull, 1975: 62).

Bykomend hiertoe is Levene se t-toets gebruik om die verskil tussen die gemiddeldes te bereken (t-waarde), sowel as die vlak van statistiese beduidendheid (p-waarde) van die verskil tussen gemiddeldes. Levene se toets is gekies omdat dit beskryf word as “... fairly robust when its normality assumption is violated” (Garson nd [a]: 3). Kenmerkend van 'n kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp, soos hierdie een, is juis die feit dat 'n normaalverspreiding van proefpersone nie noodwendig aanvaar kan word nie, wat Levene se t-toets dus toepaslik maak.

Ten opsigte van groepe wat nie ewekansig saamgestel is nie en dus nie 'n normaalverspreiding toon nie, is Ellis en Steyn (2003: 51) verder ook van mening dat die berekening van p-waardes nie relevant is nie. Hierteenoor sê Garson (nd [a]: 2) dat normale verspreiding van data vir t-toetse nodig is vir steekproefgroepe wat kleiner as 15 is en dat p-waardes algemeen gebruik word “...in social science for exploratory analysis of non-random data” (Garson nd [b]: 3). Gevolglik is daar talle voorbeelde van navorsingsprojekte met 'n kwasi-eksperimentele ontwerp waar wel statistiese beduidendheid (p-waardes) aangedui word. Enkele voorbeelde hiervan is die volgende:

- Golebiowska, 2001
- Trombly en Ma, 2002
- Niemann, Brazelle, De Wet, Heyns, Niemann, Van Staden en Van der Westhuizen, 2002
- Fairris, 2005
- Charness en Levine, nd

4.3.3.6. Geldigheid van die navorsingsresultate

In die algemeen verwys die geldigheid van navorsingsresultate na die mate waartoe hulle daarin slaag om dit te reflekteer wat hulle veronderstel is om te reflekteer. Met ander woorde, geldigheid van resultate verwys na die mate waarin hulle aan hul doel beantwoord (Huysamen, 1990: 35). Ten opsigte van eksperimentele navorsing word onderskei tussen interne geldigheid en eksterne geldigheid. (Cohen & Manion, 1996: 170)

(a) Interne geldigheid

Interne geldigheid verwys na “.....the level of certainty that the experimental treatment has a causal influence on the dependent variable” (Gall, Gall & Borg, 1999: 235). Ten einde geldig te wees moet die navorser dus seker wees dat die verandering in die afhanklike veranderlike wel deur die ingreep veroorsaak is en nie deur ander faktore nie. Na hierdie faktore word verwys as “bedreigings” vir interne geldigheid en Huysamen (1994: 89) stel dit duidelik dat die belangrikste bedreiging van interne geldigheid moontlike groepverskille is wat reeds voor die aanvang van die eksperimentele ingreep tussen die eksperimentele en kontrolegroep bestaan. Hierdie bedreiging is in hierdie navorsing aangespreek deur die twee groepe (eksperimentele en kontrole) so homogeen moontlik saam te stel (cf. 4.3.3.1). Die gevolg was dat daar tydens die voormeting geen statisties beduidende verskil tussen die algehele vlak van werksbevrediging (afhanklik veranderlike) van die twee groepe was nie (cf. tabel 5.1).

Bykomend tot bogenoemde bedreiging identifiseer verskeie skrywers ook die volgende sewe bedreigings asook hoe die bedreigings teengewerk kan word (Ary *et al.*, 1990: 331 - 316; Huysamen, 1994: 89-93; Cohen & Manion, 1996: 170 -172; Key, 1997: 2 - 5; Gall, Gall & Borg, 1999: 235 - 238; Best & Kahn, 2003: 166 - 170; Centre for Psychology, 2004: 5 - 10; Heffner, 2004: 1 - 5; Johnson & Christensen, 2004: 235 - 241; Georgetown University, nd: 2 - 4):

-
- **Geskiedenis:** Hiermee word bedoel enige gebeure wat bykomend tot die ingreep tussen die voor- en nameting plaasvind en wat die resultate van die metings kan beïnvloed. Hierdie bedreiging word in hierdie studie teengewerk deurdat van 'n kontrolegroep bykomend tot die eksperimentele groep gebruik gemaak word. Bykomende gebeure sou dus 'n invloed op beide groepe hê deurdat dit beide se metings sou beïnvloed.
 - **Rypwording:** Hieronder word verstaan dat respondente meer ryp word en spontaan verander gedurende die eksperiment en dat dit 'n invloed op die resultate van die nameting kan hê. Hierdie bedreiging word ook afgeweer deur gebruik te maak van 'n kontrolegroep, soos wat ook die geval in die studie onder bespreking was.
 - **Toetsing:** Voormeting by die aanvang van die eksperiment kan die respondente sensitief maak vir die feit dat hulle aan 'n eksperiment deelneem en kan gevolglik lei na hoër tellings by die natoetsing. Ook hierdie bedreiging is in die onderhawige studie teengewerk deur die gebruik van 'n eksperimentele en kontrolegroep wat beide aan dieselfde voor- en nameting onderwerp is.
 - **Meetinstrumente:** Verandering in meetinstrumente tussen die voor- en nameting of die gebruik van onbetroubare instrumente kan na ongeldige resultate lei. Soos aangetoon onder subhoof 4.3.3.2 is in hierdie studie vir beide die voor- en nameting van albei groepe van die gestandaardiseerde *Minnesota Satisfaction Questionnaire* as meetinstrument gebruik gemaak en is die bedreiging dus afgeweer.
 - **Statistiese regressie:** Statistiese regressie beteken dat individue wat baie hoë of lae tellings tydens die voormeting behaal, sal neig om tellings nader aan die gemiddeld van die groep te behaal tydens die nameting. Hierdie verskynsel kan aan swak meetinstrumente en/of toevallige omstandighede (bv. 'n

respondent voel siek op die dag van die meting) toegeskryf word. Weer eens word hierdie bedreiging in hierdie studie teengewerk deur die gebruik van 'n gestandaardiseerde meetinstrument en die feit dat indien statisties regressie sou plaasvind dit op beide die kontrole sowel as die eksperimentele groep van toepassing sou kon wees. Die gebruik van 'n kontrolegroep en 'n gestandaardiseerde meetinstrument weer dus hierdie bedreiging af.

- Eksperimentele mortaliteit: Die feit dat respondente kan onttrek of uitval gedurende 'n lang eksperiment kan die geldigheid van die resultate nadeling beïnvloed. Die feit dat in hierdie studie slegs een persoon van die eksperimentele groep uitgeval het (cf. 4.3.3.1), beteken dat hierdie bedreiging nie 'n invloed op die geldigheid van die resultate van die ondersoek gehad het nie.
- Seleksie-rypwordinginteraksie: Hiermee word bedoel dat in kwasi-eksperimentele navorsing waar respondente nie ewekansig tot die eksperimentele en kontrolegroep geselekteer word nie, die moontlikheid bestaan dat die eksperimentele groep 'n hoër koers van rypwording gedurende die eksperiment handhaaf en dit vir die verskil in die resultaat verantwoordelik kan wees. Hierteenoor sê Garson (nd [c]: 8) egter: "If the treatment group starts below the comparison group and end up above after treatment, a stronger influence of a treatment effect exists than if both groups rise in performance, but the treatment group more so." Wat Garson hier stel, is presies wat in die onderhawige studie tot 'n nog groter mate gebeur het. Die algehele vlak van werksbevrediging van die kontrolegroep was ietwat hoër as dié van die eksperimentele groep tydens die voormeting (cf. tabel 5.1). Hierteenoor was die algehele vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep statisties beduidend hoër as die van die kontrolegroep tydens die nameting (cf. tabel 5.8). Bykomend hiertoe het die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep tussen die voor- en nameting

statisties beduidend toegeneem (cf. tabel 6.1) terwyl die vlak van die kontrolegroep in dieselfde periode gedaal het (cf. tabel 6.2).

(b) Eksterne geldigheid en beperkinge van die studie

Eksterne geldigheid verwys na die mate waartoe die studie veralgemeen kan word. Gevolglik definieer Johnson en Christensen (2004: 242) eksterne geldigheid as “.....the extent to which the results of a study can be generalized to and across populations of persons, settings, times, outcomes and treatment variations.” Na elkeen van hierdie vyf aspekte word dan in terme van ’n spesifieke soort geldigheid verwys en elke aspek word as ’n moontlike bedreiging vir eksterne geldigheid gesien omdat dit die veralgemening van die studie bedreig (Johnson & Christensen, 2004: 242 - 246).

In hierdie studie wat as “verkennend” getipeer kan word, word vir die eerste keer in Suid-Afrika gepoog om by wyse van eksperimentele navorsing die invloed van bestuursaksies op die werksbevrediging van opvoeders te bepaal. Daar word dus nie aanspraak gemaak op algemene toepasbaarheid van die resultate nie (cf. 1.3.2). Die bedreigings vir eksterne geldigheid is dus nie van toepassing op die studie nie, maar moet in ’n sekere sin eerder gesien word as navorsingsbeperking van die studie. Gevolglik sal kursories na elkeen van die bedreigings vir eksterne geldigheid verwys word soos dit bespreek word in Gall, Gall en Borg (1999: 238 - 239), Best en Kahn (2003: 170 - 171) en Johnson en Christensen (2004: 242 - 246):

- Populasiegeldigheid: Dit verwys na die vermoë om die steekproef te veralgemeen na groter teikenbevolkings en na subgroepe van die bevolking. Hierdie veralgemening is alleen ten volle moontlik as van ewekansige steekproeftrekking vir beide die eksperimentele en kontrolegroepe gebruik gemaak word. Aangesien die respondente van hierdie studie nie ewekansig saamgestel is nie, kan daar nie aanspraak gemaak word op populasiegeldigheid nie. Daar word wel in die studie aangetoon dat bevindings

wat van toepassing is op die eksperimentele groep, ook geldig is vir subgroepe (bv. geslagsgroepe) van die eksperimentele groep.

- **Ekologiese geldigheid:** Dit verwys na die veralgemening van navorsingsresultate vir verskillende opsette (“settings”). Indien ’n studie byvoorbeeld by ’n plattelandse skool onderneem word, moet die resultate ook geldig wees vir stedelike skole. Omdat die onderhawige studie slegs junior primêre skole in ’n sekere gebied van die Oos-Kaap ingesluit het, kan die gebrek aan ekologiese geldigheid as ’n beperking van die navorsing gesien word indien ’n aanspraak op eksterne geldigheid gemaak sou word.
- **Tydsgeldigheid:** Dit verwys na die mate waartoe resultate oor verskillende periodes van tyd veralgemeen kan word. Om gevolglik tydsverloop as veranderlike wat resultate kan beïnvloed te ignoreer, is ’n bedreiging vir eksterne geldigheid. In hierdie studie is beide die afhanklike veranderlike (werksbevrediging) en die onafhanklike veranderlike (bestuursaksies) juis sterk tydsgebonde en daarom word nie gepoog om aanspraak op tyds geldigheid te maak nie.
- **Behandelingsvariasiegeldigheid:** Dit verwys na die vermoë om resultate te veralgemeen ongeag variasies in die behandeling. Aangesien die administrasie van ’n ingreep van een geleentheid na ’n ander mag verander, kan dit die resultate beïnvloed. Variasies in behandeling is dus ’n bedreiging vir eksterne geldigheid. Die ingreep in hierdie studie bestaan uit verbeterde bestuursaksies wat teweeggebring word deur bestuursopleiding en begeleiding in die toepassing van bestuurspraktyke (cf. 4.2.3). Beide die opleiding en die begeleiding kan van een geleentheid tot ’n volgende varieer indien die eksperiment herhaal sou word. Gevolglik word daar nie aanspraak op behandelingvariasiegeldigheid gemaak nie.

- **Uitkomstgeldigheid:** Dit verys na die vermoë om resultate te veralgemeen ten opsigte van verskillende, maar verwante afhanklike veranderlikes. Hier word daar verwys na die mate waartoe die onafhanklike veranderlike ook ander verwante uitkomst beïnvloed bykomend tot die afhanklike veranderlike wat ondersoek word. Verbeterde bestuurspraktyke sou byvoorbeeld bykomend tot werksbevrediging ook ander verwante sake soos 'n kleiner personeelomset tot gevolg kan hê. Omdat hierdie verwante maar verskillende uitkomstes nie in die onderhawige studie ondersoek is nie, word nie gepoog om aanspraak op uitkomstgeldigheid te maak nie.

Ten slotte: Alhoewel bostaande as beperkings van die onderhawige navorsing geïnterpreteer kan word, geld Best en Kahn (2003: 171) se opmerking ten opsigte van interne, sowel as eksterne bedreigings van geldigheid ook vir hierdie studie: “If we were to wait for a research setting free from all threats, no research would ever be carried out. Knowing the limitations and doing the best that he or she can under the circumstances, the researcher may conduct experiments, reach valid conclusions, provide answers to important questions, and solve significant problems.”

4.3.3.7 Betroubaarheid van die navorsingsresultate

Betroubaarheid word deur Colorado State University (2005: 7) omskryf as “the extent to which a measure, procedure or instrument yields the same result on repeated trials.” 'n Vraelys is dus betroubaar”to the degree that it supplies consistent results” (Cooper & Schindler, 2003: 236). Die betroubaarheid van 'n vraelys verwys dus in algemene terme na die konsekwentheid waarmee dit meet wat dit ook al meet (Huysamen, 1990: 23).

Cronbach se alfa-koëffisiënt is 'n maatstaf van interne konsekwentheid wat die mate aandui waarin al die items in 'n toets dieselfde eienskap meet (Huysamen, 1994: 125). Ten opsigte van die berekening van Cronbach se alfa-koëffisiënt vir 'n vraelys, sê Yu (nd: 5): “The higher the Alpha is, the more reliable the test is.”

Cronbach se alfa-koëffisiënt is vir verskillende kombinasies van data in die onderhawige studie bereken. Die resultate van die berekenings toon die verskillende alfa-koëffisiënte soos volg:

Voormeting: Afdeling B van die vraelys (20 items)

- Werksbevrediging van eksperimentele groep: 0. 717
- Werksbevrediging van kontrolegroep: 0. 843
- Werksbevrediging van eksperimentele en kontrolegroepe gesamentlik 0. 780

Nameting: Afdeling B van vraelys (20 items)

- Werksbevrediging van eksperimentele groep: 0. 820
- Werksbevrediging van kontrolegroep: 0. 678
- Werksbevrediging van eksperimentele en kontrolegroep gesamentlik: 0. 900

Kombinasie van voor- en nameting: Afdeling B van vraelys (20 + 20 items)

- Werksbevrediging van eksperimentele groep: 0. 754
- Werksbevrediging van kontrolegroep: 0.656

Afdeling C van vraelys (10 items)

- Bestuurspan se vermoë: 0. 667

Evaluering van bestuursopleiding (cf. tabel 5.4)

- Teoretiese aspekte (14 items): 0. 840
- Praktiese toepassing (14 items): 0. 853
- Kombinasie van teorie en praktiese toepassing (14 + 14 items): 0. 911

Ten opsigte van die Cronbach alfa-koëffisiënt sê Santos (1999: 2) dat 'n vlak van 0. 7 aanvaarbaar is "But lower thresholds are sometimes used in the literature." Wanneer bostaande 12 alfa-koëffisiënte tot een desimale plek afgerond word, is almal 0.7 of

hoër. Die vlak van betroubaarheid van die meting van die resultate is dus aanvaarbaar.

4.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die ontwerp van die eksperimentele navorsing aangespreek.

Wanneer navorsing gedoen word, is dit belangrik dat deeglike beplanning (ontwerp) sal plaasvind. Aangesien die hoofdoel van navorsing die uitbreiding van kennis met betrekking tot 'n sekere onderwerpe behels, is dit noodsaaklik dat verskeie metodes ondersoek moet word om sodoende te kan vasstel watter ontwerp die mees gepaste sal wees. Omdat daar soveel faktore is wat die navorsing kan beïnvloed, moet die navorser beperkinge in ag neem en toesien dat foute en onakkuraathede uitgeskakel word.

In hierdie hoofstuk is verskeie eksperimentele navorsingsontwerpe beskryf om sodoende te kon aantoon wat die mees geskikte vir hierdie navorsing is. Ondersoek is ingestel na die voor- en nadele van die verskeie ontwerpe en vir die doel van hierdie studie is besluit om die kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp te gebruik. As gevolg van die eiesoortige aard van hierdie navorsing, kon die gekte kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp nie gebruik word nie en moes dit aangepas word om in die behoeftes van hierdie ondersoek te voldoen.

Met betrekking tot die verloop van die eksperimentele navorsing, is die wyse waarop die groepe saamgestel is, breedvoerig uiteengesit. Die wyse waarop die meetinstrumente saamgestel is, is bespreek en die redes vir die verskillende afdelings is uiteengesit. Daar is ook aandag gegee aan interne en eksterne geldigheid van die navorsingsresultate en die beperkinge ten opsigte van die studie is aangetoon.

Cronbach se alfa-betroubaarheidskoeffisiënt is ten opsigte van verskillende kombinasies van die data bereken. Die verskillende alfa-koeffisiënte toon in alle gevalle 'n aanvaarbare vlak van betroubaarheid.

In die volgende hoofstuk word die verloop van die eksperimentele ondersoek volledig bespreek.

DIE VERLOOP VAN DIE EKSPERIMENTELE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

Ten einde die vlak van werksbevreëdiging van die opvoeders te kon vasstel, het die ondersoek in drie fases verloop. Die eerste fase, naamlik die voormeting, het bestaan uit die voltooiing van die vraelys (bylaag A). Die tweede fase het bestaan uit die ingreep, terwyl die derde fase uit die nameting van die eksperimentele, sowel as die kontrolegroep bestaan het.

5.2 EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 1: VOORMETING

5.2.1 Verloop van die voormeting

Nadat die loodsondersoek (cf. 4.3.3.3) voltooi is en die nodige aanpassing gemaak is, is 34 vraelyste (bylaag A) aan opvoeders van ses junior sekondêre skole deur die navorser persoonlik uitgedeel wat die eksperimentele groep gevorm het. 'n Verdere 20 vraelyste (slegs afdeling A en B van bylaag A) is by drie ander skole uitgedeel wat as kontrolegroep gedien het. 'n Beroep is op die respondente gedoen om die vrae so eerlik as moontlik te beantwoord en die versekering is aan hulle gegee dat die inligting vertroulik hanteer sal word. Genoegsame tyd is aan die respondente gegee om die vraelyste te bestudeer en om dit te voltooi. Tydens die voltooiing van die vraelyste het die navorser geensins ingemeng of die respondente probeer beïnvloed nie.

Tydens die ontleding van die vraelys, afdeling C, het dit aan die lig gekom dat daar wel leemtes by bestuurspanne van die eksperimentele groep bestaan en dat daar genoegsame gronde was om met die beplande navorsing voort te gaan.

5.2.2 'n Vergelyking van die aanvanklike vlakke van werksbevrediging van die eksperimentele en die kontrolegroep

Tabel 5.1 dui die aanvanklike vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep, sowel as die kontrolegroep aan voordat ingryping met die eksperimentele groep plaasgevind het.

In vergelyking van die aanvanklike werksbevrediging van die eksperimentele en kontrolegroep toon dat die kontrolegroep (gemiddeld = 2.7000) 'n ietwat hoër vlak van werksbevrediging as die eksperimentele groep (gemiddeld = 2.5882) ervaar. Die verskil van 0.1118 is egter nie statisties beduidend nie. Hierdie feit is belangrik vir die sukses van die eksperiment aangesien dit aandui dat die ernstigste bedreiging van interne geldigheid van die resultate, naamlik 'n aanvanklike beduidende verskil tussen die twee groepe ten opsigte van die afhanklike veranderlike (werksbevrediging) (cf. 4.3.3.6), afgeweer is.

Benewens die feit dat beide groepe die verhouding tussen kollegas as hul grootste bron van werkstevredenheid aandui, word die ooreenstemming tussen die aanvanklike vlakke van werksbevrediging van die twee groepe ook verder geïllustreer deur die gegewens soos uiteengesit in figuur 5.1. Figuur 5.1 toon dat beide groepe dieselfde ses faktore as hul grootste bronne van werksontevredenheid aandui.

Figuur 5.1: Bronne van werksontevredenheid

| BRON | | Eksperimentele Groep | | Kontrolegroep | |
|------|-----------------------|----------------------|----------|---------------|----------|
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde |
| 1 | Werkomstandighede | 1.559 | 20 | 1.600 | 20 |
| 2 | Vergoeding | 1.706 | 18 | 2.000 | 17 |
| 3 | Erkenning | 1.706 | 18 | 2.250 | 16 |
| 4 | Sekuriteit | 1.882 | 17 | 1.900 | 18 |
| 5 | Departementele beleid | 1.912 | 16 | 2.350 | 15 |
| 6 | Bevordering | 1.971 | 15 | 1.850 | 19 |

Tabel 5.1 toon verder dat die kontrolegroep se vlak van werksbevrediging ten opsigte van slegs vier faktore, naamlik onafhanklikheid, erkenning, toesighouding

(menseverhoudinge) en toesighouding (tegnies) beduidend hoër is as die van die eksperimentele groep. Die verskille tussen die groepe ten opsigte van hierdie faktore is egter ook nie sterk statisties beduidend nie.

| EKSPERIMENTELE EN KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|----------------|----------|-----------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 5.1 | | | | | | | |
| VLAKKE VAN WERKSBEVREDIGING VOOR INGRYPING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | N = 34 | | N = 20 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Eksperimentele | | Kontrole | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.941 | 3 | 3.300 | 2 | -0.3588 | 0.242 |
| 2 | Prestasie | 2.941 | 3 | 3.050 | 8 | -0.1088 | 0.629 |
| 3 | Aktiwiteit | 3.735 | 2 | 3.300 | 2 | 0.4353 | 0.087 |
| 4 | Bevordering | 1.971 | 15 | 1.850 | 19 | 0.1206 | 0.488 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.618 | 12 | 2.750 | 12 | -0.1324 | 0.633 |
| 6 | Departementele beleid | 1.912 | 16 | 2.350 | 15 | -0.4382 | 0.094 |
| 7 | Vergoeding | 1.706 | 18 | 2.000 | 17 | -0.2941 | 0.234 |
| 8 | Kollegas | 3.824 | 1 | 3.600 | 1 | 0.2235 | 0.430 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.794 | 8 | 3.000 | 9 | -0.2059 | 0.483 |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.676 | 10 | 3.300 | 2 | -0.6235 | 0.031* |
| 11 | Morele waardes | 2.735 | 9 | 2.450 | 14 | 0.2853 | 0.305 |
| 12 | Erkenning | 1.706 | 18 | 2.250 | 16 | -0.5441 | 0.012* |
| 13 | Verantwoordelikheid | 2.441 | 13 | 2.550 | 13 | -0.1088 | 0.715 |
| 14 | Sekuriteit | 1.882 | 17 | 1.900 | 18 | -0.0176 | 0.944 |
| 15 | Sosiale diens | 2.853 | 6 | 2.800 | 11 | 0.0529 | 0.845 |
| 16 | Sosiale status | 2.882 | 5 | 3.250 | 6 | -0.3676 | 0.203 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.676 | 10 | 3.300 | 2 | -0.6235 | 0.019* |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 2.412 | 14 | 2.900 | 10 | -0.4882 | 0.037* |
| 19 | Verskeidenheid | 2.853 | 6 | 3.100 | 7 | -0.2471 | 0.345 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.559 | 20 | 1.600 | 20 | -0.0412 | 0.841 |
| Algeheel | | 2.5882 | | 2.7000 | | -0.1118 | 0.421 |

* As p minder is as 0.05, dan is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, dan is die verskil statisties sterk beduidend

5.2.3 Opleidingsbehoefte van bestuurspanne van die eksperimentele groep

Vir die navorser om 'n opleidingsprogram saam te kon stel, was dit noodsaaklik om eers die behoefte aan opleiding van die eksperimentele groep se bestuurspanne te bepaal (cf. 4.3.3.2) Gevolglik is die eksperimentele groep versoek om afdeling C van die vraelys te voltooi. In tabel 5.2 word die gemiddeldes van die verskeie

vaardighede, soos deur die respondente aangetoon, weergegee. Omdat die evaluering op 'n vyfpuntskaal plaasgevind het, word 3.0 as 'n neutrale punt beskou. By slegs twee van die aspekte, naamlik om opvoeders by doelwitstelling en beplanning van aktiwiteite te betrek, asook om opvoeders die geleentheid te bied om eie metodes te gebruik om take te verrig, is die gemiddeldes meer as 3.0. Dit dui daarop dat daar nie 'n behoefte aan opleiding ten opsigte van hierdie twee aspekte bestaan nie. By al die ander is die gemiddeldes minder as drie wat daarop dui dat daar 'n tekortkoming by hierdie aspekte bestaan en dat daar 'n behoefte aan opleiding is. Omdat bestuur 'n geïntegreerde proses is en die aspekte van afdeling C van die vraelys elkeen afsonderlik en die groep gesamentlik gemik is op werksverryking in die praktyk, is die twee aspekte met die gemiddeldes hoër as 3 egter ook by die opleidingskursus en begeleiding ingesluit. Die opleidingsprogram wat tydens die ingryping aangebied is, was dus op hierdie behoeftebepaling gebaseer.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | |
|---|--|--|--------------|---------------|
| TABEL 5.2 | | | | |
| BESTUURSPANNE SE VERMOË OM SEKERE VAARDIGHEDE TOE TE PAS | | | Rang orde | Gemid deld |
| 1 | Werk volgens vermoëns te verdeel | | 6 | 2.6471 |
| 2 | Geleentheid aan opvoeders bied om hulle vaardighede te gebruik | | 3 | 2.7491 |
| 3 | Opvoeders te betrek om doelwitte te stel en om aktiwiteite te beplan | | 1 | 3.3235 |
| 4 | Geleenthede te skep waardeur opvoeders kan vorder en groei | | 8 | 2.0882 |
| 5 | Te prys en erkenning te gee vir 'n taak wel gedaan | | 10 | 1.7353 |
| 6 | Hulp verleen en ondersteun wanneer verlangde standaarde nie bereik word nie | | 7 | 2.5588 |
| 7 | Geleentheid te bied om eie metodes te gebruik om 'n taak te verrig | | 2 | 3.0294 |
| 8 | Geleentheid bied om eie oordeel te gebruik - om onafhanklik besluite te neem | | 5 | 2.7059 |
| 9 | Goeie verhoudinge met mense/ ondergeskiktes te vestig en te onderhou | | 4 | 2.7353 |
| 10 | Bevoegdheid om bestuursbesluite te neem | | 9 | 1.9412 |

5.3 EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 2: DIE INGREEP

5.3.1 Inleiding

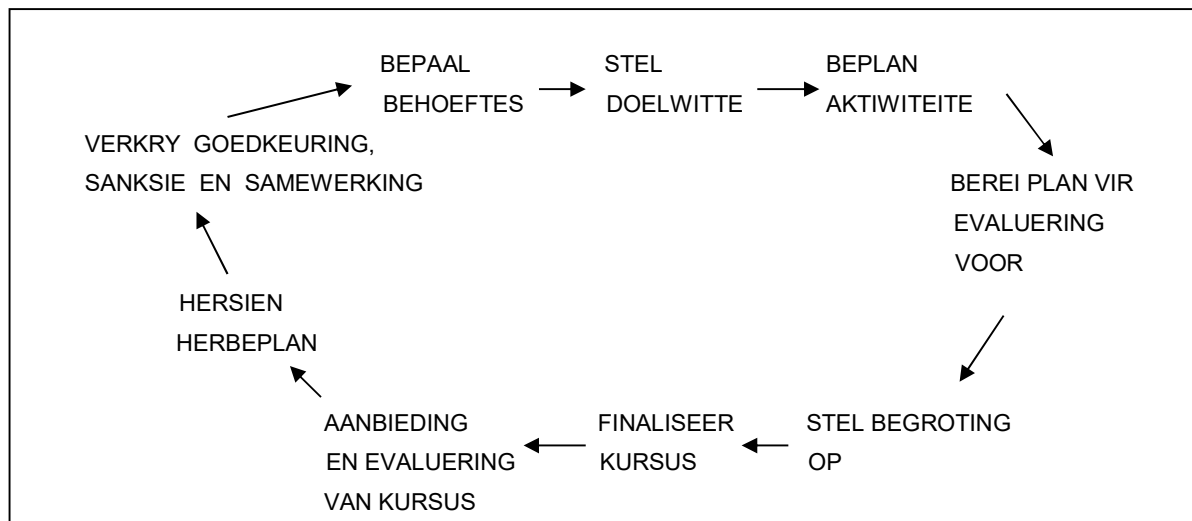
Die ingreep het uit twee aktiwiteite bestaan, naamlik die *opleidingskursus*, asook die *begeleiding* van die eksperimentele groep in die toepassing van bestuursaksies na die kursus.

Ten einde die leemtes wat tydens die voormeting (afdeling C van vraelys, bylaag A) aan die lig gekom het aan te spreek, is 'n opleidingskursus saamgestel waartydens die bestuurspanne van die eksperimentele groep oor 'n tydperk van drie dae opgelei is. Na die opleiding is daar voortdurend oor 'n tydperk van nege maande deur die navorser begeleiding aan hierdie groep gegee. Tydens die begeleiding is ondersteuning verleen met die praktiese implementering van die bestuursaktiwiteite wat in die kursus aangespreek is. Aangesien al die skole wat by die ondersoek betrek is, deel vorm van die navorser se bestuurskring, kon die begeleiding van die groep op 'n gereelde basis plaasvind. Aspekte wat tydens die kursus aangespreek is, het dikwels ook deel uitgemaak van besprekings tydens vergaderings met die betrokke hoofde.

5.3.2 Aktiwiteit 1 van die ingreep: Die beplanning, aanbieding en evaluering van opleidingskursus vir skoolbestuurspanne

5.3.2.1 Inleiding

Vir die beplanning, aanbieding en evaluering van die kursus is Lutz en Ferrante se model vir indiensopleiding (figuur 5.2) as algemene riglyn gebruik.

Figuur 5.2: Lutz en Ferrante se model vir indiensopleiding

Bron: Cawood, 1976: 270.

Ten opsigte van die kursus is daar gepoog om sover as moontlik die stappe te volg, maar weens eiesoortige omstandighede was dit nodig om soms daarvan af te wyk.

5.3.2.2 Aanvanklike beplanningsaksies

5.3.2.2.1 Verkryging van goedkeuring

Omdat dit deel van 'n kringbestuurder se werksomskrywing is om indiensopleidingskursusse aan te bied, het die aanbieding van so 'n kursus goed ingepas by die doelstelling wat vir die akademiese jaar gestel is. Dit was dus nie nodig om goedkeuring by die Onderwysdepartement te kry nie.

5.3.2.2.2 Voorafgaande beplanning van die kursus

Die breë doelstelling van die kursus was om bestuurspanne van die eksperimentele groep toe te rus met bestuursvaardighede om sodoende die vlak van werksbevrediging van leerkragte in hulle skole te verhoog.

Aangesien die kursus gedurende die skoolkwartaal aangebied is, het dit slegs drie dae geduur. Die kursus is by een van die skole wat sentraal geleë is en oor die nodige fasiliteite beskik, aangebied. Verversings, sowel as middagetes, is by die skool bedien. Alle kostes met betrekking tot bogenoemde is deur die navorser gedek.

Omdat dit 'n kringaangeleentheid was, was alle betrokke skole verplig om die kursus by te woon. Omdat die groep relatief klein was, kon streng kontrole oor bywoning toegepas word. Die kursus is in Engels aangebied. Kursusgangers was vir hul eie vervoer verantwoordelik, terwyl aan diegene wat behulpsaam was met die vervoer van kursusgangers wat ver moes reis, 'n honorarium betaal is. Hierdie uitgawes is ook deur die navorser gedek.

Ten einde te verseker dat die kursus relevant is en sy doel sou dien, is die samewerking van onderwysbestuurskundiges van die Universiteit van die Vrystaat bekom vir die bepaling van die kursusonderwerpe, sowel as vir die voorbereiding van die kursusmateriaal. Omdat die navorser uit ondervinding weet dat buitepersone as aanbieders vir die kursusgangers meer aanvaarbaar is, is ook besluit dat die promotor as aanbieder sou optree. Teen hierdie agtergrond was dit nie nodig om 'n begroting vir die aanbidding van die kursus op te stel en aan die owerheid voor te lê nie.

5.3.2.3 Beplanning van die kursus

5.3.2.3.1 Behoeftebepaling

Volgens Lauffer (1978: 23) en Okedara (1979: 69) is die beginpunt vir die beplanning van enige opleidingsprogram vir volwassenes die bepaling van behoeftes van die individu of groep vir wie die program aangebied gaan word. Hierdie behoeftes kan op verskeie maniere vasgestel word, byvoorbeeld deur waarneming, persoonlike onderhoude, asook vraelyste. Die inligting wat op hierdie wyse verkry word, dien dan as die basis vir die formulering van die kursusdoelwitte.

Die inligting wat deur middel van die vraelyste (afdeling C; cf. 5.2.3) van die eksperimentele groep verkry is, is gebruik om die doelwitte van die kursus, sowel as die kursusinhoud, saam te stel.

5.3.2.3.2 Doelwitte van die kursus

Voortvloeiend uit die opleidingsbehoefte van die bestuurspanne van die eksperimentele groep is die volgende doelwitte vir die kursus gestel:

1. Om die bestuurspanne toe te rus met praktiese toepasbare kennis rakende
 - Die waarde van verskillende bestuurstyle en benaderings.
 - Relevante bestuurstake.
 - Die motivering van personeel deur middel van werksverryking na aanleiding van Herzberg se teorie.
2. Om die kursusgangers behulpsaam te wees met die praktiese uitvoering van die proses van skoolbestuur, veral gerig op motivering van personeel deur middel van werkverryking.
3. Om kursusgangers te oriënteer met betrekking tot die krag van positiewe denke in die uitvoering van bestuurstake en die leiding aan ondergeskiktes.
4. Om die kursusgangers 'n geleentheid te gee om van mekaar te leer.

Hierdie doelwitte het die basis gevorm vir die bepaling van die inhoud van die kursus, asook die algemene metode van aanbidding.

5.3.2.3.3 Bepaling van die inhoud van die leerstof en die algemene metode van aanbidding

Om die doelwitte van die kursus te bereik en sodoende die opleidingsbehoefte van die bestuurspanne van die eksperimentele groep aan te spreek, is die volgende onderwerpe, in samewerking met onderwysbestuurskundiges van die Universiteit van die Vrystaat, vir die opleiding geïdentifiseer:

- Inleiding tot bestuur en leierskap
- Situasiebestuur
- Kommunikasie as bestuurstaak
- Beplanning as bestuurstaak
- Besluitneming en probleemoplossing
- Organisering as bestuurstaak
- Leidinggewing en motivering deur middel van:
 - Werksverryking deur toepassing van Herzberg se motiveringsteorie
 - Doelwitstelling
 - Delegering van verantwoordelikhede
 - Beheeruitoefening
 - Hantering van onderpresteerders
 - Erkenning vir prestasie
- Die krag van positiewe denke:
 - Die ontwikkeling van die selfbeeld
 - Ontwikkeling van die volgende faktore vir sukses as bestuurder:
 - Positiewe gesindheid
 - Glo in jouself
 - Kreatiwiteit
 - Goeie menseverhoudings

Hierdie onderwerpe het die basis vir al die aktiwiteite van die kursus gevorm. Die direkte verband tussen die onderwerpe van die kursus en die opleidingsbehoefte van die bestuurspanne van die eksperimentele groep (cf. tabel 5.2) word in tabel 5.3 aangetoon.

| TABEL 5.3 | | | | | | | | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------|---|---------------------------|--------------|-------------------|-----------------------|---------------------------------|---------------------------------|------------------|--------------------------|
| VERBAND TUSSEN INHOUD VAN KURSUS EN OPLEIDINGSBEHOEFTES | | | | | | | | | | | |
| ONDERWERPE VAN DIE KURSUS | | Werkverdeling: Vermoëns | Werkverdeling: Aanwending van vaardighede | Betrokkenheid: Beplanning | Ontwikkeling | Beheer: Erkenning | Beheer: Ondersteuning | Delegering: Eie metodes gebruik | Delegering: Eie oordeel gebruik | Menseverhoudings | Eie besluitnemingsvermoë |
| 1 | Inleiding tot bestuur | | | | | | | | | X | X |
| 2 | Situasiebestuur | | | | | | | | | | X |
| 3 | Kommunikasie | | | | | | | | | X | X |
| 4 | Beplanning | | | X | | | | | | | X |
| 5 | Besluitneming en probleemoplossing | | | X | | | | X | X | | X |
| 6 | Organisering | X | X | | | | | | | | X |
| 7 | Werkverryking | | | | X | | | X | X | | |
| 8 | Doelwitstelling | | | X | | | | | | | |
| 9 | Delegering | | X | | X | X | X | X | X | | X |
| 10 | Beheeruitoefening | | | | X | | | | | | X |
| 11 | Hantering van onderpresteerders | | | | X | | X | | | X | |
| 12 | Gee erkenning | | | | | X | | | | X | |
| 13 | Bou selfbeeld | | | | X | | | | | | X |
| 14 | Faktore van sukses: | | | | | | | | | | |
| | • Positiewe gesindheid | | | | X | | | | | X | X |
| | • Glo in jouself | X | | | X | | | | | X | X |
| | • Kreatiwiteit | X | X | | | | | | | X | X |
| | • Menseverhoudinge | | | | | | | | | X | X |

Die sintese in tabel 5.3 moenie gesien word as 'n omvattende uiteensetting van al die moontlike verbande tussen die kursusinhoude en die behoeftes van die teikengroep nie. Weens die aard van bestuur as 'n geïntegreerde proses is dit onmoontlik om ook al die indirekte verbande tussen onderwerpe en behoeftes aan te toon. Dit is egter belangrik om daarop te let dat die kursusonderwerpe spesifiek gekies is om die opleidingsbehoefte aan te spreek (cf. tabel 5.2), terwyl die opleidingsbehoefte weer direk verband hou met die indikatore van werksbevrediging (cf. tabel 2.3). Die kursusinhoude is dus ook so gekies dat dit bestuursaksies aanspreek wat die werksbevrediging van opvoeders beïnvloed.

Om te verseker dat die onderwerpe van praktiese waarde vir die bestuurspanne sou wees, is van metodes en tegnieke van aanbidding gebruik gemaak wat aktiewe deelname van die kursusgangers sou verseker (Ampere 1979: 108). Die algemene wyse van aanbidding van elke onderwerp het gevolglik uit die volgende drie sessies bestaan:

- Bekendstellingsessie:

Gedurende hierdie sessie maak kursusgangers gesamentlik met die onderwerp kennis deur middel van 'n lesingbespreking. Die teoretiese grondslae van elke onderwerp word bespreek en die praktiese implikasies vir die verbetering van die praktyk word aangetoon.

- Groepwerksessie:

Die deelnemers word in kleiner groepe verdeel en probeer oplossings vind vir praktykgerigte probleme of doen 'n groepsaktiwiteit ter illustrasie van die praktiese toepassing van die teorie.

- Terugrapporteersessie:

Die groepwerksessie word opgevolg deur terugrapportering deur elke groep oor bevindings of oplossings waartoe gekom is. Die terugrapportering dien dan as grondslag vir die formulering van algemeen aanvaarbare oplossings of bevindings.

Om die onderwerpe van die kursus deur middel van bostaande algemene metode aan te bied, moes geskikte kursusmateriaal ontwikkel word.

5.3.2.3.4 Kursusmateriaal

Die ontwikkeling van die geskikte kursusmateriaal is, soos reeds genoem, ook in samewerking met onderwysbestuurskundiges van die Universiteit van die Vrystaat gedoen. Omdat die materiaal ook moes voorsiening maak vir praktiese werksaamhede gedurende groepwerksessies is daar vir elke onderwerp die volgende twee stappe materiaal voorberei.

- Materiaal vir gebruik tydens die bekendstellingsessie:

Die materiaal vir die gebruik tydens die bekendstelling van elke onderwerp het bestaan uit kort en bondige aantekeninge wat relevante teoretiese aspekte verduidelik, maar ook praktiese riglyne of implikasies vir skoolbestuur aandui. Die materiaal ten opsigte van die onderwerp “besluitneming en probleemoplossing” (cf. bylaag E) dien hier as voorbeeld. Dit dek benewens ’n definisie van besluitneming ook die stappe in die besluitnemingsproses en verskaf enkele riglyne vir skoolhoofde.

- Materiaal vir gebruik tydens die groepwerksessie:

Die groepwerk materiaal was normaalweg in die vorm van vraelyste wat ingevul moes word en/of probleme wat in groepsverband opgelos moes word om

teoretiese beginsels prakties toe te pas of te illustreer. Die materiaal vir die onderwerp “besluitneming en probleemoplossing” kan weer hier as voorbeeld dien (cf. bylaag E). Ter illustrasie van die beginsel dat groepsbesluite ten opsigte van minder bekende sake gewoonlik beter resultate lewer as individuele besluite, is van die bekende “verlore op see”-oefening gebruik gemaak. Hierdie oefening is opgevolg deur ’n probleembeskrywing waar ledige leerders in ’n klas sonder toesig, besig gehou moes word. Die deelnemers moes as groepe deur al die oplossingsprosesse se stappe werk om die probleem op te los. Daarna moes elke groep sy oplossing aan die totale groep deelnemers voorhou en verduidelik ten einde konsensus oor die beste oplossing te verkry.

Bykomend tot die kursusmateriaal is verskeie onderrighulpmiddele, byvoorbeeld legkaarte (vir gebruik tydens aanbieding van “beplanning”) en gekleurde pennetjies waarmee patrone in ’n gaatjiesbord gebou kan word (vir gebruik tydens aanbieding van “kommunikasie”), voorberei om teoretiese aspekte prakties te illustreer. ’n Powerpoint-aanbieding wat die totale kursus dek, is ook voorberei.

Benewens die ontwikkeling van die kursusmateriaal wat gedurende die aanbieding gebruik is, is ’n program van aktiwiteite, asook ’n evalueringsvraelys vir beoordeling van die kursus, voorberei.

5.3.2.3.5 Opstel van die program

Die program is op so ’n wyse opgestel dat dit aan die kursusgangers algemene inligting verskaf het, soos byvoorbeeld waar die kursus plaasgevind het, wanneer dit plaasgevind het en wie die aanbieder was. Die doelwitte van die kursus is ook kortliks uiteengesit.

Die inhoud van die kursus in die vorm van onderwerpe wat gedek is, asook die tydsduur van elke aktiwiteit, is duidelik uiteengesit.

Vir ’n volledige voorbeeld van die program, sien bylaag B.

5.3.2.4 Die aanbieding en verloop van die kursus

5.3.2.4.1 Verloop van dag 1

Die eksperimentele skole wat by die ingreep betrokke was, beskik nie oor geskikte fasiliteite om 'n kursus aan te bied nie. Die navorser was dus genoodsaak om van 'n skool wat wel oor die nodige fasiliteite beskik, gebruik te maak. Dit het tot gevolg gehad dat van die kursusgangers redelik ver van die plek van aanbieding af woon en kon die kursus nie op die geskeduleerde tyd begin het nie. Deur die etenstyd en die teetye te verkort kon al die beplande aktiwiteite in die beskikbare tyd, soos beplan, gedek word.

Die kursusgangers was aanvanklik traag om aan die besprekings deel te neem, maar met verloop van tyd is die probleem oorbrug en het hulle entoesiasties aan die besprekings deelgeneem. Die feit dat die kursusgangers bereid was om hulle etenstyd te verkort, was 'n bewys daarvan dat hulle die inhoud interessant gevind het en die aanbieding terdeë geniet het. Aangesien die skool waar die kursus aangebied is vir die spyseniering verantwoordelik was, het die etes en teetye baie glad verloop en is baie tyd sodoende bespaar.

5.3.2.4.2 Verloop van dag twee

Aangesien daar 'n beroep op die kursusgangers gedoen is om stiptelik te wees, het die aktiwiteite kort na die beplande aanvangstyd begin. Die feit dat die kursusgangers die kursus leersaam en interessant gevind het, het grootliks bygedra tot die stiptelikheid en geen dissiplinêre probleme is ondervind nie. Die groepbesprekings en die praktiese aktiwiteite het ordelik verloop en die kursusgangers het geesdriftig aan die besprekings deelgeneem.

Die middagete, sowel as die tee en verversings, is op tyd bedien en dit het tot die gladde verloop van die dag se aktiwiteite bygedra.

5.3.2.4.3. Verloop van dag drie

Die laaste dag van die kursus het, soos die ander dae, glad verloop. Die aktiwiteite wat vir die dag beplan was, is almal aangespreek. Daar is stiptelik volgens die program gehandel en die kursusgangers het weer eens entoesiasies aan die besprekings deelgeneem. Geen dissiplinêre probleme is ondervind nie en die feit dat al die kursusgangers elke dag die kursus bygewoon het, getuig daarvan dat hulle dit interessant en leersaam gevind het. Die dinamiese aanbieding van die kursus deur 'n ervare buitepersoon het grootliks tot die sukses en geesdriftige deelname van die kursusgangers bygedra.

5.3.2.5 Evaluering van die kursus

Evaluering van die kursus het by wyse van 'n vraelys (cf. bylaag C) geskied wat aan die einde van die kursus deur elke kursusganger voltooi is. Die deelnemers is versoek om elke onderwerp van die kursus se teoretiese, sowel as praktiese toepassingswaarde, op 'n 5 - puntskaal te beoordeel waar 5 = baie goed, 4 = goed, 3 = neutraal, 2 = swak en 1 = baie swak.

Die verwerking van die data is deur die rekenaarsentrum van die Universiteit van die Vrystaat gedoen en die resultate word in tabel 5.4 saamgevat.

| TABEL 5.4 | | | |
|---|------------------------------------|----------------------------|-----------------|
| EVALUERING VAN KURSUS DEUR KURSUSGANGERS | | | |
| ONDERWERPE | | GEMIDDELDES: n = 13 | |
| | | TEORIE | PRAKTIES |
| 1 | Inleiding tot bestuur en leierskap | 4.59 | 4.64 |
| 2 | Situasiebestuur | 4.59 | 4.73 |
| 3 | Kommunikasie | 4.59 | 4.5 |
| 4 | Beplanning | 4.73 | 4.82 |
| 5 | Besluitneming en probleemoplossing | 4.73 | 4.68 |
| 6 | Organisering | 4.36 | 4.64 |
| 7 | Werksverryking | 4.68 | 4.73 |
| 8 | Doelwitstelling | 4.59 | 4.64 |
| 9 | Delegering | 4.5 | 4.45 |
| 10 | Beheer | 4.64 | 4.64 |
| 11 | Hantering van onderpresteerders | 4.64 | 4.55 |
| 12 | Erkenning vir prestasie | 4.64 | 4.77 |
| 13 | Selfbeeld | 4.64 | 4.68 |
| 14 | Faktore van sukses | 4.73 | 4.73 |
| | ALGEHEEL | 4.62 | 4.66 |

Dit is duidelik uit bogenoemde evalueringpunte dat die deelnemers die aanbieding positief ervaar het. Op 'n vyfpuntskaal is al die aspekte wat in die kursus behandel is, se gemiddelde hoër as vier geëvalueer. Die praktiese toepassing van die teoretiese aspekte het byval by die kursusgangers gevind en dit het, saam met die dinamiese aanbieding van die kursusmateriaal, die kursusgangers deurentyd geboei. Die dissipline was onberispelik en die wyse waarop die kursusgangers aan die aktiwiteite deelgeneem het, is 'n bewys dat hulle die kursus geniet en leersaam gevind het.

Die afhandeling van die kursus het die weg geopen vir die tweede deel van die ingreep, naamlik die begeleiding van die bestuurspanne van die eksperimentele groep ná die kursus.

5.3.3 Aktiwiteit 2 van die ingreep: Die begeleiding van die bestuurspanne ná die afloop van die kursus

5.3.3.1 Beplanning van die begeleiding

Die doel van die begeleiding was om die leierspanne van die skole te help met die praktiese implementering van die bestuurspraktyke wat in die kursus aangespreek is. Daar was dus 'n noue verband tussen die behoefte aan opleiding van bestuurspanne soos deur opvoeders van die eksperimentele groep aangedui is, die aspekte wat tydens die opleiding aangespreek is en die aspekte wat tydens die begeleiding beklemtoon is.

Aangesien skoolbesoeke deel uitmaak van 'n kringbestuurder se werksomskrywing, is die skole wat deel van die eksperimentele groep uitgemaak het, gereeld besoek. Dit is ook departementele beleid dat vergaderings met hoofde ten minste eenmaal per maand gehou word, met die gevolg dat daar genoegsame geleentheid was om begeleiding toe te pas. Daar is ook dikwels met hoofde oor die telefoon gekommunikeer oor aangeleenthede wat op die kursus van toepassing was. Hierdie geleentheid is dan ook benut om begeleiding te gee.

Die eksperimentele groep het uit 'n groep skole bestaan waarmee, as gevolg van hulle geografiese ligging, afsonderlik vergader kon word. Ten einde die begeleiding suksesvol te kon uitvoer, is daar volgens 'n vooropgestelde rooster besoeke by skole afgelê. Omdat die ses skole van die eksperimentele groep relatief naby aanmekaar geleë is, kon drie skole per dag met gemak besoek word. Tabel 5.5 dui die besoeke aan skole aan, asook die bestuurspraktyke wat tydens hierdie besoeke aandag ontvang het.

| TABEL 5.5 | |
|--|---|
| ROOSTER VAN INDIVIDUELE BESOEKE AAN SKOLE EN BESTUURSPRAKTYKE WAT AANGESPREEK IS | |
| Bestuurspraktyke wat tydens opleiding aangespreek is | Praktiese implementering |
| 17 en 18 Augustus 2004 | |
| Situasiebestuur | Aanpassing van bestuurstyl om by situasie te pas |
| Effektiewe kommunikasie met: | Kollegas |
| | Leerders |
| | Ouers |
| | Beheerraad |
| 2 en 3 September 2004 | |
| Effektiewe kommunikasie met: | Distrikskantoor / kringbestuurder |
| | Anders Staatsdepartemente (HIV/VIGS, Kindermishandeling ens.) |
| | Unies |
| | Gemeenskapstrukture |
| 14 en 16 September 2004 | |
| Beplanning Organisering Werksverryking Stel van doelstelling Delegering Beheer Hantering van onderpresteerders Beloning vir prestasie | Beplanning, organisering en beheer van: Leerderaansoeke |
| | Registrasie van leerders |
| | Invoering van skoolfonds |
| | Opstel en beheer van roosters: Akademiese |
| | Buitemuurse aktiwiteite |
| | Eksamens |
| | Toesighouding |
| | Toetse |
| | Beheer en kontrolering van bywoning van: Opvoeders |
| | Leerders |
| 8 en 12 Oktober 2004 | |
| Besluitneming en oplossing van probleme | Opvoeders toe te laat om: Besluite te neem |
| | Eie oordeel te gebruik |
| | Probleemgevalle te hanteer |
| 26 en 29 Oktober 2004 | |
| Beplanning Organisering Werksverryking Stel van doelstelling Delegering Beheer Hantering van onderpresteerders Beloning vir prestasie | Beplanning, organisering en beheer van voorraad |
| | Begroting: Beplanning |
| | Beheer |
| | Prosedures vir goedkeuring deur ouers |
| | Beplanning en aanbieding : Ouervergaderings |
| | Prysuitdelings: Leerders |
| | Aansporings toekennings: Opvoeders |
| | Beheer en instandhouding van eiendomme |

| 3 en 10 November 2004 | |
|---|--|
| Beplanning | Opstel en implementering van: Skoolontwikkelingsplan |
| Organisering | Skoolverbeteringsplan |
| Werksverryking | Visie en missie |
| Stel van doelstelling | Werksindeling: 2005 |
| Delegering | Opstel, beheer en implementering van: Jaarplan |
| Beheer | Fondsinsamelingsaktiwiteite |
| Hantering van onderpresteerders | Koördinerings, opleiding, ontwikkeling en beheer van leerlingraad |
| Beloning vir prestasie | Beplanning en organisering van kurrikulum en vakkeuses |
| | Beplanning van: Aanwending van personeel se vaardighede |
| | Personeevaluering |
| 18 en 23 November 2004 | |
| Beplanning | Beheer oor rekords van leerders |
| Organisering | Opstel en beheer van gedragskode : Leerders |
| Werksverryking | Opvoeders |
| Stel van doelstelling | Bepaling en hantering van personeel se opleidingsbehoefte: |
| Delegering | • Algemeen |
| Beheer | • Onderpresteerders |
| | • Beplanning en aanbieding van personeelontwikkelingsessies |
| Effektiewe kommunikasie met: | Leerders oor vakkeuses, kurrikulum van verdere onderwys en opleiding |
| 20 en 21 Januarie 2005 | |
| Selfbeeld | Bywoning / reël van : Studiegroepe |
| Menseverhoudinge | Selfontwikkelingsaktiwiteite |
| Selfmotivering | Motiveringspreker |
| | Betrokke raak by gemeenskapsaktiwiteite |
| | Bemagtiging van kollegas deur opleidingsessies |
| 1 en 3 Februarie 2005 | |
| Situasiebestuur | Aanpassing van bestuurstyl om by situasie te pas |
| Effektiewe kommunikasie met: | Kollegas |
| | Leerders |
| | Ouers |
| | Beheerraad |
| | Administratiewe personeel |
| Beheer | Beheer en kontrolering van bywoning van: Opvoeders |
| | Leerders |
| 16 en 18 Februarie 2005 | |
| Besluitneming en oplossing van probleme | Opvoeders toe te laat om: Besluite te neem |
| | Eie oordeel te gebruik |
| | Probleemgevalle te hanteer |
| 11 en 18 Maart 2005 | |
| Werksverryking | Beplanning en aanbieding van personeelontwikkelingsessies |
| Selfbeeld | Bemagtiging van kollegas deur opleidingsessies |

Afgesien van die individuele besoeke aan die skole, is daar ook gesamentlike vergaderings met hoofde van die eksperimentele en kontrolegroepe, sowel as met

hoofde wat nie deel van die navorsingsprojek uitgemaak het nie, gehou. Tabel 5.6 dui die datums waarop hierdie vergaderings plaasgevind het, asook die onderwerpe wat bespreek is, aan. Die eksperimentele groep het uit 'n groep skole bestaan wat, soos reeds genoem, geografiese naby mekaar geleë is. Aangesien hierdie skole redelik ver van die ander skole in die bestuurskring van Indwe geleë is, word daar gerieflikheidshalwe altyd twee afsonderlike vergaderings op dieselfde dag met die skoolhoofde in hierdie gebied gehou waartydens dieselfde onderwerpe behandel is. Afgesien van die onderwerpe wat tydens die algemene vergaderings (cf. tabel 5.6) met al die skole bespreek is, is daar tydens die vergaderings (cf. 5.3.3.2) met die eksperimentele groep ook onderwerpe aangeraak wat tydens die kursus (cf. tabel 5.5) aangespreek is. Die eksperimentele groep se hoofde het dieselfde behandeling as die ander hoofde ontvang, maar ook bykomende begeleiding as deel van die ingreep. Tydens hierdie sessies het die betrokke hoofde geleentheid gekry om gedagtes uit te ruil en is sake van gemeenskaplike belang bespreek.

| TABEL 5.6 | |
|---|---|
| VERGADERINGS MET SKOOLHOOFDE VAN EKSPERIMENTELE EN KONTROLEGROEPE. | |
| DATUM | ONDERWERPE |
| 12 Augustus 2004 | <ul style="list-style-type: none"> • Bywoning van: Opvoeders Leerders • Indiening van verlofvorms • September-eksamen: Puntelyste Rapporte |
| 21 September 2004 | <ul style="list-style-type: none"> • Kwartaalverslae • Puntestate • Opgawes van teenwoordigheidsregisters • Sluiting van skole • Programme vir 4de kwartaal • Registrasie van leerders |
| 20 Oktober 2004 | <ul style="list-style-type: none"> • Personeelvoorsieningskale • Behoeftebepaling – meubels • Begrotings – 2005 • Begrotingsvergadering - goedkeuring van begroting deur ouers • Verlenging van aanstelling – tydelike opvoeders |
| 18 November 2004 | <ul style="list-style-type: none"> • Eksamenroosters • Puntestate • Rapporte • Moderering van punte • Voorraadopnames • Beplanning - 2005 |

| | |
|-------------------|---|
| 26 Januarie 2005 | <ul style="list-style-type: none"> • Toelatings van leerders – geen diskriminasie • Aflewering van skryfbehoeftes en handboeke • Verspreiding van verbruiksgoedere • Jaarbeplanning • Aansoeke – tydelike opvoeders |
| 23 Februarie 2005 | <ul style="list-style-type: none"> • Posvoorsieningskale • Leerlinggetalle • Skooltoere en sportbyeenkomste • Verkiesing van komitees • Prosedures vir inhandiging van dokumente |
| 15 Maart 2005 | <ul style="list-style-type: none"> • Skoolontwikkelingsplanne • Opgawes van teenwoordigheidsregisters • Artikel 21 – skole: Indiening van finansiële state • Besoeke aan Distrikskantoor tydens onderrigtyd • Afwesigheid van skoolhoofde • Wangedrag van opvoeders: Prosedures en strafmaatreëls |

5.3.3.2 Die verloop van die begeleiding

Tydens die begeleiding van die bestuurspanne van die eksperimentele groep het besprekings rakende die bestuurspraktyke wat tydens die kursus gedek is, plaasgevind. Leiding is aan die hoofde gegee met die praktiese implementering van die bestuurspraktyke. Klem is veral op onderwysbestuurstake naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheer gelê. Hoofde is aangemoedig om werkindeling na gelang van die opvoeders se vaardighede te doen, werk te deleger om sodoende aan hulle die geleentheid te gee om hulle eie diskresie te gebruik, geleentheid te skep waardeur hulle hulself kon ontwikkel en groei. Opvoeders moes betrokke wees by die beplanning en organisering van aktiwiteite.

Alhoewel opvoeders die geleentheid moes kry om hulle eie oordeel te gebruik en onafhanklik besluite te neem, moes die bestuurspanne deurentyd leiding gee en beheer uitoefen. Tydens hierdie leiding moes die bestuurspanne die geleentheid gebruik het om aan interpersoonlike verhoudings te bou. Aangesien hierdie begeleiding in die tweede helfte van die akademiese jaar plaasgevind het, het dit goed ingepas by die aktiwiteite van die skole in die opsig dat beplanning vir die volgende akademiese jaar gedoen moes word. Tydens hierdie beplanningssessies kon al die opvoeders betrek word en kon daar spesifieke take aan opvoeders gegee word. Aangesien daar gedurende hierdie tydperk twee eksamens by die skole afgelê is, kon daar met groot omsigtigheid aandag aan die opvoeders wat onderpresteer

het, geskenk word. Dit het ook geleentheid gebied om opvoeders wat bo-gemiddeld presteer het, te identifiseer.

Bestuurspanne is aangemoedig om die nodige erkenning te verleen aan opvoeders wat meer as wat van hulle verwag is, te gee. Klem is ook gelê op die fisiese werksomstandighede en skole is aangemoedig om die gemeenskappe te betrek om binne hulle vermoë te help om die terreine op te knap. Dit was bemoedigend om te kon sien hoe “pakkamers” in kantore omskep is - 'n kantoor waarop die hoof, sowel as die personeel, trots kon wees. Hierdie aspekte het baie bygedra tot die selfbeeld van die bestuurspanne wat uiteindelik ook 'n invloed op die personeel se selfbeeld gehad het.

Aangesien elke skool in 'n groot mate as gevolg van ligging, samestelling van leerders, ensovoorts, uniek is, is daar tydens die individuele besoeke aan die skole meer intens op die praktiese implementering van die bestuurspraktyke wat op die spesifieke skole van toepassing is, gekonsentreer.

Gedurende die gesamentlike vergaderings met die betrokke hoofde is geleentheid aan hoofde gegee om die praktiese implementering van die bestuurspraktyke wat tydens individuele besoeke by hulle skole aangespreek is, te bespreek. Terugvoering is gedurende hierdie sessies gegee en waardevolle idees is uitgeruil hoe om probleme wat met die implementering van bestuurspraktyke ondervind is, aan te spreek.

5.3.3.3 Evaluering van die begeleiding

Ten einde die begeleiding wat deur die navorser aan die bestuurspanne van die eksperimentele groep na afloop van die kursus gegee is, te evalueer, is 'n vraelys aan die skole beskikbaar gestel (cf. bylae D). Die vraelys bevat die onderwerpe wat tydens die kursus aangespreek is. Teenoor elke onderwerp is daar 'n lys van aspekte wat die navorser tydens besoeke en vergaderings aangespreek en leiding oor gegee het. Die evaluering het op 'n vyfpuntskaal plaasgevind waar *baie swak* = 1; *swak* = 2;

N (neutraal) = 3 (waar die respondente nie seker was nie); *goed* = 4 en *baie goed* = 5 is. Die voltooiing van die vraelyste het tydens besoeke van die navorser aan die skole geskied waartydens verseker is dat konsultasie tussen skoolhoofde en bestuurspanne wel plaasgevind het. Die uitslag van die evaluering word in tabel 5.7 weergegee.

| TABEL 5.7 | | |
|--|---|--------------------|
| EVALUERING VAN DIE BEGELEIDING AAN LEIERSPANNE VAN SKOLE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP | | |
| BESTUURSPRAKTYKE WAT TYDENS OPLEIDING AANGESPREEK IS | PRAKTIESE IMPLEMENTERING | Gemiddeldes |
| Situasiebestuur | Aanpassing van bestuurstyl om by situasie te pas | 3.333 |
| Effektiewe kommunikasie met: | Kollegas | 3.666 |
| | Leerders | 3.666 |
| | Leerders: Vakkeuses en kurrikulum | 2.833 |
| | Konflikhantering | 3.500 |
| | Distrikskantoor / kringbestuurder | 3.666 |
| | Ouers | 3.500 |
| | Beheerraad | 3.833 |
| | Unies | 3.000 |
| | Gemeenskapstrukture | 3.500 |
| | Administratiewe personeel | 3.166 |
| | Ander Staatsdepartemente (HIV/Vigs, Kindermishandeling, ens.) | 3.333 |
| Besluitneming en oplossing van probleme | Opvoeders toe te laat om: Besluite te neem | 3.833 |
| | Eie oordeel te gebruik | 3.500 |
| | Probleemgevalle te hanteer | 3.833 |
| Selfbeeld | Bywoning en reël van: Studiegroepe | 3.166 |
| | Selfontwikkelingsaktiwiteit | 4.000 |
| Menseverhoudinge | Motiveringspreker | 3.333 |
| Selfmotivering | Betrokke raak by gemeenskapsaktiwiteit | 3.666 |
| | Bemagtiging van kollegas deur opleidingsessies | 3.666 |

| Bestuurspraktyke wat tydens opleiding aangespreek is | Praktiese implementering | Gemiddeldes |
|---|---|--------------------|
| Beplanning | Beplanning, organisering en beheer van voorraad | 3.666 |
| | Begroting: Beplanning | 3.666 |
| | Beheer | 3.666 |
| Organisering | Prosedures vir goedkeuring deur ouers | 3.833 |
| | Beplanning en organisering: Kurrikulum en vakkeuses | 4.166 |
| | Opstel en beheer van puntestate en vorderingsverslae | 4.166 |
| | Beheer oor rekords van leerders | 3.833 |
| | Opstel en beheer van gedragkode : Leerders | 3.833 |
| Werksverryking | Opvoeders | 3.833 |
| | Opstel en beheer van roosters: Akademie se | 4.333 |
| | Buitemuurse aktiwiteite | 3.833 |
| | Eksamens | 4.000 |
| Stel van doelstellings | Toesighouding | 3.666 |
| | Toetse | 3.833 |
| | Beplanning en aanbieding van | 3.500 |
| Delegering | Opvoeders | 4.000 |
| | Opvoeders | 3.166 |
| | Opvoeders | 3.666 |
| Beheer | Opvoeders | 3.500 |
| | Opvoeders | 3.666 |
| | Opvoeders | 3.666 |
| Hantering van onderpresteerders | Opstel en implementering van: Skoolontwikkelingsplan | 3.333 |
| | Skoolverbeteringsplan | 3.333 |
| | Visie en missie | 3.667 |
| | Beplanning en organisering van werksverdeling van opvoeders | 3.500 |
| | Opstel, beheer en implementering van: Jaarplan | 3.666 |
| Beloning vir prestasie | Fondsinsamelings | 3.666 |
| | Algemeen | 3.166 |
| | Onderpresteerders | 3.166 |
| | Beplanning en aanbieding van personeelontwikkelingsessies | 3.166 |
| | Beplanning van: Aanwending van personeel se vaardighede | 3.166 |
| ALGEHEEL | Personeelevaluering | 3.500 |
| | Opvoeders | 3.833 |
| | Leerders | 4.166 |
| | Koördinerings, opleiding, ontwikkeling van leerlinggraad | 3.666 |
| | Beheer en instandhouding van eiendom | 4.166 |
| ALGEHEEL | | 3.569 |

Uit die resultate van die evaluering in tabel 5.7 blyk dit dat die opstel en beheer van akademiese roosters (4.333) die hoogste gemiddelde het. Die rede waarom op hierdie aspek gekonsentreer is, is omdat die wese van 'n opvoedkundige inrigting in die akademie gesetel is. Die begeleiding rondom hierdie aspek het veel verder gestrek as net die opstel en beheer van die rooster. Klem is gelê op die toewysing van personeel, die volle benutting van periodes, asook stiptelike met betrekking tot onderrigtyd. Effektiewe kommunikasie met leerders oor hulle vakkeuses het die

laagste gemiddelde (2.833). 'n Moontlike rede hiervoor is omdat daar tydens die begeleiding nog baie onsekerheid rondom die implementering van die nuwe kurrikulum in graad tien bestaan het. Hiermee saam resorteer kurrikulum en vakkeuses onder ander seksies van die departement en is die kringbestuurder se betrokkenheid daarmee redelik beperk en daarom is meer aandag aan ander aspekte geskenk. In ag genome dat die totale gemiddelde 3.569 is, blyk dit egter dat die respondente die begeleiding doeltreffend gevind het.

5.4 EKSPERIMENTELE ONDERSOEK FASE 3: NAMETING

5.4.1 Die verloop van die meting

Na 'n tydperk van nege maande waartydens begeleiding op 'n gereelde basis plaasgevind het, is 'n nameting met die eksperimentele, sowel as op die kontrolegroep, gedoen. Tydens hierdie toetsing is slegs van afdeling B van die vraelys (MSQ) gebruik gemaak.

Die nameting het op dieselfde basis as die voormeting plaasgevind in die opsig dat die navorser self die skole wat aan die navorsing deelgeneem het, vir die voltooiing van die vraelyste besoek het.

As gevolg van die feit dat sommige van die respondente wat aan die voormeting deelgeneem het ten tye van die nameting nie teenwoordig was nie, het die navorser individuele relings vir die voltooiing van die vraelys met hulle getref. Om te verseker dat die navorsing betroubaar sal wees, is daar 'n beroep op die respondente gedoen om absoluut eerlik in die beantwoording van die vrae te wees en is die versekering weer eens aan hulle gegee dat alle inligting absoluut vertroulik hanteer sal word.

5.4.2 'n Vergelyking van die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele en kontrolegroep na die ingreep

Tabel 5.8 toon 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep met dié van die kontrolegroep ná afloop van die ingreep. Volgens die gegewens in tabel 5.8 is die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep na die ingreep sterk, statisties beduidend hoër ($p < 0.01$) as die van die kontrolegroep (gemiddeld eksperimentele groep = 3.2121 teenoor gemiddeld kontrolegroep = 2.3000). Ten opsigte van die 20 individuele indikatore van werksbevrediging toon die gegewens dat die eksperimentele groep vir al 20 'n hoër vlak van werksbevrediging ervaar as die kontrolegroep. Van die 20 faktore is die verskil van 11 sterk statisties beduidend ($p < 0.01$) terwyl die verskil van een (vergoeding) statisties beduidend ($p < 0.05$) is.

| EKSPERIMENTELE EN KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|----------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 5.8 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN GROEPE NA INGRYPING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | N =33 | | N =20 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Eksperimentele | | Kontrole | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.848 | 1 | 2.350 | 8 | 1.4985 | 0.000** |
| 2 | Prestasie | 3.636 | 8 | 2.250 | 9 | 1.3864 | 0.000** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.848 | 1 | 3.400 | 2 | 0.4485 | 0.127 |
| 4 | Bevordering | 3.152 | 14 | 1.800 | 15 | 1.3515 | 0.000** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.182 | 13 | 2.150 | 10 | 1.0318 | 0.000** |
| 6 | Departementele beleid | 2.030 | 17 | 1.950 | 14 | 0.0803 | 0.761 |
| 7 | Vergoeding | 1.394 | 20 | 1.050 | 20 | 0.3439 | 0.011* |
| 8 | Kollegas | 3.667 | 5 | 3.500 | 1 | 0.1667 | 0.501 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.667 | 5 | 2.000 | 12 | 1.6667 | 0.000** |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.667 | 5 | 2.450 | 7 | 1.1267 | 0.000** |
| 11 | Morele waardes | 3.030 | 15 | 2.850 | 4 | 0.1803 | 0.449 |
| 12 | Erkenning | 3.364 | 10 | 1.450 | 17 | 1.9136 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.515 | 9 | 1.800 | 15 | 1.7152 | 0.000** |
| 14 | Sekuriteit | 1.758 | 19 | 1.450 | 17 | 0.3076 | 0.170 |
| 15 | Sosiale diens | 3.333 | 11 | 2.800 | 5 | 0.5333 | 0.054 |
| 16 | Sosiale status | 3.333 | 11 | 3.000 | 3 | 0.3333 | 0.228 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.818 | 3 | 2.150 | 10 | 1.6682 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.818 | 3 | 2.000 | 12 | 1.8182 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.030 | 15 | 2.800 | 5 | 0.2303 | 0.397 |
| 20 | Werksonstandighede | 2.000 | 18 | 1.250 | 19 | 2.7500 | 0.006** |
| ALGEHEEL | | 3.2121 | | 2.3000 | | 0.9121 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend.

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend.

Wanneer die resultate van die nameting (tabel 5.8) met die van voormeting (tabel 5.1) vergelyk word, word 'n beduidende ommeswaai in die vlakke van werksbevredig, soos deur die volgende gegewens weerspieël, duidelik:

- Die kontrolegroep (gemiddeld = 2.7000) het tydens die voormeting (cf. tabel 5.1) 'n ietwat hoër algehele vlak van werksbevrediging as die eksperimentele groep (gemiddeld = 2.5882) gehad. Soos hier bo aangedui, het die eksperimentele groep (gemiddeld = 3.2121) hierteenoor 'n sterk statisties beduidende hoër vlak van algehele werksbevrediging ($p < 0.01$) as die kontrolegroep (gemiddeld = 2.3000) tydens die nameting (cf. tabel 5.8) gehad.

- Gedurende die voormeting (cf. tabel 5.1) het die kontrolegroep 'n beduidende hoër vlak van werksbevrediging ($p < 0.05$) ten opsigte van vier individuele indikatore van werksbevrediging geniet, terwyl die eksperimentele groep ten opsigte van vier ander faktore 'n ietwat hoër vlak as die kontrolegroep gehad het. Die nameting (cf. tabel 5.8) dui op 'n omgekeerde tendens, naamlik dat die eksperimentele groep soos hierbo reeds genoem, ten opsigte van al 20 die faktore 'n hoër vlak van werksbevrediging geniet het.

Ter samevatting: Waar daar tydens die voormeting feitlik geen verskil tussen die vlakke van werksbevrediging van die eksperimentele groep en die kontrolegroep was nie, is die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep na die ingreep statisties sterk, beduidend hoër as dié van die kontrolegroep.

5.5 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is die aandag op die verloop van die eksperimentele ondersoek toegespits. 'n Beskrywing van die verloop van die voormeting is breedvoerig uiteengesit. Besprekings van die vlakke van werksbevrediging voor die ingryping, sowel as na die ingryping, is uiteengesit.

Aandag is geskenk aan die aanvanklike identifisering van die probleme, die beplanning, aanbidding en die evaluering van die kursus. Die verloop van die begeleiding van die bestuurspanne is ook aangespreek. Hier is veral gekonsentreer op pogings wat die navorser aangewend het om spesifiek aandag te gee aan die aspekte wat tydens die kursus aangebied is.

Die verloop van die nameting is bespreek, asook die vergelyking tussen die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele en kontrolegroep na die ingryping.

In die volgende hoofstuk gaan die navorsingsresultate aangebied, ontleed en geïnterpreteer word.

AANBIEDING, ONTLEDING EN INTERPRETASIE VAN NAVORSINGSRESULTATE

6.1 INLEIDING

Afdeling B van die vraelys bevat 20 indikatore van werksbevrediging.

Gerieflikheidshalwe is die 20 indikatore van werksbevrediging as volg verkort en omskryf.

| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | |
|--|--|
| 1 | Aanwending van vaardighede: Die mate waartoe 'n persoon se vaardighede benut word. |
| 2 | Prestasie: Die gevoel van genoegdoening wat ervaar word tydens die uitvoering van take. |
| 3 | Aktiwiteit: Die mate waartoe 'n persoon besig bly. |
| 4 | Bevordering: Die geleentheid om vooruitgang te ervaar in die beroep. |
| 5 | Gesaghebbendheid: Die geleentheid om opdragte aan andere te gee. |
| 6 | Departementele beleid en praktyke: Die manier waarop departementele beleid toegepas word. |
| 7 | Vergoeding: Finansiële vergoeding in verhouding tot die werk wat gedoen word. |
| 8 | Kollegas: Verhouding met kollegas. |
| 9 | Kreatiwiteit: Die geleentheid om eie metodes toe te pas en inisiatief in die werk te gebruik. |
| 10 | Onafhanklikheid: Die geleentheid om op eie houtjie te werk. |
| 11 | Morele waardes: Die geleentheid om dinge te doen sonder gewetenswroeging. |
| 12 | Erkenning: Die erkenning vir goeie werk gedoen. |
| 13 | Verantwoordelikheid: Die vryheid om eie oordeel te gebruik en self daarvoor in te staan. |
| 14 | Sekuriteit: Die mate waarin die beroep 'n standvastige werk vir die persoon voorsien. |
| 15 | Sosiale diens: Die geleentheid om iets vir ander mense te doen. |
| 16 | Sosiale status: Die geleentheid tot sosiale status(aansien) in die gemeenskap. |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding: Die wyse waarop meerderes minderes hanteer en omgaan. |
| 18 | Toesighouding: Tegnies: Die bekwaamheid van gesagsfigure ten opsigte van besluitneming. |
| 19 | Verskeidenheid: Die geleentheid om van tyd tot tyd verskillende dinge te doen. |
| 20 | Werkomstandighede: Die fisiese toestande waaronder gewerk word en take uitgevoer word. |

Die verkorte vorm word in tabelle 6.1 tot 6.15 gebruik vir die vergelyking van die voor- en nameting van die vlak van werksbevrediging van verskillende groepe respondente. Ten einde 'n sinvolle vergelyking tussen die voor- en nameting moontlik te maak, is respondente van subgroepe volgens ouderdom en ervaring tydens die nameting in dieselfde groep as tydens die voormeting behou. Dit kon moontlik wees dat sommige wel ouer kon geword het of na die groep met meer ervaring kon verskuif het.

6.2 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE TOTALE EKSPERIMENTELE GROEP

Die voor- en nameting van die totale eksperimentele groep se vlak van werksbevrediging word in tabel 6.1 met mekaar vergelyk. Daar moet gelet word dat die eksperimentele groep aanvanklik met die voormeting uit 34 respondente bestaan het en met die nameting was daar slegs 33 respondente as gevolg van die feit dat een van die oorspronklike respondente van een van die betrokke skole die onderwys verlaat het. Om egter 'n betroubare vergelyking tussen die voormeting en die nameting te kon doen, is die inligting, soos verstrekk deur hierdie betrokke respondent van die eksperimentele groep, tydens al die statistiese verwerkings van die data buite rekening gelaat.

Dit is opmerklik dat daar by twee van die indikatore, 'n beduidende verbetering tussen die voor- en nameting is en by nege van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, die vlak van werksbevrediging tydens die nameting sterk statisties beduidend verbeter het.

'n Interessante aspek is dat die vlak van werksbevrediging van bevordering na die ingryping sterk statisties beduidend verbeter het. Dit kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat die opvoeders meer toegerus voel om vir 'n bevorderingspos aansoek te doen. By slegs drie indikatore, naamlik vergoeding, kollegas en sekuriteit, het die vlak van die werksbevrediging van die opvoeders vanaf die voormeting na die nameting gedaal. Dit kan waarskynlik toegeskryf word aan die feit dat die herontplooingsproses tussen die voor- en nameting momentum gekry het. Aangesien opvoeders oorbodig verklaar moes word, het dit die verhouding tussen die kollegas versuur en met die oog op die feit dat sommige die inrigting sou moes verlaat, was die opvoeders nie seker van hulle poste nie.

Tydens hierdie tydperk is die nuwe kurrikulum ook geïmplementeer wat 'n ekstra werkswinkel op die opvoeders geplaas het. Verder is daar ook probleme ondervind met

die aanstelling van tydelike opvoeders, asook plaasvervangers, wat veroorsaak het dat opvoeders, as gevolg van die tekort aan personeel, meer klasse moes waarneem. Dit het vanselfsprekend 'n groter werkslas op hulle geplaas en het waarskynlik daartoe bygedra dat hulle nie tevrede met die vergoeding is wat hulle ontvang nie.

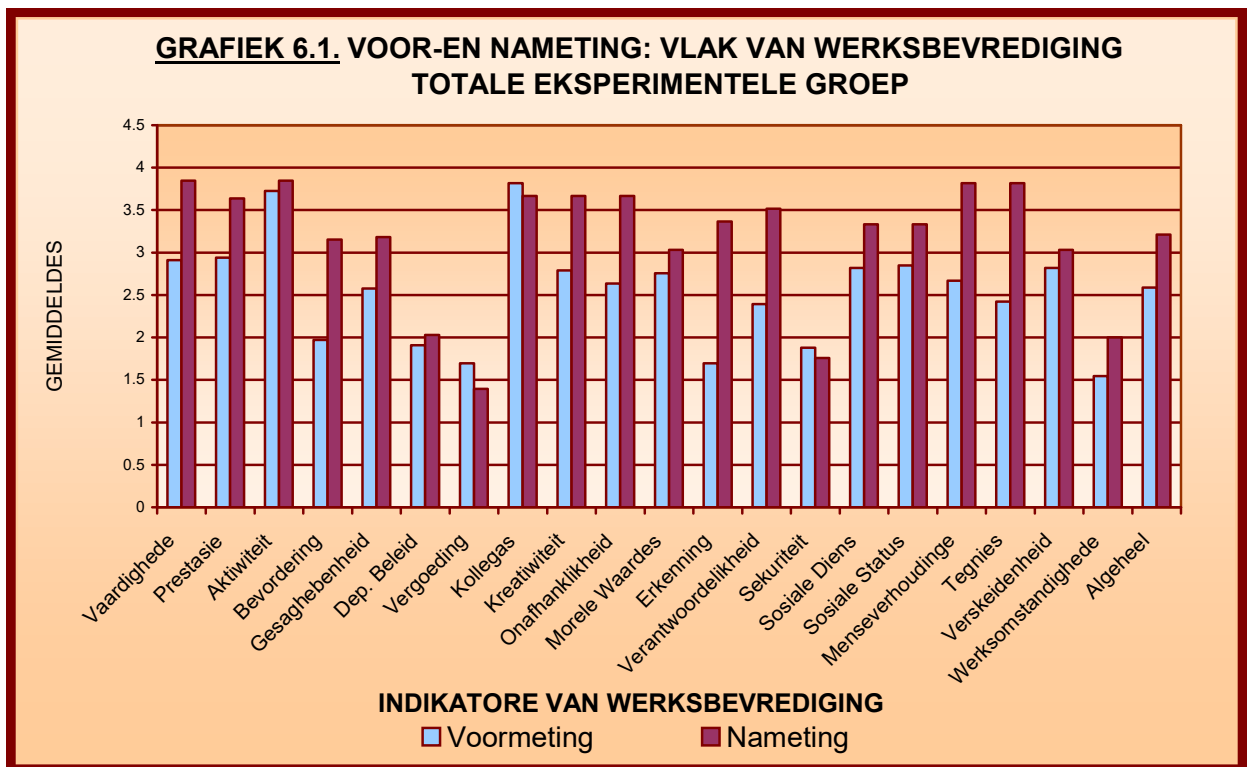
'n Verdere bydraende faktor tot die feit dat die vlak van werksbevrediging by vergoeding en sekuriteit, alhoewel nie statisties beduidend nie, tydens die nameting verlaag het, kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat leierspanne van skole nie veel beheer oor hierdie aspekte het nie en dat die ingreep nie 'n invloed daarop kon gehad het nie. Selfs met betrekking tot die verhouding met kollegas, onder die omstandighede soos hierbo uiteengesit, het die leierspanne nie veel beheer daaroor nie – vandaar die daling in die vlak van werksbevrediging ten opsigte hiervan.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|-----------|----------|------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.1 | | | | | | | |
| VERSKIL VAN VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE GROEP: VOOR- EN NAMETING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | N = 33 | | N = 33 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.848 | 1 | 2.909 | 4 | 0.9394 | 0.002** |
| 2 | Prestasie | 3.636 | 8 | 2.939 | 3 | 0.6970 | 0.000** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.848 | 1 | 3.727 | 2 | 0.1212 | 0.587 |
| 4 | Bevordering | 3.152 | 14 | 1.970 | 15 | 1.1818 | 0.000** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.182 | 13 | 2.576 | 12 | 0.6061 | 0.027* |
| 6 | Departementele beleid | 2.030 | 17 | 1.909 | 16 | 0.1212 | 0.601 |
| 7 | Vergoeding | 1.394 | 20 | 1.697 | 18 | -0.3030 | 0.115 |
| 8 | Kollegas | 3.667 | 5 | 3.818 | 1 | -0.1515 | 0.474 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.667 | 5 | 2.788 | 8 | 0.8788 | 0.001** |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.667 | 5 | 2.636 | 11 | 1.0303 | 0.000** |
| 11 | Morele waardes | 3.030 | 15 | 2.758 | 9 | 0.2727 | 0.152 |
| 12 | Erkenning | 3.364 | 9 | 1.697 | 18 | 1.6667 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.515 | 10 | 2.394 | 14 | 1.1212 | 0.000** |
| 14 | Sekuriteit | 1.758 | 19 | 1.879 | 17 | -0.1212 | 0.555 |
| 15 | Sosiale diens | 3.333 | 11 | 2.818 | 6 | 0.5152 | 0.030* |
| 16 | Sosiale status | 3.333 | 11 | 2.848 | 5 | 0.4848 | 0.073 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.818 | 3 | 2.667 | 10 | 1.1515 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.818 | 3 | 2.424 | 13 | 1.3939 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.030 | 15 | 2.818 | 6 | 0.2121 | 0.427 |
| 20 | Werksonstandighede | 2.000 | 18 | 1.545 | 20 | 0.4545 | 0.087 |
| ALGEHEEL | | 3.2121 | | 2.5882 | | 0.6239 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend.

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

In grafiek 6.1 word 'n grafiese voorstelling van 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die vlak van werksbevrediging van die totale eksperimentele groep weergegee.



6.3. 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE TOTALE KONTROLEGROEP

Die voor- en nameting van die totale kontrolegroep se vlak van werksbevrediging word in tabel 6.2 met mekaar vergelyk.

Dit is opmerklik dat die algehele vlak van werksbevrediging en die vlak by ses van die indikatore sterk statisties beduidend tydens die nameting gedaal het. By vier van die indikatore het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting beduidend gedaal. Dit kan waarskynlik aan eksterne faktore (cf. 4.3.3.6) toegeskryf word, maar aangesien die eksperimentele groep ook aan dieselfde eksterne faktore blootgestel was, het hulle vlak van werksbevrediging, ten spyte daarvan, in die ooreenstemmende tyd verhoog.

By slegs twee indikatore, naamlik aktiwiteit en morele waardes, het die vlak van werksbevrediging by die kontrolegroep in 'n geringe mate verhoog. Met betrekking tot 'n derde indikator, naamlik sosiale diens, het dit dieselfde gebly. By die oorblywende

sewe indikatore (bevordering, departementele beleid, kollegas, sekuriteit, sosiale status, verskeidenheid en werksomstandighede) het die vlak van werksbevrediging van die kontrolegroep, hoewel nie statisties beduidend nie, ook gedaal.

Ter samevatting: Terwyl die algehele vlak van werksbevrediging, asook die vlak van 10 individuele faktore van die kontrolegroep statisties beduidend gedaal het, het die algehele vlak van werksbevrediging, asook die vlak van elf individuele faktore van die eksperimentele groep, statisties beduidend gestyg.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|--------------|----------|--------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.2 | | | | | | | |
| VERSKIL VAN VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN DIE GROEP: VOOR- EN NAMETING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | N = 20 | | N = 20 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.350 | 8 | 3.300 | 2 | -0.9500 | 0.005** |
| 2 | Prestasie | 2.250 | 9 | 3.050 | 8 | -0.8000 | 0.001** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.400 | 2 | 3.300 | 3 | 0.1000 | 0.748 |
| 4 | Bevordering | 1.800 | 15 | 1.850 | 19 | -0.0500 | 0.815 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.150 | 10 | 2.750 | 12 | -0.6000 | 0.030* |
| 6 | Departementele beleid | 1.950 | 14 | 2.350 | 15 | -0.4000 | 0.189 |
| 7 | Vergoeding | 1.050 | 20 | 2.000 | 17 | -0.9500 | 0.000** |
| 8 | Kollegas | 3.500 | 1 | 3.600 | 1 | -0.1000 | 0.716 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 12 | 3.000 | 9 | -1.0000 | 0.001** |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.450 | 7 | 3.300 | 3 | -0.8500 | 0.023* |
| 11 | Morele waardes | 2.850 | 4 | 2.450 | 14 | 0.4000 | 0.237 |
| 12 | Erkenning | 1.450 | 17 | 2.250 | 16 | -0.8000 | 0.003** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.800 | 15 | 2.550 | 13 | -0.7500 | 0.015* |
| 14 | Sekuriteit | 1.450 | 17 | 1.900 | 18 | -0.4500 | 0.131 |
| 15 | Sosiale diens | 2.800 | 5 | 2.800 | 11 | 0.0000 | 1.000 |
| 16 | Sosiale status | 3.000 | 3 | 3.250 | 6 | -0.2500 | 0.460 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.150 | 10 | 3.300 | 3 | -1.1500 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 2.000 | 12 | 2.900 | 10 | -0.9000 | 0.009* |
| 19 | Verskeidenheid | 2.800 | 5 | 3.100 | 7 | -0.3000 | 0.356 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.250 | 19 | 1.600 | 20 | -0.3500 | 0.110 |
| ALGHEHEEL | | 2.300 | | 2.700 | | -0.4000 | 0.042* |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.3 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP

In tabel 6.3 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die vrouens in die eksperimentele groep se vlak van werksbevrediging getref.

Met slegs die uitsondering van twee van die indikatore, naamlik aktiwiteit en vergoeding, het die vlak van werksbevrediging by al die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, tydens die nameting verbeter. Die feit dat hierdie groep nie tevrede met hulle vergoeding is nie, kan waarskynlik ook toegeskryf word aan die redes wat reeds in paragraaf 6.2 weergegee is. Met betrekking tot aktiwiteit het die groep se vlak van werksbevrediging ook ietwat gedaal.

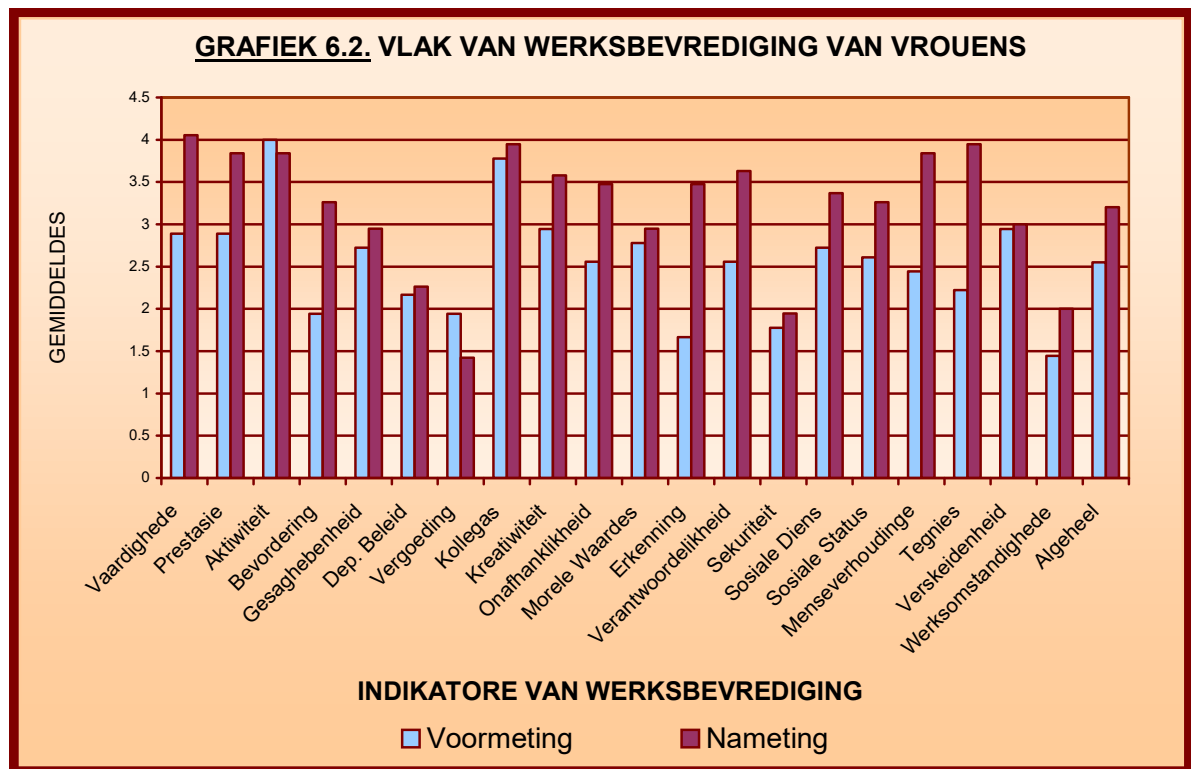
By agt van die ander indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, het die vlak sterk statisties beduidend verbeter terwyl dit by twee van die indikatore statisties beduidend verbeter het. Dus: by 18 van die moontlike 20 indikatore het die vlak van werksbevrediging na die ingryping verbeter, waarvan by 10 die verbetering statisties beduidend of sterk beduidend was.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.3 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 18 | | n = 18 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 4.053 | 1 | 2.889 | 5 | 1.1637 | 0.000** |
| 2 | Prestasie | 3.842 | 4 | 2.889 | 5 | 0.9532 | 0.001** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.842 | 5 | 4.000 | 1 | -0.1579 | 0.585 |
| 4 | Bevordering | 3.263 | 12 | 1.944 | 16 | 1.3187 | 0.000** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.947 | 15 | 2.722 | 8 | 0.2251 | 0.507 |
| 6 | Departementele beleid | 2.263 | 17 | 2.167 | 15 | 0.0965 | 0.761 |
| 7 | Vergoeding | 1.421 | 20 | 1.944 | 17 | -0.5234 | 0.071 |
| 8 | Kollegas | 3.947 | 2 | 3.778 | 2 | 0.1696 | 0.568 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.579 | 8 | 2.944 | 3 | 0.6345 | 0.057 |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.474 | 9 | 2.556 | 11 | 0.9181 | 0.010** |
| 11 | Morele waardes | 2.947 | 15 | 2.778 | 7 | 0.1696 | 0.554 |
| 12 | Erkenning | 3.474 | 9 | 1.667 | 19 | 1.8070 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.632 | 7 | 2.556 | 11 | 1.0760 | 0.002** |
| 14 | Sekuriteit | 1.947 | 19 | 1.778 | 18 | 0.1696 | 0.568 |
| 15 | Sosiale diens | 3.368 | 11 | 2.722 | 8 | 0.6462 | 0.035* |
| 16 | Sosiale status | 3.263 | 12 | 2.611 | 10 | 0.6520 | 0.039* |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.842 | 5 | 2.444 | 13 | 1.3977 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.947 | 2 | 2.222 | 14 | 1.7251 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.000 | 14 | 2.944 | 3 | 0.0556 | 0.863 |
| 20 | Werkomstandighede | 2.000 | 18 | 1.444 | 20 | 0.5556 | 0.069 |
| ALGEHEEL | | 3.2026 | | 2.5500 | | 0.6526 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

In grafiek 6.2 word 'n grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van vrouens van die eksperimentele groep weergegee.



6.5 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS IN DIE KONTROLEGROEP

In tabel 6.4 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die vrouens in die kontrolegroep se vlak van werksbevrediging getref.

By slegs een van die indikatore (morele waardes) het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting verhoog terwyl dit by drie ander indikatore tydens die voor- en nameting dieselfde gebly het. By twee van die ander indikatore (vergoeding en toesighouding: menseverhouding), asook by die algehele vlak, het die werksbevrediging sterk statisties beduidend tydens die nameting verlaag terwyl dit by ses ander indikatore statisties beduidend verlaag het. Die feit dat die vlak van werksbevrediging by morele waardes tydens die nameting verhoog het (alhoewel nie beduidend nie), kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat, ten spyte van die faktore soos in paragraaf 6.2 uiteengesit (vergoeding, kollegas en sekuriteit) wat 'n verlaging in die vlak van werksbevrediging teweeggebring het, nie van opvoeders verwag is om dinge te doen wat teen hulle morele waardes en beginsels indruis nie.

Samevattend: Vanaf die voor- na die nameting het die algehele vlak van werksbevrediging van vrouens in die kontrolegroep, asook die vlak van sommige individuele faktore, statisties beduidend of sterk beduidend gedaal. Hierteenoor het die algehele vlak van werksbevrediging van vrouens in die eksperimentele groep, asook die vlak van sommige individuele faktore, statisties beduidend of sterk beduidend gestyg.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.4 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN VROUENS | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 12 | | n = 12 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.500 | 7 | 3.167 | 7 | -0.6667 | 0.137 |
| 2 | Prestasie | 2.333 | 9 | 3.083 | 8 | -0.7500 | 0.011* |
| 3 | Aktiwiteit | 3.333 | 2 | 3.333 | 3 | 0.0000 | 1.000 |
| 4 | Bevordering | 1.750 | 15 | 1.750 | 17 | 0.0000 | 1.000 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.000 | 12 | 2.750 | 10 | -0.7500 | 0.032* |
| 6 | Departementele beleid | 1.750 | 15 | 2.250 | 15 | -0.5000 | 0.218 |
| 7 | Vergoeding | 1.000 | 20 | 1.750 | 18 | -0.7500 | 0.007** |
| 8 | Kollegas | 3.417 | 1 | 3.417 | 2 | 0.0000 | 1.000 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 12 | 2.750 | 10 | -0.7500 | 0.032* |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.583 | 6 | 3.333 | 3 | -0.7500 | 0.064 |
| 11 | Morele waardes | 2.667 | 5 | 2.333 | 14 | 0.3333 | 0.368 |
| 12 | Erkenning | 1.417 | 17 | 2.083 | 16 | -0.6667 | 0.037* |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.833 | 14 | 2.667 | 12 | -0.8333 | 0.036* |
| 14 | Sekuriteit | 1.250 | 19 | 1.667 | 20 | -0.4167 | 0.196 |
| 15 | Sosiale diens | 2.500 | 7 | 2.583 | 13 | -0.0833 | 0.840 |
| 16 | Sosiale status | 3.000 | 3 | 3.250 | 5 | -0.2500 | 0.566 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.333 | 9 | 3.583 | 1 | -1.2500 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 2.167 | 11 | 3.000 | 9 | -0.8333 | 0.042* |
| 19 | Verskeidenheid | 2.917 | 4 | 3.250 | 5 | -0.3333 | 0.303 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.417 | 19 | 1.750 | 19 | -0.3333 | 0.264 |
| ALGEHEEL | | 2.2083 | | 2.6875 | | -0.4791 | 0.008** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.6 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS IN DIE EKSPERIMENTELE GROEP

In tabel 6.5 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die mans in die eksperimentele groep se vlak van werksbevrediging getref.

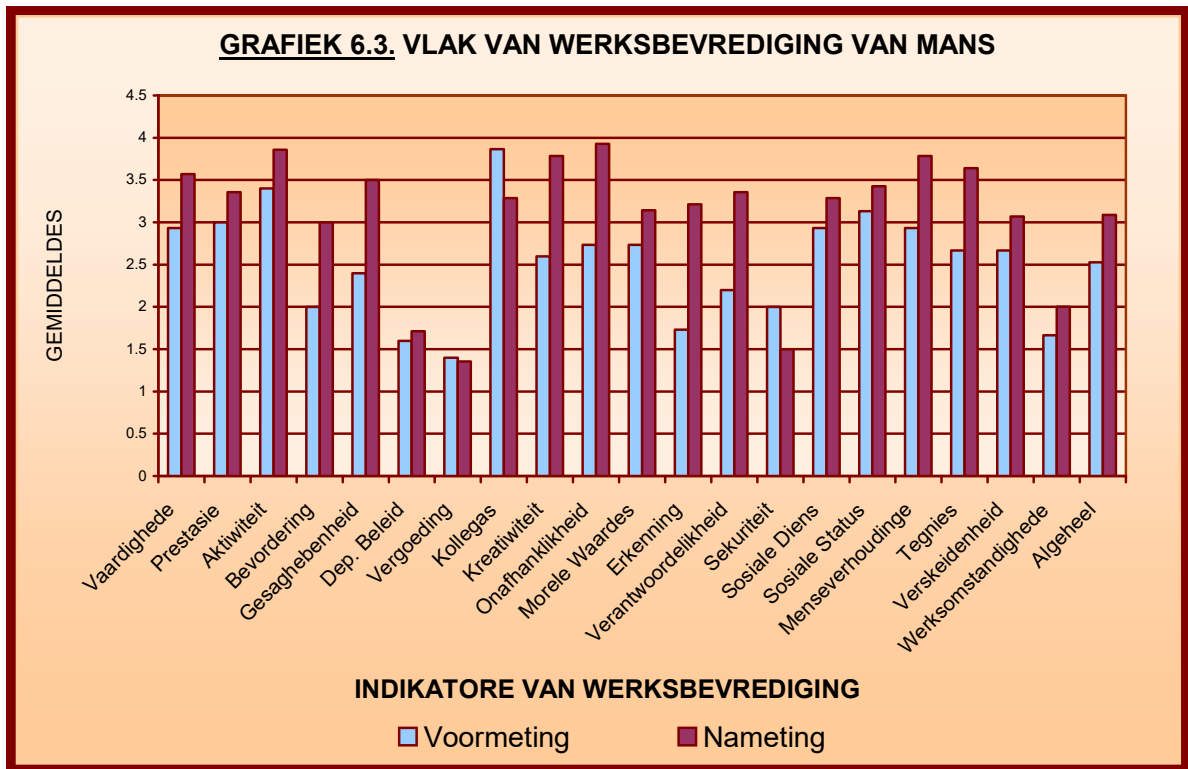
Met die uitsondering van drie faktore, naamlik vergoeding, verhouding met kollegas, asook die sekuriteit wat die beroep hulle bied (vir 'n waarskynlike verklaring; cf. 6.2), het die vlak van werksbevrediging by al 17 die ander, asook ten opsigte van die algehele vlak, verhoog. By sewe van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, is die verhoging sterk statisties beduidend en by een van die indikatore statisties beduidend.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.5 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 15 | | n = 15 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.571 | 6 | 2.933 | 5 | 0.6381 | 0.094 |
| 2 | Prestasie | 3.357 | 9 | 3.000 | 4 | 0.3571 | 0.265 |
| 3 | Aktiwiteit | 3.857 | 2 | 3.400 | 2 | 0.4571 | 0.215 |
| 4 | Bevordering | 3.000 | 16 | 2.000 | 15 | 1.0000 | 0.004** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.500 | 7 | 2.400 | 13 | 1.1000 | 0.003** |
| 6 | Departementele beleid | 1.714 | 18 | 1.600 | 19 | 0.1143 | 0.678 |
| 7 | Vergoeding | 1.357 | 20 | 1.400 | 20 | -0.0429 | 0.842 |
| 8 | Kollegas | 3.286 | 11 | 3.867 | 1 | -0.5810 | 0.179 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.786 | 3 | 2.600 | 12 | 1.1857 | 0.003** |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.929 | 1 | 2.733 | 8 | 1.1952 | 0.002** |
| 11 | Morele waardes | 3.143 | 14 | 2.733 | 8 | 0.4095 | 0.196 |
| 12 | Erkenning | 3.214 | 13 | 1.733 | 17 | 1.4810 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.357 | 9 | 2.200 | 14 | 1.1571 | 0.003** |
| 14 | Sekuriteit | 1.500 | 19 | 2.000 | 15 | -0.5000 | 0.106 |
| 15 | Sosiale diens | 3.286 | 11 | 2.933 | 5 | 0.3524 | 0.390 |
| 16 | Sosiale status | 3.429 | 8 | 3.133 | 3 | 0.2952 | 0.480 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.786 | 3 | 2.933 | 5 | 0.8524 | 0.031* |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.643 | 5 | 2.667 | 10 | 0.9762 | 0.001** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.071 | 15 | 2.667 | 10 | 0.4048 | 0.279 |
| 20 | Werksonstandighede | 2.000 | 17 | 1.667 | 18 | 0.3333 | 0.381 |
| ALGEHEEL | | 3.0893 | | 2.5300 | | -0.55929 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

In grafiek 6.3 word 'n grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van mans van die eksperimentele groep weergegee.



6.7 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS IN DIE KONTROLEGROEP

In tabel 6.6 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die mans in die kontrolegroep se vlak van werksbevrediging getref.

Met betrekking tot aktiwiteite en sosiale diens het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting verhoog, alhoewel nie statisties beduidend nie, terwyl dit by al 18 die ander, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, tydens die nameting verlaag het. By vyf van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, het werksbevrediging tydens die nameting sterk statisties beduidend verlaag, terwyl dit by twee van die indikatore statisties beduidend, verlaag het. 'n Moontlike verklaring vir die feit dat die vlak van werksbevrediging by aktiwiteite en sosiale diens verhoog het, is die feit dat die opvoeders gedurende hierdie periode steeds met hulle aktiwiteite voortgegaan het en nog steeds die geleentheid gehad het om vir ander mense, binne of buite skoolverband, iets te kon doen.

Samevattend: Die vlak van werksbevrediging van mans in die kontrolegroep het vanaf die voor- tot die nameting ten opsigte van algehele werksbevrediging, sowel as in die geval van sewe individuele faktore, statisties of sterk statisties gedaal. Gedurende dieselfde tydperk het die algehele vlak van werksbevrediging van mans in die eksperimentele groep, asook die vlak van sommige individuele faktore, statisties beduidend of sterk beduidend gestyg.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.6 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN MANS | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 8 | | n = 8 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.125 | 10 | 3.500 | 2 | -1.3750 | 0.004** |
| 2 | Prestasie | 2.125 | 10 | 3.000 | 8 | -0.8750 | 0.045* |
| 3 | Aktiwiteit | 3.500 | 2 | 3.250 | 4 | 0.2500 | 0.506 |
| 4 | Bevordering | 1.875 | 7 | 2.000 | 19 | -0.1250 | 0.334 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.375 | 8 | 2.750 | 11 | -0.3750 | 0.246 |
| 6 | Departementele beleid | 2.250 | 8 | 2.500 | 14 | -0.2500 | 0.619 |
| 7 | Vergoeding | 1.125 | 19 | 2.375 | 16 | -1.2500 | 0.000** |
| 8 | Kollegas | 3.625 | 1 | 3.875 | 1 | -0.2500 | 0.278 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 12 | 3.375 | 3 | -1.3750 | 0.003** |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.250 | 8 | 3.250 | 4 | -1.0000 | 0.057 |
| 11 | Morele waardes | 3.125 | 4 | 2.625 | 13 | -0.5000 | 0.425 |
| 12 | Erkenning | 1.500 | 18 | 2.500 | 14 | -1.0000 | 0.033* |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.750 | 15 | 2.375 | 16 | -0.6250 | 0.187 |
| 14 | Sekuriteit | 1.750 | 15 | 2.250 | 18 | -0.5000 | 0.233 |
| 15 | Sosiale diens | 3.250 | 3 | 3.125 | 7 | 0.1250 | 0.717 |
| 16 | Sosiale status | 3.000 | 5 | 3.250 | 4 | -0.2500 | 0.554 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 1.875 | 13 | 2.875 | 9 | -1.0000 | 0.002** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 1.750 | 15 | 2.750 | 11 | -1.0000 | 0.005** |
| 19 | Verskeidenheid | 2.625 | 6 | 2.875 | 9 | -0.2500 | 0.634 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.000 | 20 | 1.375 | 20 | -0.3750 | 0.060 |
| ALGEHEEL | | 2.2438 | | 2.7938 | | -0.5500 | 0.009** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.8 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET 10 JAAR EN MEER ERVARING

In tabel 6.7 word 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die eksperimentele groep met tien jaar en meer ervaring se vlak van werksbevrediging aangedui.

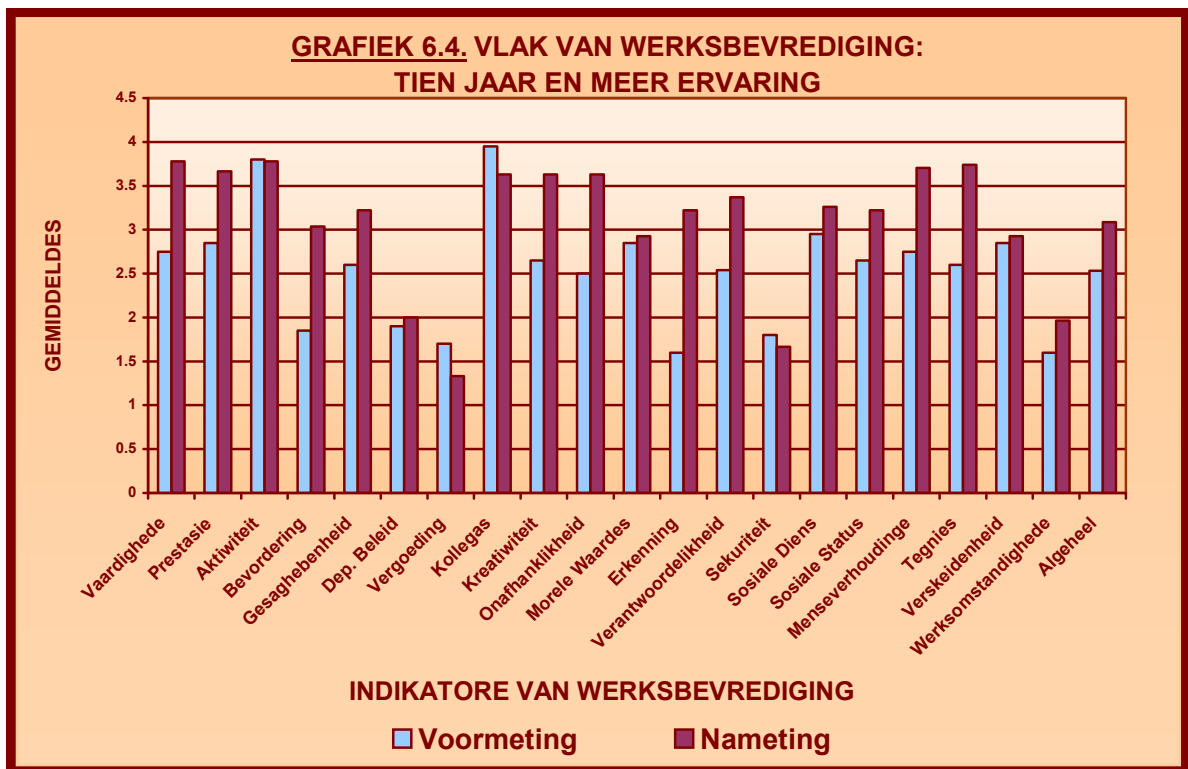
By nege van die indikatore, asook ten opsigte van die algehele werksbevrediging, is die vlak sterk statisties beduidend hoër tydens die nameting en is die verskil by een ander indikator ook statisties beduidend hoër. Die respondente het aangetoon dat by aktiwiteite, vergoeding, verhouding met kollegas, asook met betrekking tot sekuriteit, alhoewel nie beduidend nie, die vlak van werksbevrediging by die nameting laer is as by die voormeting. Met die uitsondering van aktiwiteite waar die daling baie gering is, word 'n moontlike verklaring vir hierdie verskynsel in paragraaf 6.2 weergegee.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.7 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: TIEN JAAR EN MEER ERVARING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 20 | | n = 20 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.778 | 1 | 2.750 | 7 | 1.0278 | 0.000** |
| 2 | Prestasie | 3.667 | 4 | 2.850 | 4 | 0.8617 | 0.002** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.778 | 1 | 3.800 | 2 | -0.0222 | 0.941 |
| 4 | Bevordering | 3.037 | 13 | 1.850 | 16 | 1.1870 | 0.000** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.222 | 10 | 2.600 | 11 | 0.6222 | 0.050* |
| 6 | Departementele beleid | 2.000 | 17 | 1.900 | 15 | 0.1000 | 0.698 |
| 7 | Vergoeding | 1.333 | 20 | 1.700 | 18 | -0.3667 | 0.097 |
| 8 | Kollegas | 3.630 | 5 | 3.950 | 1 | -0.3204 | 0.305 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.630 | 5 | 2.650 | 9 | 0.9796 | 0.001** |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.630 | 5 | 2.500 | 14 | 1.1296 | 0.001** |
| 11 | Morele waardes | 2.926 | 15 | 2.850 | 4 | 0.0759 | 0.770 |
| 12 | Erkenning | 3.222 | 10 | 1.600 | 19 | 1.6222 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.370 | 8 | 2.540 | 13 | 0.9204 | 0.001** |
| 14 | Sekuriteit | 1.667 | 19 | 1.800 | 17 | -0.1333 | 0.601 |
| 15 | Sosiale diens | 3.259 | 9 | 2.950 | 3 | 0.3093 | 0.335 |
| 16 | Sosiale status | 3.222 | 10 | 2.650 | 9 | 0.4722 | 0.059 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.704 | 3 | 2.750 | 7 | 0.9537 | 0.003** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.741 | 2 | 2.600 | 11 | 1.1407 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 2.926 | 15 | 2.850 | 4 | 0.0759 | 0.809 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.963 | 18 | 1.600 | 19 | 0.3630 | 0.229 |
| ALGEHEEL | | 3.0852 | | 2.5325 | | 0.5526 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

'n Grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van respondente van die eksperimentele groep met 10 jaar en meer ervaring, word in grafiek 6.4 weergegee.



6.9 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP MET 10 JAAR EN MEER ERVARING

In tabel 6.8 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die kontrolegroep met 10 jaar en meer ervaring se vlak van werksbevrediging aangedui.

Met die uitsondering van aktiwiteite en morele waardes (vir 'n moontlike verklaring, cf. 6.7 en 6.5 onderskeidelik), het die vlak van werksbevrediging by al die ander indikatore, sowel as by die algehele vlak van werksbevrediging, tydens die nameting verminder. By sewe van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, is die verskil sterk statisties beduidend laer tydens die nameting as by die voormeting terwyl dit by drie van die indikatore statisties beduidend laer is.

Opsommend: Ten opsigte van die algehele vlak, asook by 10 faktore, het die werksbevrediging van respondente van die kontrolegroep met 10 jaar en meer

ervaring in die tydperk tussen die voor- en nameting statisties beduidend of sterk beduidend gedaal. Hierteenoor het die werksbevrediging van dieselfde respondente in die eksperimentele groep in dieselfde periode algeheel, asook ten opsigte van die individuele indikatore, sterk beduidend of beduidend gestyg.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|-----------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.8 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: TIEN JAAR EN MEER ERVARING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 16 | | n = 16 | | Verskil van gemiddeld | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.250 | 8 | 3.313 | 2 | -1.0625 | 0.006** |
| 2 | Prestasie | 2.188 | 9 | 2.938 | 10 | -0.7500 | 0.006** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.500 | 1 | 3.313 | 2 | 0.1875 | 0.608 |
| 4 | Bevordering | 1.813 | 15 | 1.938 | 18 | -0.1250 | 0.532 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.125 | 10 | 2.688 | 11 | -0.5625 | 0.033* |
| 6 | Departementele beleid | 2.000 | 12 | 2.375 | 15 | -0.3750 | 0.261 |
| 7 | Vergoeding | 1.063 | 20 | 2.063 | 17 | -1.0000 | 0.000** |
| 8 | Kollegas | 3.500 | 1 | 3.688 | 1 | -0.1875 | 0.515 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 12 | 3.000 | 8 | -1.0000 | 0.002** |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.438 | 7 | 3.313 | 2 | -0.8750 | 0.015* |
| 11 | Morele waardes | 2.813 | 4 | 2.500 | 14 | 0.3125 | 0.315 |
| 12 | Erkenning | 1.375 | 18 | 2.250 | 16 | -0.8750 | 0.004** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.813 | 15 | 2.563 | 13 | -0.7500 | 0.025 |
| 14 | Sekuriteit | 1.500 | 17 | 1.938 | 18 | -0.4375 | 0.149 |
| 15 | Sosiale diens | 2.625 | 6 | 2.688 | 11 | -0.0625 | 0.817 |
| 16 | Sosiale status | 2.875 | 3 | 3.313 | 2 | -0.4375 | 0.151 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.063 | 11 | 3.250 | 6 | -1.1875 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 1.938 | 14 | 3.000 | 8 | -1.0625 | 0.001** |
| 19 | Verskeidenheid | 2.750 | 5 | 3.125 | 7 | -0.3750 | 0.252 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.188 | 19 | 1.688 | 20 | -0.5000 | 0.032* |
| ALGEHEEL | | 2.1906 | | 2.7469 | | -0.5563 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.10 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP MET MINDER AS 10 JAAR ERVARING

In tabel 6.9 word 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die eksperimentele groep met minder as 10 jaar ervaring se vlak van werksbevrediging aangedui.

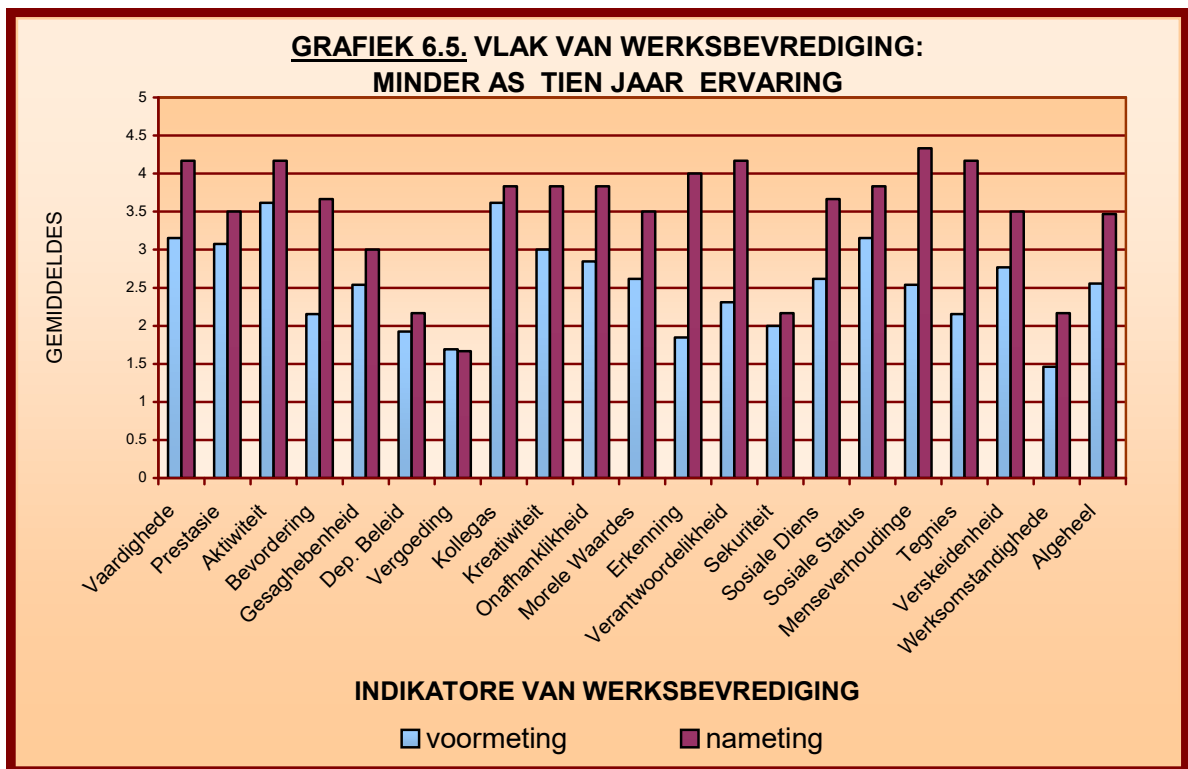
Vergoeding is die enigste aspek waar die werksbevrediging by die nameting laer as by die voormeting is (alhoewel nie statisties beduidend nie - cf. 6.2 vir moontlike verklaring). By al die ander indikatore, asook by die algehele vlak, is die werksbevrediging by die nameting hoër as by die voormeting. By sewe van die indikatore, asook ten opsigte van die algehele, is die werksbevrediging sterk statisties beduidend en by drie van die indikatore statisties beduidend hoër.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.9 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: MINDER AS TIEN JAAR ERVARING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 13 | | n = 13 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 4.167 | 2 | 3.154 | 3 | 1.0128 | 0.053 |
| 2 | Prestasie | 3.500 | 13 | 3.077 | 5 | 0.4231 | 0.330 |
| 3 | Aktiwiteit | 4.167 | 2 | 3.615 | 1 | 0.5513 | 0.120 |
| 4 | Bevordering | 3.667 | 11 | 2.154 | 14 | 1.5128 | 0.001** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.000 | 16 | 2.538 | 11 | 0.4615 | 0.304 |
| 6 | Departementele beleid | 2.167 | 17 | 1.923 | 17 | 0.2436 | 0.635 |
| 7 | Vergoeding | 1.667 | 20 | 1.692 | 19 | -0.0256 | 0.952 |
| 8 | Kollegas | 3.833 | 7 | 3.615 | 1 | 0.2179 | 0.654 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.833 | 7 | 3.000 | 6 | 0.8333 | 0.146 |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.833 | 7 | 2.846 | 7 | 0.9872 | 0.012* |
| 11 | Morele waardes | 3.500 | 13 | 2.615 | 9 | 0.8846 | 0.022* |
| 12 | Erkenning | 4.000 | 6 | 1.846 | 18 | 2.1538 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 4.167 | 2 | 2.308 | 13 | 1.8590 | 0.003** |
| 14 | Sekuriteit | 2.167 | 17 | 2.000 | 16 | 0.1667 | 0.702 |
| 15 | Sosiale diens | 3.667 | 11 | 2.615 | 9 | 1.0513 | 0.003** |
| 16 | Sosiale status | 3.833 | 7 | 3.154 | 3 | 0.6795 | 0.181 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 4.333 | 1 | 2.538 | 11 | 1.7949 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 4.167 | 2 | 2.154 | 14 | 2.0128 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.500 | 13 | 2.769 | 8 | 0.7308 | 0.043* |
| 20 | Werksonstandighede | 2.167 | 17 | 1.462 | 20 | 0.7051 | 0.081 |
| ALGEHEEL | | 3.4667 | | 2.5538 | | 0.9128 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

'n Grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van respondente van die eksperimentele groep met minder as 10 jaar ervaring, word in grafiek 6.5 weergegee.



6.11 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP MET MINDER AS 10 JAAR ERVARING

In tabel 6.10 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die kontrolegroep met minder as 10 jaar ervaring se vlak van werksbevrediging aangedui.

Alhoewel die vier respondente van die kontrolegroep wat in hierdie subgroep val, waarskynlik te min is om geldige afleidings te maak, word die inligting nietemin volledigheidshalwe hier weergegee.

Die geleentheid om vooruitgang in hul beroep te ervaar (bevordering), verhouding met kollegas, morele waardes, geleentheid om vir hulle medemens van waarde te wees (sosiale diens), die status wat hulle in die gemeenskap beklee, sowel as hulle werksomstandighede, se vlak van werksbevrediging het tydens die nameting verhoog. Nie in een van die gevalle is die verskil in die vlak van werksbevrediging

statisties beduidend nie. Met betrekking tot die verskeidenheid wat hulle beroep bied, het die vlak dieselfde gebly. By die res van die faktore, asook by die algehele vlak, het die werksbevrediging tydens die nameting verlaag.

By slegs een van die indikatore, naamlik prestasie, het die vlak van werksbevrediging statisties beduidend tydens die nameting verlaag.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.10 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: MINDER AS TIEN JAAR ERVARING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 4 | | n = 4 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.750 | 7 | 3.250 | 3 | -0.5000 | 0.390 |
| 2 | Prestasie | 2.500 | 8 | 3.500 | 1 | -1.0000 | 0.050* |
| 3 | Aktiwiteit | 3.000 | 4 | 3.250 | 3 | -0.2500 | 0.750 |
| 4 | Bevordering | 1.750 | 14 | 1.500 | 19 | 0.2500 | 0.537 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.250 | 11 | 3.000 | 8 | -0.7500 | 0.278 |
| 6 | Departementele beleid | 1.750 | 14 | 2.250 | 14 | -0.5000 | 0.595 |
| 7 | Vergoeding | 1.000 | 20 | 1.750 | 17 | -0.7500 | 0.168 |
| 8 | Kollegas | 3.500 | 1 | 3.250 | 3 | 0.2500 | 0.670 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 13 | 3.000 | 8 | -1.0000 | 0.134 |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.500 | 8 | 3.250 | 3 | -0.7500 | 0.320 |
| 11 | Morele waardes | 3.000 | 4 | 2.250 | 14 | 0.7500 | 0.549 |
| 12 | Erkenning | 1.750 | 14 | 2.250 | 14 | -0.5000 | 0.390 |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.750 | 14 | 2.500 | 12 | -0.7500 | 0.320 |
| 14 | Sekuriteit | 1.250 | 19 | 1.750 | 17 | -0.5000 | 0.390 |
| 15 | Sosiale diens | 3.500 | 1 | 3.250 | 3 | 0.2500 | 0.809 |
| 16 | Sosiale status | 3.500 | 1 | 3.000 | 8 | 0.5000 | 0.620 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.500 | 8 | 3.500 | 1 | -1.0000 | 0.134 |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 2.250 | 11 | 2.500 | 12 | -0.2500 | 0.730 |
| 19 | Verskeidenheid | 3.000 | 6 | 3.000 | 8 | 0.0000 | 1.000 |
| 20 | Werksomstandighede | 1.500 | 18 | 1.250 | 20 | 0.2500 | 0.537 |
| ALGEHEEL | | 2.3500 | | 2.6625 | | -0.3125 | 0.251 |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.12 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP WAT 41 JAAR EN OUER IS

In tabel 6.11 word 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die eksperimentele groep wat 41 jaar en ouer is se vlak van werksbevrediging aangedui.

Alhoewel nie beduidend nie, het die werksbevrediging ten opsigte van aktiwiteit, vergoeding, asook kollegas, met die nameting verlaag. By al 17 die ander indikatore, sowel as by die algehele vlak, het die werksbevrediging verhoog. By ses van die indikatore, asook by die algehele vlak, is die verhoging in werksbevrediging sterk statisties beduidend terwyl dit by een ander indikator slegs statisties beduidend hoër is.

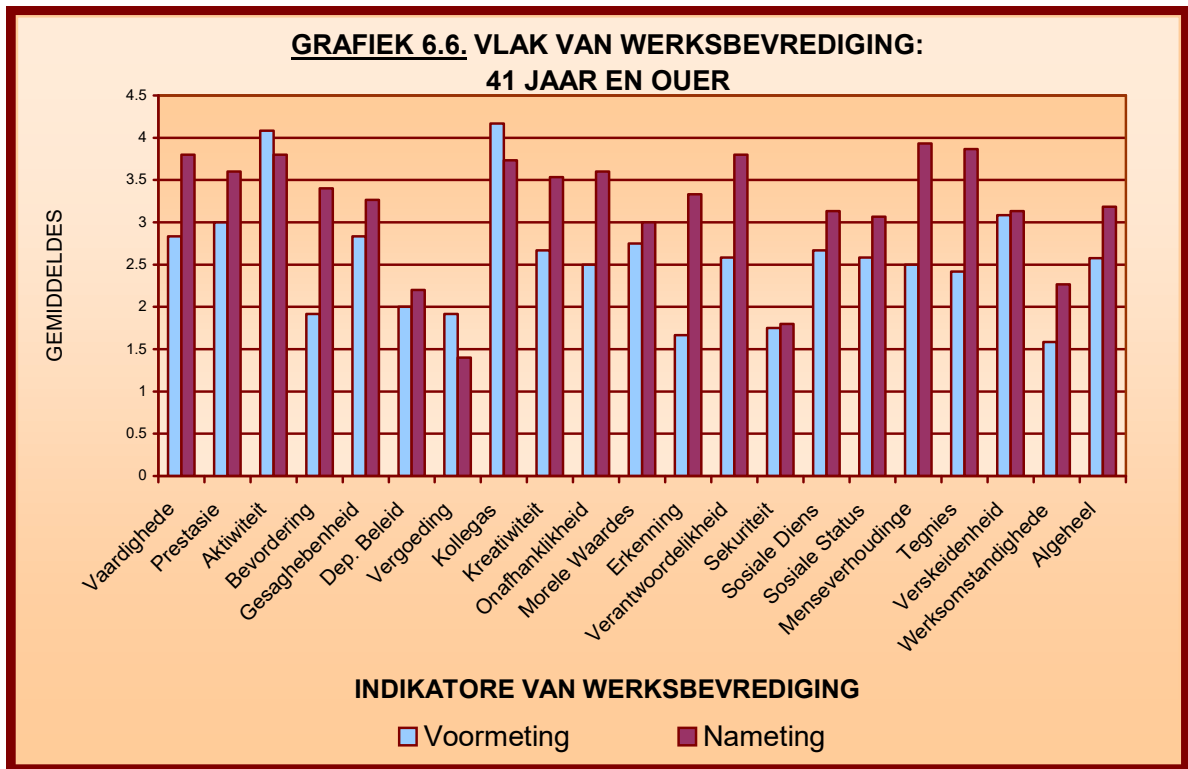
Die verlaging in die vlak van werksbevrediging met betrekking tot vergoeding en kollegas, kan waarskynlik toegeskryf word aan die argumente wat in paragraaf 6.2 geopper is. Die verlaging in die werksbevrediging ten opsigte van aktiwiteit tydens die nameting, kan waarskynlik toegeskryf word aan die feit dat leierspanne meer jonger opvoeders betrek by die aktiwiteite van die skool. Ook hier kan kultuur 'n rol speel deurdat ouer persone nie met ekstra werk belas word nie.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.11 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: 41 JAAR EN OUER | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 12 | | n = 12 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.800 | 3 | 2.833 | 5 | 0.9667 | 0.007** |
| 2 | Prestasie | 3.600 | 7 | 3.000 | 4 | 0.6000 | 0.061 |
| 3 | Aktiwiteit | 3.800 | 3 | 4.083 | 2 | -0.2833 | 0.287 |
| 4 | Bevordering | 3.400 | 10 | 1.917 | 16 | 1.4833 | 0.000** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.267 | 12 | 2.833 | 5 | 0.4333 | 0.270 |
| 6 | Departementele beleid | 2.200 | 18 | 2.000 | 15 | 0.2000 | 0.553 |
| 7 | Vergoeding | 1.400 | 20 | 1.917 | 16 | -0.5167 | 0.113 |
| 8 | Kollegas | 3.733 | 6 | 4.167 | 1 | -0.4333 | 0.206 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.533 | 9 | 2.667 | 8 | 0.8667 | 0.032* |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.600 | 7 | 2.500 | 12 | 1.1000 | 0.008** |
| 11 | Morele waardes | 3.000 | 16 | 2.750 | 7 | 0.2500 | 0.401 |
| 12 | Erkenning | 3.333 | 11 | 1.667 | 19 | 1.6667 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.800 | 3 | 2.583 | 10 | 1.2167 | 0.000** |
| 14 | Sekuriteit | 1.800 | 19 | 1.750 | 18 | 0.0500 | 0.888 |
| 15 | Sosiale diens | 3.133 | 13 | 2.667 | 8 | 0.4667 | 0.215 |
| 16 | Sosiale status | 3.067 | 15 | 2.583 | 11 | 0.4833 | 0.231 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.933 | 1 | 2.500 | 12 | 1.4333 | 0.110 |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.867 | 2 | 2.417 | 14 | 1.4500 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 3.133 | 13 | 3.083 | 3 | 0.0500 | 0.901 |
| 20 | Werksonstandighede | 2.267 | 17 | 1.583 | 20 | 0.6833 | 0.142 |
| ALGEHEEL | | 3.1833 | | 2.5750 | | 0.6083 | 0.001** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

In grafiek 6.6 word 'n grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van respondente van die eksperimentele groep wat 41 jaar en ouer is, weergegee.



6.13 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP WAT 41 JAAR EN OUER IS

In tabel 6.12 word 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die kontrolegroep wat 41 jaar en ouer is se vlak van werksbevrediging aangedui.

Die mate waarmee hulle beroep hulle besig hou (aktiwiteit), die mate waarin die respondente se beginsels gerespekteer word (morele waardes), asook die geleenthede wat hulle het om vir hulle medemens van waarde te wees (sosiale diens), is indikatore waar die werksbevrediging by die nameting hoër as by die voormeting is. Hierdie verskille is egter nie statisties beduidend nie. By al 17 die ander indikatore, sowel as by die algehele vlak van werksbevrediging, is die gemiddeldes by die nameting laer as by die voormeting. By vier van die indikatore, asook by die algehele vlak, is die werksbevrediging sterk statisties beduidend laer terwyl dit by drie van die indikatore statisties beduidend laer is.

Die verhoging in die gemiddeldes van aktiwiteite en sosiale diens tydens die nameting, kan waarskynlik toegeskryf word aan die faktore soos in paragraaf 6.7 uiteengesit is terwyl paragraaf 6.5 die waarskynlike rede vir die verhoging by morele waardes tydens die nameting aanspreek.

Samevattend: Die algehele vlak van werksbevrediging, sowel as die vlak van sewe indikatore van werksbevrediging van die ouer subgroep (41 jaar en ouer) van die kontrolegroep, het in die tydperk tussen die voor- en nameting sterk statisties beduidend of statisties beduidend gedaal. In dieselfde tydperk het die werksbevrediging van dieselfde subgroep van die eksperimentele groep algeheel, sowel as ten opsigte van sewe indikatore, statisties sterk beduidend of beduidend gestyg.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|-----------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.12 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: 41 JAAR EN OUER | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 13 | | n = 13 | | Verskil van gemiddeld | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.333 | 8 | 3.231 | 4 | -0.8974 | 0.030* |
| 2 | Prestasie | 2.200 | 9 | 2.769 | 10 | -0.5692 | 0.041* |
| 3 | Aktiwiteit | 3.533 | 1 | 3.308 | 2 | 0.2256 | 0.587 |
| 4 | Bevordering | 1.800 | 15 | 1.923 | 17 | -0.1231 | 0.592 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.133 | 10 | 2.692 | 11 | -0.5590 | 0.059 |
| 6 | Departementele beleid | 2.067 | 12 | 2.231 | 14 | -0.1641 | 0.636 |
| 7 | Vergoeding | 1.000 | 20 | 1.923 | 17 | -0.9231 | 0.000** |
| 8 | Kollegas | 3.533 | 1 | 3.692 | 1 | -0.1590 | 0.623 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 13 | 3.000 | 8 | -1.0000 | 0.004** |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.533 | 7 | 3.231 | 4 | -0.6974 | 0.067 |
| 11 | Morele waardes | 2.800 | 4 | 2.231 | 14 | 0.5692 | 0.072 |
| 12 | Erkenning | 1.400 | 18 | 2.000 | 16 | -0.6000 | 0.038* |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.800 | 15 | 2.462 | 13 | -0.6615 | 0.079 |
| 14 | Sekuriteit | 1.533 | 17 | 1.692 | 19 | -0.1590 | 0.603 |
| 15 | Sosiale diens | 2.600 | 6 | 2.538 | 12 | 0.0615 | 0.831 |
| 16 | Sosiale status | 2.867 | 3 | 3.231 | 4 | -0.3641 | 0.284 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.133 | 10 | 3.308 | 3 | -1.1744 | 0.000** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 1.933 | 14 | 2.923 | 9 | -0.9897 | 0.004** |
| 19 | Verskeidenheid | 2.733 | 5 | 3.231 | 4 | -0.4974 | 0.177 |
| 20 | Werksumstandighede | 1.200 | 19 | 1.692 | 19 | -0.4923 | 0.058 |
| ALGEHEEL | | 2.2067 | | 2.6654 | | -0.4587 | 0.005** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.14 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP WAT 40 JAAR EN JONGER IS

In tabel 6.13 word 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die eksperimentele groep wat 40 jaar en jonger is se vlak van werksbevrediging aangedui.

Met die uitsondering van vergoeding, kollegas en sekuriteit, het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting by al die indikatore verhoog. Die

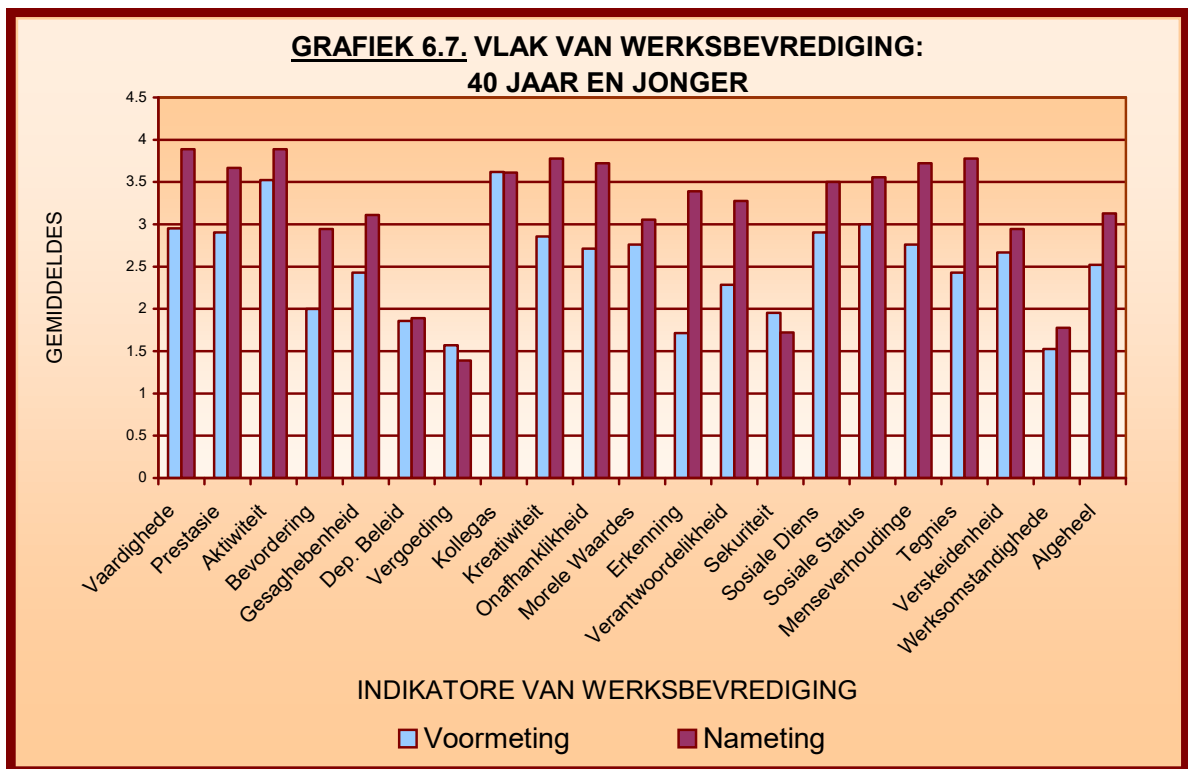
werksbevrediging ten opsigte van die algehele vlak het ook tydens die nameting verhoog. By nege van die indikatore, asook by die algehele vlak, het die werksbevrediging sterk statisties beduidend verhoog terwyl dit by een van die indikatore slegs statisties beduidend verhoog het. Weer eens het die vlak van werksbevrediging by vergoeding, kollegas en sekuriteit tydens die nameting verlaag (hoewel nie statisties beduidend nie) en 'n moontlike verduideliking vir hierdie verskynsel word in paragraaf 6.2 weergegee.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|-----------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.13 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: 40 JAAR EN JONGER | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 21 | | n = 21 | | Verskil van gemiddeld | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.889 | 1 | 2.952 | 4 | 0.9365 | 0.006** |
| 2 | Prestasie | 3.667 | 7 | 2.905 | 5 | 0.7619 | 0.009** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.889 | 1 | 3.524 | 2 | 0.3651 | 0.287 |
| 4 | Bevordering | 2.944 | 15 | 2.000 | 15 | 0.9444 | 0.006** |
| 5 | Gesaghebbendheid | 3.111 | 13 | 2.429 | 12 | 0.6825 | 0.040* |
| 6 | Departementele beleid | 1.889 | 17 | 1.857 | 17 | 0.0317 | 0.916 |
| 7 | Vergoeding | 1.389 | 20 | 1.571 | 19 | -0.1825 | 0.438 |
| 8 | Kollegas | 3.611 | 8 | 3.619 | 1 | -0.0079 | 0.982 |
| 9 | Kreatiwiteit | 3.778 | 3 | 2.857 | 7 | 0.9206 | 0.006** |
| 10 | Onafhanklikheid | 3.722 | 5 | 2.714 | 10 | 1.0079 | 0.004** |
| 11 | Morele waardes | 3.056 | 14 | 2.762 | 8 | 0.2937 | 0.322 |
| 12 | Erkenning | 3.389 | 11 | 1.714 | 18 | 1.6746 | 0.000** |
| 13 | Verantwoordelikheid | 3.278 | 12 | 2.286 | 14 | 0.9921 | 0.006** |
| 14 | Sekuriteit | 1.722 | 19 | 1.952 | 16 | -0.2302 | 0.403 |
| 15 | Sosiale diens | 3.500 | 10 | 2.905 | 5 | 0.5952 | 0.069 |
| 16 | Sosiale status | 3.556 | 9 | 3.000 | 3 | 0.5556 | 0.090 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.722 | 5 | 2.762 | 8 | 0.9603 | 0.006** |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 3.778 | 3 | 2.429 | 12 | 1.3492 | 0.000** |
| 19 | Verskeidenheid | 2.944 | 15 | 2.667 | 11 | 0.2778 | 0.356 |
| 20 | Werksonstandighede | 1.778 | 18 | 1.524 | 20 | 0.2540 | 0.293 |
| ALGEHEEL | | 3.1306 | | 2.5214 | | 0.6091 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

In grafiek 6.7 word 'n grafiese voorstelling van 'n vergelyking van die vlak van werksbevrediging tussen die voor- en nameting van respondente van die eksperimentele groep wat 40 jaar en jonger is, weergegee.



6.15 'N VERGELYKING TUSSEN VOOR- EN NAMETING VAN DIE VLAK VAN WERKSBEVREDIGING VAN RESPONDENTE VAN DIE KONTROLEGROEP WAT 40 JAAR EN JONGER IS

In tabel 6.14 word daar 'n vergelyking tussen die voor- en nameting van die respondente van die kontrolegroep wat 40 jaar en jonger is se vlak van werksbevrediging aangedui.

Die vlak van werksbevrediging het by bevordering, morele waardes, sosiale diens, sosiale status, asook by verskeidenheid, alhoewel nie statisties beduidend nie, verhoog, terwyl dit by al 15 die ander indikatore tydens die nameting, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, verminder het. By slegs een van die indikatore het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting sterk statisties beduidend verlaag terwyl dit by vier ander indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, statisties beduidend verlaag het.

Opsommend: Die vlak van werksbevrediging van die jonger subgroep (40 jaar en jonger) van die kontrolegroep het algeheel, sowel as ten opsigte van vyf individuele faktore, of sterk statisties beduidend of statisties beduidend tussen die voor- en nameting verlaag. Hierteenoor het dieselfde subgroep van die eksperimentele groep se vlak van werksbevrediging algeheel, sowel as ten opsigte van 10 individuele faktore, sterk beduidend of beduidend in dieselfde periode verhoog.

| KONTROLEGROEP | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|-----------------------------|----------------------------|
| TABEL 6.14 | | | | | | | |
| VLAK VAN WERKSBEVREDIGING: 40 JAAR EN JONGER | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 7 | | n = 7 | | Verskil van gemiddeld | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 2.400 | 7 | 3.429 | 2 | -1.0286 | 0.061 |
| 2 | Prestasie | 2.400 | 7 | 3.571 | 1 | -1.1714 | 0.004** |
| 3 | Aktiwiteit | 3.000 | 4 | 3.286 | 5 | -0.2857 | 0.584 |
| 4 | Bevordering | 1.800 | 14 | 1.714 | 19 | 0.0857 | 0.763 |
| 5 | Gesaghebbendheid | 2.200 | 9 | 2.857 | 10 | -0.6571 | 0.167 |
| 6 | Departementele beleid | 1.600 | 16 | 2.571 | 16 | -0.9714 | 0.175 |
| 7 | Vergoeding | 1.200 | 19 | 2.143 | 18 | -0.9429 | 0.058 |
| 8 | Kollegas | 3.400 | 1 | 3.429 | 2 | -0.0286 | 0.946 |
| 9 | Kreatiwiteit | 2.000 | 13 | 3.000 | 9 | -1.0000 | 0.052 |
| 10 | Onafhanklikheid | 2.200 | 9 | 3.429 | 2 | -1.2286 | 0.046* |
| 11 | Morele waardes | 3.000 | 4 | 2.857 | 10 | 0.1429 | 0.869 |
| 12 | Erkenning | 1.600 | 16 | 2.714 | 14 | -1.1143 | 0.042* |
| 13 | Verantwoordelikheid | 1.800 | 14 | 2.714 | 14 | -0.9413 | 0.076 |
| 14 | Sekuriteit | 1.200 | 19 | 2.286 | 17 | -1.0857 | 0.041* |
| 15 | Sosiale diens | 3.400 | 1 | 3.286 | 5 | 0.1143 | 0.866 |
| 16 | Sosiale status | 3.400 | 1 | 3.286 | 5 | 0.1143 | 0.866 |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | 2.200 | 9 | 3.286 | 5 | -1.0857 | 0.041* |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | 2.200 | 9 | 2.857 | 10 | -0.6571 | 0.229 |
| 19 | Verskeidenheid | 3.000 | 4 | 2.857 | 10 | 0.1429 | 0.734 |
| 20 | Werksomstandighede | 1.400 | 18 | 1.429 | 20 | -0.0286 | 0.930 |
| ALGEHEEL | | 2.2700 | | 2.8500 | | -0.5800 | 0.018* |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

6.16 GEVOLGTREKKING

In hierdie hoofstuk is die verskillende tabelle aangebied, ontleed en geïnterpreteer. By albei die groepe is twee metings gedoen, naamlik 'n voor- en 'n nameting. Met

betrekking tot die eksperimentele groep, is die nameting gedoen nadat ingryping met die bestuurspanne gedoen is. Geen ingryping het met die kontrolegroep plaasgevind nie.

Met die ontleding van die tabelle het dit duidelik na vore gekom dat die vlak van werksbevrediging by die eksperimentele groep 'n positiewe klemverskuiwing ná die ingryping ondergaan het. By die hoofgroep, sowel as by al die subgroepe, het die vlak van werksbevrediging tydens die nameting statisties beduidend verbeter. Tabel 6.15 toon al die indikatore van die eksperimentele groep en sy subgroepe aan wat 'n statisties beduidende verhoging in werksbevrediging na die ingreep ervaar het.

| TABEL 6.15 | | | | | | | | |
|---|--------------------------------|----------------------|----------|----------|-------------------------|---------------------------|----------------|------------------|
| INDIKATORE WAT 'N STATISTIESE BEDUIDENDE VERBETERING TOON VANAF VOORMETING NA NAMETING | | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | |
| | | N = 33 | n = 18 | n = 15 | n = 20 | n = 13 | n = 13 | n = 21 |
| | | Totale groep | Vroue | Mans | 10 jr. en meer ervaring | Minder as 10 jr. ervaring | 41 jr. en ouer | 40 jr. en jonger |
| 1 | Aanwending van vaardighede | X | X | | X | | X | X |
| 2 | Prestasie | X | X | | X | X | | X |
| 3 | Aktiwiteit | | | | | | | |
| 4 | Bevordering | X | X | X | X | X | X | X |
| 5 | Gesaghebbendheid | X | | X | X | | | X |
| 6 | Departementele beleid | | | | | | | |
| 7 | Vergoeding | | | | | | | |
| 8 | Kollegas | | | | | | | |
| 9 | Kreatiwiteit | X | | X | X | | X | X |
| 10 | Onafhanklikheid | X | X | X | X | X | X | X |
| 11 | Morele waardes | | | | | X | | |
| 12 | Erkenning | X | X | X | X | X | X | X |
| 13 | Verantwoordelikheid | X | X | X | X | X | X | X |
| 14 | Sekuriteit | | | | | | | |
| 15 | Sosiale diens | X | X | | | X | | |
| 16 | Sosiale status | | X | | | | | |
| 17 | Toesighouding: Menseverhouding | X | X | X | X | X | | X |
| 18 | Toesighouding: Tegnies | X | X | X | X | X | X | X |
| 19 | Verskeidenheid | | | | | X | | |
| 20 | Werksonstandighede | | | | | | | |
| ALGEHEEL | | X | X | X | X | X | X | X |

Tydens die ooreenstemmende tyd het die vlak van werksbevrediging van die totale kontrolegroep, sowel as by vyf van die subgroepe, statisties beduidend gedaal en het die gemiddelde by slegs die subgroep met minder as tien jaar onderwys ervaring, alhoewel laer, nie statisties beduidend tydens die nameting gedaal nie.

Bogenoemde statistieke dui daarop dat die ingryping wel 'n positiewe impak op die benadering van die bestuurspanne gehad het en dat dit uiteindelik 'n invloed op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het.

Die volgende en laaste hoofstuk gaan 'n opsomming oor die aspekte wat in die studie aangeraak is, bevindings, asook aanbevelings, weergee.

OPSOMMING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

Die hoofdoel van hierdie navorsing was om vas te stel wat die invloed van skoolbestuurspanne se bestuursaksies op die werksbevrediging van opvoeders in Junior Sekondêre Skole in die Oos-Kaap is.

Om dit te kon bepaal, is daar eerstens navorsing gedoen om te bepaal wat presies werksbevrediging behels, watter bestuursimplikasies faktore van werksbevrediging het en watter gevolge werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir skole as organisasies inhou. Dit is gedoen deur 'n literatuurstudie. Daar is deur middel van kwasi-eksperimentele navorsing bepaal wat die invloed van bestuursaksies op die werksbevrediging van opvoeders is. Daar sal in hierdie hoofstuk 'n opsomming gegee word van bevindinge, gevolgtrekkinge, asook aanbevelings, voortvloeiend uit die navorsing.

7.2 OPSOMMING

In hoofstuk 1 is aandag geskenk aan die opvoeders se moraal wat tans baie laag is. Navorsing het getoon dat die meerderheid van opvoeders dit oorweeg om die beroep te verlaat. Die belangrikheid van werksbevrediging in 'n organisasie is uitgelig en ook dat dit in die onderwys 'n groot rol speel met betrekking tot die bereiking van gestelde doelwitte en doelstellings. Daar is spesifiek verwys na die verband tussen hoë werksbevrediging en effektiewe onderrig en leer. Effektiewe skoolbestuur is weer op sy beurt nodig om 'n hoë vlak van werkverrigting en werksbevrediging van opvoeders te verseker. Voortvloeiend hieruit is die probleemvrae en doel van die studie, naamlik om te bepaal wat die invloed van bestuursaksies op die werksbevrediging van opvoeders is, gestel. Die metode van ondersoek, sowel as die terreinafbakening en die hoofstukindeling, het ten slotte in hoofstuk 1 aandag ontvang.

In hoofstuk 2 is aandag geskenk aan 'n onderwysperspektief van die bestuursimplikasies van werksbevrediging. Daar is gepoog om aan die hand van literatuur die begrip *werksbevrediging* in die algemeen, asook in die onderwys spesifiek, te omskryf. Daarbenewens is die 20 faktore wat op die MSQ - vraelys voorkom en werksbevrediging beïnvloed, breedvoerig omskryf. Daar is veral gelet op die uitwerking wat dit op opvoeders het en die implikasies wat dit vir die skoolhoof se bestuurshandeling inhou. Laastens is 'n sintese tussen die faktore wat werksbevrediging beïnvloed en die bestuursaksies van bestuurspanne gemaak.

Hoofstuk 3 handel oor 'n literatuurstudie van die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders. Daar is klem gelê op die feit dat die vlak van werksbevrediging tot voordeel van 'n skool kan strek, maar ook tot groot nadeel kan wees. Indien 'n opvoeder nie werksbevrediging ervaar nie, is dit nie slegs hy wat daaronder gaan lei nie, maar ook die leerlinge, sowel as die instansie. 'n Ondersoek is gedoen na die verband tussen die vlak van werksbevrediging en die veranderlikes in 'n organisasie. Twaalf aspekte wat geraak word deur werksbevrediging en werksontevredenheid is bespreek. Elke aspek is afsonderlik bespreek en die voor- en nadele van die teenwoordigheid of die afwesigheid van die betrokke faktore is uitgelig. Faktore wat onder andere hier 'n rol speel is produktiwiteit, afwesigheid, onttrekking van werk, stres, werkstoewyding en uitbranding. Ten slotte is klem gelê op die belangrikheid van werksbevrediging en die invloed wat dit op onderwys in sy geheel het.

In hoofstuk 4 is daar aandag geskenk aan die verskillende ontwerpe wat in die navorsing gebruik kan word. Die verskillende ontwerpe is bespreek en redes is aangevoer waarom die spesifieke kwasi-eksperimentele navorsingsontwerp die mees geskikte vir hierdie navorsing is en waarom aanpassings aan die ontwerp wat uiteindelik gebruik is, onontbeerlik was. Die metode van ondersoek is omvattend aangespreek en die navorsingshipoteses is gestel. Aandag is ook geskenk aan die geldigheid, sowel as die betroubaarheid van die navorsingsresultate en daar is aangetoon hoe bedreigings van interne geldigheid aangespreek is.

Hoofstuk 5 handel oor die verloop van die eksperimentele ondersoek wat in drie fases, naamlik die voormeting, ingreep en die nameting ingedeel is. Met betrekking tot die voormeting is 'n breedvoerige beskrywing gegee van wat tydens hierdie fase plaasgevind het. 'n Tabel wat die aanvanklike vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep, sowel as die kontrolegroep aandui, is opgestel. Om die navorser in staat te kon stel om 'n opleidingsprogram saam te stel, is 'n opname gemaak om die opleidingsbehoefte van bestuurspanne van die eksperimentele groep vas te stel. 'n Tabel om hierdie behoeftes, soos deur die opvoeders bepaal, aan te dui, is ook ingesluit.

Die tweede fase, naamlik die ingreep, bestaan uit die opleiding, sowel as die begeleiding van die kursusgangers. Voordat die opleiding kon plaasvind, is deeglike beplanning rondom die inhoud van die kursus gedoen. Die beplanning, aanbieding en evaluering van die kursus is ook in die hoofstuk omskryf. 'n Belangrike aspek wat in hierdie hoofstuk aangespreek word, is die begeleiding van die kursusgangers na afloop van die opleiding. Leiding is gedurende hierdie tydperk wat oor nege maande gestrek het aan die bestuurspanne van die betrokke eksperimentele skole verleen. Aandag is veral geskenk aan die praktiese implementering van die bestuurspraktyke wat tydens die kursus aangespreek is. Die verloop van die begeleiding is ook uiteengesit. Die evaluering van die begeleiding is deur middel van 'n vraelys wat deur die betrokke skoolhoofde voltooi is, gedoen.

Die derde fase het uit die nameting bestaan. Die verloop van die proses is beskryf en 'n tabel wat 'n vergelyking tussen die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele en kontrolegroep uitbeeld, is ingesluit.

Hoofstuk 6 handel oor die aanbieding, ontleding en interpretasie van die navorsingsresultate. Vergelykings tussen die voor- en nameting van die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep, sowel as die kontrolegroep, is deur middel van tabelle aangedui. Die inhoud van die tabelle bevat die gegewens wat nodig is om gestelde hipoteses te toets (cf. 4.4.2).

7.3 BEVINDINGS

7.3.1 Bevindings ten opsigte van die eerste probleemvraag en doelwit van die studie: Wat behels werksbevrediging van opvoeders en wat is die bestuursimplikasies daarvan?

In die algemeen kan werksbevrediging omskryf word as 'n aangename, emosionele toestand wat die mens ervaar as gevolg van die waardering van sy werk en die prestasie wat hy, as gevolg van die bereiking of fasilitering van sy beroepswaardes, behaal. Die individu ag waardes hoër as behoeftes en verwagtinge en daarom vorm werksbevrediging deel van lewensbevrediging. Die aard van 'n mens se werksomgewing beïnvloed sy gevoelens en dit is 'n weerspieëling van die verenigbaarheid tussen dit wat hy wil hê en dit wat hy kan kry.

Werksbevrediging in die onderwys verwys na die onderwyser se gevoel omtrent sy verhouding met sy leerlinge en onderwys opsigself en in hoe 'n mate die verwagtinge wat aanvanklik van die beroep gekoester is, bevredig word. Die algemene mening is dat 'n opvoeder wat 'n hoë vlak van werksbevrediging ervaar, weer in alle waarskynlikheid na die professie sal terug keer indien hy weer 'n beroepskeuse moet uitvoer. So 'n opvoeder voel bedrewe in sy werk, geniet die leerlinge en glo dat sy toekoms in onderrig as 'n beroep lê.

Verskeie faktore speel 'n rol met betrekking tot werksbevrediging en dit het duidelik na vore gekom dat onderwysleiers 'n groot rol speel met betrekking tot die vlak van werksbevrediging van opvoeders. Daar is 'n noue verbintenis tussen die indikatore van werksbevrediging en die bestuursaksies van bestuurspanne (cf. 2.5) en dit is belangrik dat bestuurspanne sensitief sal wees in hulle omgang met personeel. Faktore wat hier 'n rol speel is die wyse waarop werk in die skool verdeel word en in hoe 'n mate die vaardighede waaroor opvoeders beskik, aangewend word (cf. 2.4.3.1).

Ander faktore wat 'n belangrike rol speel, is die opvoeders se betrokkenheid by die beplanning van aktiwiteite. Indien opvoeders deel van die beplanningsessies van die

inrigting sal wees, sal hulle 'n gevoel van genoegdoening (cf. 2.4.3.2) ervaar en dit sal verder aan die opvoeders die geleentheid bied om in hulle beroep te vorder en te groei (cf. 2.4.3.4). Erkenning (cf. 2.4.3.12) speel 'n rol by werksbevrediging van individue en dit is uiters belangrik dat onderwysleiers hulle personeel sal prys en die nodige erkenning aan hulle sal gee vir take en opdragte wat op besonderse wyse en met die nodige ywer verrig is.

Elke leier stel sekere verwagtinge en standaarde aan sy personeel en dit is nie altyd moontlik dat almal aan hierdie gestelde verwagtinge voldoen nie. Die onderwysleier moet oor die vermoë beskik om tekortkominge te identifiseer en die nodige hulp en ondersteuning aan opvoeders te verleen sodat gestelde standaarde en verwagtinge bereik kan word (cf. 2.4.3.18).

Vir enige werknemer om sy eie oordeel te mag gebruik, verskaf 'n hoë vlak van werksbevrediging. Die mate waarin die onderwysleier sy personeel sal toelaat om hulle vaardighede aan te wend (cf. 2.4.3.1), gesag toe te pas (cf. 2.4.3.5), kreatief te kan optree (cf. 2.4.3.9), onafhanklik en sonder inmenging opdragte kan uitvoer (cf. 2.4.3.10), asook tot watter mate hulle morele standpunte in ag geneem word (cf. 2.4.3.11), sal bepalende faktore tot hulle vlak van werksbevrediging wees.

Elke individu beskik oor sy eie unieke wyse om opdragte en take te verrig. Die vlak van werksbevrediging van 'n werknemer word ook bepaal deur die mate waartoe hy toegelaat word om sy eie metodes te kan aanwend. Indikatore van werksbevrediging wat hier 'n rol speel, is kreatiwiteit (cf. 2.4.3.9), morele waardes (cf. 2.4.3.11) verantwoordelikheid (cf. 2.4.3.13), asook die verskeidenheid aktiwiteite (cf. 2.4.3.19) wat 'n beroep die werknemer bied.

'n Ander belangrike bestuursaksie van onderwysleiers wat 'n invloed op die vlak van werksbevrediging van werknemers het, is die verhoudinge wat 'n werkgewer met sy werknemers het (cf. 2.4.3.17). Die geheim om goeie menseverhoudinge te openbaar, lê nie net daarin opgesluit om goeie verhoudinge te vestig nie, maar ook om dit te kan onderhou. Wanneer 'n individu voel dat hy met die nodige respek en waardigheid

behandel word, sal hy ook die nodige respek teenoor sy leier openbaar en sy beste lewer. Indien die onderwysleiers 'n goeie verhouding met sy personeel openbaar, sal dit ook 'n invloed op die verhoudings wat kollegas teenoor mekaar openbaar, hê. Een van die indikatore van werksbevrediging wat tydens die navorsing 'n groot rol by opvoeders blyk te speel, is juis die verhouding wat hulle met hulle kollegas het. Dit is dus van belang dat daar 'n gesonde verhouding tussen die onderwysleier en personeel, sowel as tussen die ander kollegas, sal wees.

'n Aspek wat respek by enige werknemer afdwing, is die vermoë van 'n leier om in enige situasie 'n oordeelkundige besluit te kan neem. Die onderwysleier word daagliks met situasies gekonfronteer waar besluite geneem moet word. Sy vermoë om besluite te neem wat tot voordeel van die inrigting, leerders, asook die opvoeders strek, maak van hom 'n uitnemende leier en dit verskaf werksbevrediging aan sy werknemers.

Ander faktore wat ook 'n rol speel by die vlak van werksbevrediging en wat die onderwysleiers nie regtig veel beheer oor het nie, is Departementele beleid (cf. 2.4.3.6), die vergoeding wat opvoeders ontvang (cf. 2.4.3.7), sekuriteit wat die beroep opvoeders bied (cf. 2.4.3.14), sosiale diens (cf. 2.4.3.15), asook die sosiale status (cf. 2.4.3.16) wat opvoeders in die gemeenskap beklee.

Alhoewel die onderwysleiers nie werklik veel mag oor die fisiese werksomstandighede van die opvoeders het nie, is daar tog sekere aspekte wat binne sy vermoë is om die werksomstandighede van die opvoeders te verbeter. Tesame met die beheerraad kan baie gedoen word op hierdie gebied aangesien dit een van die faktore is wat 'n rol speel by die vlak van werksbevrediging van opvoeders.

7.3.2 Bevindings ten opsigte van die tweede probleemvraag en doelwit van die studie: Wat is die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir skole as organisasies?

Die vlak van werksbevrediging van opvoeders kan 'n positiewe of 'n negatiewe invloed op die aktiwiteite van 'n skool hê. Dit kan dus aan die eenkant tot voordeel van 'n skool strek en aan die anderkant ook tot nadeel van die skool wees. Omdat die vlak van werksbevrediging 'n geweldige invloed op die werksaamhede van 'n skool het, is dit belangrik dat daardie faktore wat wel 'n invloed en 'n uitwerking op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het, in ag geneem moet word en moet die onderwysleier alles in sy vermoë doen om dit uit die weg te ruim.

Tydens die navorsing het aan die lig gekom dat daar 'n duidelike verband tussen die vlak van werksbevrediging en die veranderlikes in die organisasie is en dat hierdie veranderlikes 'n beduidende invloed op die vlak van werksbevrediging, hetsy positief of negatief, van opvoeders het.

Met betrekking tot die verband tussen werksbevrediging en **produktiwiteit** (cf. 3.2.1), bestaan daar uiteenlopende sieninge of daar wel 'n verband bestaan. Volgens navorsing wat gedoen is, wil dit voorkom dat hoë produktiwiteit op prestasie dui. Omdat werkers presteer, ondervind hulle werksbevrediging, maar daar kan nie onomwonde bewys gevind word dat 'n hoë vlak van werksbevrediging tot hoër produktiwiteit lei nie.

Navorsing het bewys dat daar wel 'n verband tussen die vlak van werksbevrediging en **onttrekking** van werk bestaan (cf. 3.2.2). Een van die vorme van onttrekking van werk is afwesigheid (cf. 3.2.2.1). Verskeie standpunte bestaan oor die verband tussen afwesigheid en die vlak van werksbevrediging van opvoeders. Omdat daar soveel faktore is wat 'n rol speel met betrekking tot die bywoning van werk, is dit moeilik om 'n definitiewe verband tussen die vlak van werksbevrediging en afwesigheid te vind. Navorsing dui tog daarop dat daar wel 'n beduidende verband tussen die vlak van werksbevrediging en **afwesigheid** is. Omdat die opvoeder, om watter rede ook al, nie

gelukkig in sy werksituasie is nie, wil hy dit eerder vermy deur afwesig te wees. Wanneer 'n werker afwesig is, hou dit negatiewe gevolge vir die organisasie in en juis daarom moet dit ten alle koste tot die minimum beperk word.

'n Ander vorm van onttrekking is **verwisseling** (cf. 3.2.2.3). Navorsers is dit eens dat daar 'n definitiewe verband tussen verwisseling en werksbevrediging is. Verwisseling kan in twee vorme voorkom, afhangende van die vlak van ontevredenheid. Indien 'n werker ontevrede met sy werksituasie is, kan hy poog om miskien na 'n ander afdeling van die organisasie oorgeplaas te word. So byvoorbeeld kan opvoeder wat ongelukkig in 'n klaskamersituasie of in 'n skoolopset is, poog om 'n administratiewe pos by die departement te bekom. So 'n persoon wil steeds in die onderwys bly omdat hy geroepe voel tot die beroep, maar dit is slegs die omstandighede by skole wat verantwoordelik is vir die lae vlak van werksbevrediging. Indien 'n opvoeder egter 'n baie lae vlak van werksbevrediging beleef, sal dit tot 'n meer ernstige vorm van onttrekking lei deurdat permanente onttrekking oorweeg word. Dit sal daarop neerkom dat die opvoeder sy beroep vir 'n totaal ander beroep wil verlaat.

Een van die gevolge van 'n lae vlak van werksbevrediging is **werkstoewyding** (cf. 3.2.3). Omdat daar verskeie faktore is wat bydra tot die opvoeder se toegewydheid aan sy beroep, is dit vir navorsers nie maklik om 'n definitiewe verwantskap tussen werkstoewyding en werksbevrediging te bepaal nie. So byvoorbeeld sal 'n opvoeder wat naby aftrede staan, eerder toegewyd aan sy beroep bly omdat dit ernstige implikasies kan inhou indien hy die beroep op so 'n laat stadium van sy lewe verlaat. Hierteenoor sal byvoorbeeld 'n opvoeder wat kort in die beroep staan, dit makliker vind om 'n ander beroep te gaan beoefen. Ook hier, soos by onttrekking, kan daar twee vorme met betrekking tot beroepstoewyding voorkom. So byvoorbeeld kan 'n opvoeder die onderwys vaarwel toe te roep vir alternatiewe binne die professie óf besluit om die beroep geheel en al te verlaat. Met bogenoemde in ag genome, het navorsers wel tot die gevolgtrekking gekom dat daar wel 'n verband tussen werksbevrediging en werkstoewyding bestaan en dat dit beslis 'n negatiewe uitwerking op die werksaamhede van die skool as organisasie sal hê.

Verskeie navorsers het al 'n betekenisvolle verwantskap tussen beroepstevredenheid en **fisiese ongesteldheid** (cf. 3.2.4), met 'n lae vlak van werksbevrediging verbind. Fisiese ongesteldheid kan in verskeie vorme voorkom soos byvoorbeeld liggaamlike ongesteldheid, selfverwaarlosing, psigologiese toestande, asook gedragsprobleme. Navorsers het 'n positiewe verbintenis tussen hierdie simptome en 'n lae vlak van werksbevrediging gevind. Omdat hierdie toestande 'n negatiewe invloed op die werksverrigting van opvoeders het, is dit dus noodsaaklik dat opvoeders 'n hoë vlak van werksbevrediging moet ervaar om sodoende doeltreffende onderrig te verseker.

Alhoewel **stres** (cf. 3.2.5) deel uitmaak van fisiese ongesteldheid, is dit vir die doel van hierdie studie afsonderlik aangespreek. Navorsers is dit eens dat daar beslis 'n ooreenkoms tussen die stresvlak en die vlak van werksbevrediging van 'n individu is. Simptome kan fisiese, verstandelike, gedrag en emosionele optrede insluit. Aangesien die gevolge van stres, soos hierbo aangedui, oor 'n wye spektrum strek, het dit op vele terreine 'n invloed op die individu se werksverrigting. Volgens sommige navorsers kom stres in verskeie vlakke voor en afhangende van die graad waarin dit voorkom, sal die vlak van invloed wat dit op die werksverrigting van die individu het, daarvolgens bepaal word. Stres word deur verskeie faktore binne en buite die werksopset van die opvoeder veroorsaak. Indien 'n persoon aan stres lei, word dit nie noodwendig deur sy werksomstandighede veroorsaak word nie. Faktore wat totaal los staan van sy werksomstandighede kan die oorsaak wees vir die toestand waarin hy verkeer, maar hierdie toestand sal verseker 'n invloed op sy werksverrigting hê. Omdat dit die opvoeder se gemoedstoestand sal beïnvloed, sal dit ook sy gehalte van werk beïnvloed en kan dit tot 'n lae vlak van werksbevrediging lei. Omdat hierdie toestand van 'n opvoeder 'n nadelige uitwerking op die onderwys, sowel as op die organisasie kan hê, moet onderwysleiers daarna strewende om so min as moontlik onnodige druk op opvoeders te plaas deur nie te veel projekte aan te pak nie.

Soos reeds in die voorafgaande paragraaf aangedui, kom stres in verskeie vlakke voor. Navorsers is dit eens dat langdurige stres uiteindelik tot die uiterste vorm van stres, naamlik **uitbranding** (cf. 3.2.6) lei. Omdat uitbranding 'n geweldige negatiewe uitwerking op die individu se werksprestasie het, gaan dit onvermydelik 'n invloed op

sy vlak van werksbevrediging hê. Navorsers is dit dus eens dat uitbranding wel 'n invloed op die vlak van werksbevrediging het en dat dit beslis 'n negatiewe invloed op die organisasie as geheel sal hê.

Navorsing het getoon dat daar 'n noue verwantskap tussen werksbevrediging, **lewensbevrediging en beroepsukses** (cf. 3.2.8) is. Navorsers wys daarop dat daar 'n verwantskap tussen ontevredenheid met die lewe in die algemeen en werksontevredenheid is. Bevindinge toon dat werknemers wat ongelukkig in hul werksituasie is, ook in die algemeen ongelukkig in die lewe blyk te wees. Hierdie toestande kan daartoe lei dat die werknemer nie suksesvol in sy beroep sal wees nie en dit sal tot 'n lae vlak van werksbevrediging lei. Dit blyk dus duidelik te wees dat wanneer 'n persoon ongelukkig in sy werk of in sy persoonlike lewe is, dit 'n besliste negatiewe gevolg op sy vlak van werksbevrediging sal hê en dus ook 'n negatiewe invloed op die skool as organisasie sal hê.

Die mate waarin 'n persoon in sy werk presteer, is volgens die navorsers 'n aanduiding van in hoe 'n mate hy sy werk geniet. Vir die doel van hierdie studie is daar 'n ondersoek gedoen om vas te stel tot watter mate **prestasie** (cf. 3.2.8) 'n invloed het op die vlak van werksbevrediging van opvoeders en watter gevolge dit vir die skool as organisasie inhou. Omdat leerlinge 'n integrale deel van 'n skool vorm, was dit ook noodsaaklik om die gevolge wat prestasie van leerders op die vlak van werksbevrediging van opvoeders, sowel as op die skool as organisasie het, te ondersoek. Aanvanklik is beweer dat werksbevrediging tot prestasie lei, maar die standpunt dat prestasie meer tot werksbevrediging lei, word al meer deur navorsers geopper. Daar kan egter nie onomwonde bewys word dat prestasie tot werksbevrediging by opvoeders (cf. 3.2.8.1) lei nie, maar dit wil tog voorkom of prestasie wel 'n bydraende faktor tot werksbevrediging is en as dit by opvoeders afwesig is, dit nadelige gevolge vir die skool as organisasie kan inhou. Die vlak van werksbevrediging van opvoeders het 'n besliste uitwerking op die leerders (cf. 3.2.8.2) se prestasie en indien leerders swak presteer, kan dit die opvoeders negatief stem en sodoende 'n beduidende invloed op hulle vlak van werksbevrediging hê. Vir die skool as organisasie is dit belangrik dat beide die opvoeders en die leerders goed moet

presteer aangesien dit vir beide partye, asook die skool as organisasie, negatiewe gevolge kan inhou.

Die **posvlak** (cf. 3.2.9) wat 'n opvoeder beklee, speel volgens navorsers 'n beduidende rol met sy vlak van werksbevrediging. Daar is bevind dat daar 'n beduidende en konsekwente verband tussen werksbevrediging en die posvlak wat 'n persoon beklee, is. Hoe hoër die posvlak wat deur 'n persoon beklee word, hoe hoër is die vlak van werksbevrediging. Navorsing het daarop gewys dat 'n gebrek aan bevorderingsgeleenthede die groot rede is waarom manlike opvoeders (cf. 2.4.2.4) die professie verlaat. Dit het duidelik na vore gekom dat die posvlak wat 'n persoon beklee, 'n aansienlike rol speel met betrekking tot sy vlak van werksbevrediging. Aangesien bevorderingsgeleenthede in die onderwys, spesifiek in die skole, as gevolg van die posvoorsieningskale beperk is, het dit 'n besliste negatiewe uitwerking op die vlak van werksbevrediging van opvoeders, asook op skole as organisasies.

Volgens navorsing wat gedoen is, het dit duidelik geblyk dat daar 'n duidelike verband tussen **vakbondaktiwiteit** (cf. 3.2.10) en werksbevrediging is. Omdat opvoeders om verskeie redes ontevrede met hulle werksituasie is, wend hulle hul al meer tot vakbondaktiwiteit. Dit het tot gevolg dat opvoeders dikwels tot optredes soos sloerstakings, wegblyksies en die ontwrigting van opleidingsessies en werksinkels oorgaan. Hierdie optrede hou negatiewe gevolge vir die skole as organisasies, asook vir die leerders in. Aan die anderkant speel vakbonde 'n groot rol by die vlak van werksbevrediging van opvoeders deurdat hulle onder andere beter werksomstandighede en beter salarisse beding. Omdat hierdie faktore 'n rol speel by die vlak van werksbevrediging van opvoeders, het dit 'n positiewe gevolg vir die skool as organisasie.

Tydens hierdie ondersoek na die gevolge van werksbevrediging en werksomtevredeheid van opvoeders vir skole as organisasies, is daar bevind dat genoemde faktore 'n beduidende invloed op die werksaamhede van die skool as organisasie het. Aangesien hierdie invloede negatief of positief kan wees, kan dit

verreikende gevolge vir die werksaamhede van skole inhou en daarom moet onderwysleiers bedag wees om sensitief daarteenoor op te tree.

7.3.3 Bevindings ten opsigte van die derde probleemvraag en die doelwit van die studie: Watter invloed het bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van opvoeders?

7.3.3.1 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders

Die indikatore wat in hierdie bespreking aangespreek gaan word, is slegs dié waar daar 'n sterk statisties beduidende en 'n statisties beduidende verskil tussen die voor- en nametings is.

Die gemiddelde vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep was tydens die voormeting 2.5758. In ag genome dat 3.0 op 'n vyfpunt skaal as neutraal beskou word, beteken dit dat die vlak van werksbevrediging van die respondente negatief was. By slegs twee van die indikatore, naamlik by kollegas en aktiwiteit, was die gemiddeldes bo 3.0 (cf. tabel 6.1). Tydens die nameting was die gemiddelde vlak van werksbevrediging van die totale groep 3.2121. Dit dui daarop dat die vlak van werksbevrediging van die totale groep na ingryping sterk statisties beduidend verbeter het. By slegs vier van die indikatore, naamlik departementele beleid, vergoeding, sekuriteit en by werksomstandighede, is die gemiddelde tydens die nameting kleiner as 3.0. By nege van die indikatore is die verskil van die gemiddelde vlak van werksbevrediging sterk statisties beduidend en by twee van die indikatore is dit statisties beduidend. Hierdie gegewens word in tabel 7.1 opgesom.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 7.1 | | | | | | | |
| TOTALE GROEP: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | N = 33 | | N = 33 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.848 | 1 | 2.909 | 2 | 0.9394 | 0.002** |
| 2 | Prestasie | 3.636 | 6 | 2.939 | 1 | 0.6970 | 0.000** |
| 3 | Bevordering | 3.152 | 11 | 1.970 | 10 | 1.1818 | 0.000** |
| 4 | Gesaghebbendheid | 3.182 | 10 | 2.576 | 7 | 0.6061 | 0.027* |
| 5 | Kreatiwiteit | 3.667 | 4 | 2.788 | 4 | 0.8788 | 0.001** |
| 6 | Onafhanklikheid | 3.667 | 4 | 2.636 | 6 | 1.0303 | 0.000** |
| 7 | Erkenning | 3.364 | 8 | 1.697 | 11 | 1.6667 | 0.000** |
| 8 | Verantwoordelikheid | 3.515 | 7 | 2.394 | 9 | 1.1212 | 0.000** |
| 9 | Sosiale diens | 3.333 | 9 | 2.818 | 3 | 0.5152 | 0.030* |
| 10 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.818 | 2 | 2.667 | 5 | 1.1515 | 0.000** |
| 11 | Toesighouding: Tegnies | 3.818 | 2 | 2.424 | 8 | 1.3939 | 0.000** |
| ALGEHEEL | | 3.2121 | | 2.5758 | | 0.6363 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hoofhipotese, *H1: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders, word dus waar bewys.*

7.3.3.2 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van vroulike opvoeders

Die gemiddelde vlak van werksbevrediging van die vrouens in die eksperimentele groep was tydens die voormeting 2.5500 - dus voor ingryping negatief, maar tydens die nameting was die gemiddelde vlak van werksbevrediging van hierdie groep 3.2026 - wat op 'n sterk statistiese beduidende verbetering dui. Die verskil in die gemiddeldes van drie van die indikatore het statisties beduidend verbeter terwyl dit by sewe ander indikatore, sowel as by die algehele vlak van werksbevrediging, sterk statisties

beduidend verbeter het. By al die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, waar die verskil sterk statisties beduidend of slegs statisties beduidend is, was die gemiddeldes tydens die voormeting kleiner as 3.0 en tydens die nameting groter as 3.0. Hierdie gegewens word in tabel 7.2 weergegee.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---------------------------------|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------|--------------------|
| TABEL 7.2 | | | | | | | |
| VROUENS: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 18 | | n = 18 | | Verskil van gemiddelde | Beduidendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 4.053 | 1 | 2.889 | 1 | 1.1637 | 0.000** |
| 2 | Prestasie | 3.842 | 3 | 2.889 | 1 | 0.9532 | 0.001** |
| 3 | Bevordering | 3.263 | 9 | 1.944 | 9 | 1.3187 | 0.000** |
| 4 | Onafhanklikheid | 3.474 | 6 | 2.556 | 5 | 0.9181 | 0.010* |
| 5 | Erkenning | 3.474 | 6 | 1.667 | 10 | 1.8070 | 0.000** |
| 6 | Verantwoordelikheid | 3.632 | 5 | 2.556 | 5 | 1.0760 | 0.002** |
| 7 | Sosiale diens | 3.368 | 8 | 2.722 | 3 | 0.6462 | 0.035* |
| 8 | Sosiale status | 3.263 | 9 | 2.611 | 4 | 0.6520 | 0.039* |
| 9 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.842 | 3 | 2.444 | 7 | 1.3977 | 0.000** |
| 10 | Toesighouding: Tegnies | 3.947 | 2 | 2.222 | 8 | 1.7251 | 0.000** |
| ALGEHEEL | | 3.2026 | | 2.5500 | | 0.6526 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, H2: *Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van vroulike opvoeders, word gevolglik aanvaar.*

7.3.3.3 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van manlike opvoeders

Die gemiddelde vlak van werksbevrediging van die manlike respondente was tydens die voormeting 2.5300 en tydens die nameting 3.0893. Met betrekking tot die indikatore wat 'n sterk statisties beduidende of 'n statisties beduidende verskil tussen die voor- en nameting toon, was die gemiddeldes by agt van die indikatore, asook by

die algehele vlak van werksbevrediging, tydens die voormeting kleiner as 3.0 en tydens die nameting by almal groter as 3.0. By sewe gevalle, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, is die verskil tussen die gemiddeldes sterk statisties beduidend terwyl dit by een ander indikator statisties beduidend is. Hierdie besonderhede word in tabel 7.3 saamgevat.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 7.3 | | | | | | | |
| MANS: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n =15 | | n = 15 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- Dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Bevordering | 3.000 | 8 | 2.000 | 7 | 1.000 | 0.004** |
| 2 | Gesaghebbendheid | 3.500 | 5 | 2.400 | 5 | 1.1000 | 0.003** |
| 3 | Kreatiwiteit | 3.786 | 2 | 2.600 | 4 | 1.1857 | 0.003** |
| 4 | Onafhanklikheid | 3.929 | 1 | 2.733 | 2 | 1.1952 | 0.002** |
| 5 | Erkenning | 3.214 | 7 | 1.733 | 8 | 1.4810 | 0.000** |
| 6 | Verantwoordelikheid | 3.357 | 6 | 2.200 | 6 | 1.1571 | 0.003** |
| 7 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.786 | 2 | 2.933 | 1 | 0.8524 | 0.031* |
| 8 | Toesighouding: Tegnies | 3.643 | 4 | 2.667 | 3 | 0.9762 | 0.001** |
| ALGEHEEL | | 3.0893 | | 2.5300 | | 0.5593 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, H3: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van manlike opvoeders, word dus aanvaar.

7.3.3.4 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met tien jaar en meer onderwyservaring

Die gemiddelde vlak van werksbevrediging van opvoeders met tien jaar en meer onderwyservaring was tydens die voor- en nameting onderskeidelik 2.5325 en 3.0852. By tien van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, was die gemiddelde tydens die voormeting kleiner as 3.0 en tydens die nameting groter as 3.0.

Die verskille was by nege van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, sterk statisties beduidend en slegs by een statisties beduidend. Hierdie gegewens word in tabel 7.4 saamgevat.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|------------|---------------|------------------------------|----------------------------|----------------|
| TABEL 7.4 | | | | | | | |
| RESPONDENTE TIEN JAAR EN MEER ERVARING: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | n = 20 | | n = 20 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* | |
| | Nameting | | Voormeting | | | | |
| | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.778 | 1 | 2.750 | 2 | 1.0278 | 0.000** |
| 2 | Prestasie | 3.667 | 4 | 2.850 | 1 | 0.8617 | 0.002** |
| 3 | Bevordering | 3.037 | 10 | 1.850 | 9 | 1.1870 | 0.000** |
| 4 | Gesaghebbendheid | 3.222 | 8 | 2.600 | 5 | 0.6222 | 0.050* |
| 5 | Kreatiwiteit | 3.630 | 5 | 2.650 | 4 | 0.9796 | 0.001** |
| 6 | Onafhanklikheid | 3.630 | 5 | 2.500 | 8 | 1.1296 | 0.001** |
| 7 | Erkenning | 3.222 | 8 | 1.600 | 10 | 1.6222 | 0.000** |
| 8 | Verantwoordelikheid | 3.370 | 7 | 2.540 | 7 | 0.9204 | 0.001** |
| 9 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.704 | 3 | 2.750 | 2 | 0.9537 | 0.003** |
| 10 | Toesighouding: Tegnies | 3.741 | 2 | 2.600 | 5 | 1.1407 | 0.000** |
| ALGEHEEL | | 3.0852 | | 2.5325 | | 0.5526 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, *H4*: *Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met tien jaar en meer onderwyservaring, word dus aanvaar.*

7.3.3.5 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met minder as tien jaar onderwyservaring

Die gemiddelde vlak van werksbevrediging van opvoeders met minder as tien jaar onderwyservaring, was tydens die voor- en nameting onderskeidelik 2.5538 en 3.4667. By ses van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, was die verskil van die gemiddeldes tussen die voor- en nameting statisties sterk beduidend en by vier slegs statisties beduidend. Met die uitsondering van prestasie,

was die gemiddelde tydens die voormeting by al die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, kleiner as 3.0. Tydens die nameting was die gemiddeldes by al die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, groter as 3.0. Al die verskille is telkens sterk statisties beduidend of statisties beduidend. Die gegewens word in tabel 7.5 opgesom.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 7.5 | | | | | | | |
| RESPONDENTE MET MINDER AS TIEN JAAR ERVARING: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 13 | | n = 13 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Prestasie | 3.500 | 8 | 3.077 | 1 | 0.4231 | 0.330* |
| 2 | Bevordering | 3.667 | 6 | 2.154 | 8 | 1.5128 | 0.001** |
| 3 | Onafhanklikheid | 3.833 | 5 | 2.846 | 2 | 0.9872 | 0.012* |
| 4 | Morele waardes | 3.500 | 8 | 2.615 | 4 | 0.8846 | 0.022* |
| 5 | Erkenning | 4.000 | 4 | 1.846 | 10 | 2.1538 | 0.000** |
| 6 | Verantwoordelikheid | 4.167 | 2 | 2.308 | 7 | 1.8590 | 0.003** |
| 7 | Sosiale diens | 3.667 | 6 | 2.615 | 4 | 1.0513 | 0.003** |
| 8 | Toesighouding: Menseverhouding | 4.333 | 1 | 2.538 | 6 | 1.7949 | 0.000** |
| 9 | Toesighouding: Tegnies | 4.167 | 2 | 2.154 | 8 | 2.0128 | 0.000** |
| 10 | Verskeidenheid | 3.500 | 8 | 2.769 | 3 | 0.7308 | 0.043* |
| ALGEHEEL | | 3.4667 | | 2.5538 | | 0.9128 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, *H5*: *Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders met minder as tien jaar onderwyservaring, word dus aanvaar.*

7.3.3.6 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 40 jaar en ouer

Tabel 7.6 dui die voor- en nameting van die werksbevrediging van opvoeders wat 40 jaar en ouer is aan. Die indikatore wat aangespreek word, is slegs die waar daar 'n beduidende verskil tussen die gemiddeldes van onderskeie metings is. By sewe van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, was die gemiddelde

tydens die voormeting kleiner as 3.0 en by die nameting in al die gevalle groter as 3.0. Die algehele vlak van werksbevrediging is tydens die voor- en nameting onderskeidelik 2.5750 en 3.1833. Die verskille is in al die gevalle, met een uitsondering na (kreatiwiteit: statisties beduidend), asook by die algehele vlak van werksbevrediging, sterk statisties beduidend.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|---|----------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 7.6 | | | | | | | |
| RESPONDENTE 41 JAAR EN OUER: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 12 | | n = 12 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.800 | 2 | 2.833 | 1 | 0.9667 | 0.007** |
| 2 | Bevordering | 3.400 | 6 | 1.917 | 6 | 1.4833 | 0.000** |
| 3 | Kreatiwiteit | 3.533 | 5 | 2.667 | 2 | 0.8667 | 0.032* |
| 4 | Onafhanklikheid | 3.600 | 4 | 2.500 | 4 | 1.1000 | 0.008** |
| 5 | Erkenning | 3.333 | 7 | 1.667 | 7 | 1.6667 | 0.000** |
| 6 | Verantwoordelikheid | 3.800 | 2 | 2.583 | 3 | 1.2167 | 0.000** |
| 7 | Toesighouding: Tegnies | 3.867 | 1 | 2.417 | 5 | 1.4500 | 0.000** |
| ALGEHEEL | | 3.1833 | | 2.5750 | | 0.6083 | 0.001** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, *H6: Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 41 jaar en ouer, word dus aanvaar.*

7.3.3.7 Bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders jonger as 40

Tabel 7.7 dui die voor- en nameting van die werksbevrediging van opvoeders wat jonger as 40 jaar is aan. Tydens die voormeting was die gemiddelde by tien van die indikatore, asook by die algehele vlak (2.5214), kleiner as 3.0. Dit is opmerklik dat tydens die nameting die gemiddelde van bevordering, alhoewel dit statisties sterk beduidend verbeter het, steeds kleiner as 3.0 was. By al die ander nege indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging (3.1306), is die gemiddelde groter as

3.0 tydens die nameting. Ook hier is die verskil in die gemiddeldes, met een uitsondering na (gesaghebbendheid: slegs statisties beduidend), by al die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging, sterk statisties beduidend.

| EKSPERIMENTELE GROEP | | | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------|----------|---------------|----------|------------------------------|----------------------------|
| TABEL 7.7 | | | | | | | |
| RESPONDENTE 40 JAAR EN JONGER: WERKSBEVREDIGING | | | | | | | |
| INDIKATORE VAN WERKSBEVREDIGING | | n = 21 | | n = 21 | | Verskil van gemiddelde | Bedui- dendheid (p)* |
| | | Nameting | | Voormeting | | | |
| | | Gemiddeld | Rangorde | Gemiddeld | Rangorde | | |
| 1 | Aanwending van vaardighede | 3.889 | 1 | 2.952 | 1 | 0.9365 | 0.006** |
| 2 | Prestasie | 3.667 | 6 | 2.905 | 2 | 0.7619 | 0.009** |
| 3 | Bevordering | 2.944 | 10 | 2.000 | 9 | 0.9444 | 0.006** |
| 4 | Gesaghebbendheid | 3.111 | 9 | 2.429 | 6 | 0.6825 | 0.040* |
| 5 | Kreatiwiteit | 3.778 | 2 | 2.857 | 3 | 0.9206 | 0.006** |
| 6 | Onafhanklikheid | 3.722 | 4 | 2.714 | 5 | 1.0079 | 0.004** |
| 7 | Erkenning | 3.389 | 7 | 1.714 | 10 | 1.6746 | 0.000** |
| 8 | Verantwoordelikheid | 3.278 | 8 | 2.286 | 8 | 0.9921 | 0.006** |
| 9 | Toesighouding: Menseverhouding | 3.722 | 4 | 2.762 | 4 | 0.9603 | 0.006** |
| 10 | Toesighouding: Tegnies | 3.778 | 2 | 2.429 | 6 | 1.3492 | 0.000** |
| ALGEHEEL | | 3.1306 | | 2.5214 | | 0.6091 | 0.000** |

* As p minder is as 0.05, is die verskil statisties beduidend

** As p minder is as 0.01, is die verskil sterk statisties beduidend

Hipotese, H7: *Verbeterde bestuursaksies van skoolbestuurspanne lei tot 'n beduidende verbetering van sekere indikatore van werksbevrediging van opvoeders 40 jaar en jonger, word gevolglik aanvaar.*

7.4 AANBEVELINGS

7.4.1 Aanbeveling 1

In die lig van die feit dat hierdie 'n verkennende studie is, word aanbeveel dat hierdie eksperiment herhaal en uitgebrei moet word om sodoende die resultate te bevestig. Aangesien hierdie studie slegs by Junior Sekondêre Skole in 'n voorafbenadeelde gebied van die Oos-Kaap gedoen is, behoort dit na Primêre, asook Hoërskole in al die gebiede van die Oos-Kaap en die res van Suid-Afrika uitgebrei te word.

7.4.2 Aanbeveling 2

Aangesien hierdie studie duidelik getoon het dat verbeterde bestuursvaardighede van bestuurspanne van skole 'n wesenlike invloed op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het, behoort dit in die opleiding van bestuurspanne verreken te word. Deur hierdie studie uit te brei, sal die vlak van werksbevrediging van opvoeders in ander gebiede vasgestel kan word, asook die tekortkominge van bestuurspanne. Die opleiding van bestuurspanne kan dan dienoreenkomstig opgestel en aangepas word ten einde die werkverrigting van opvoeders meer effektief te maak.

7.4.3 Aanbeveling 3

Die wyse waarop die ingreep van hierdie navorsing plaasgevind het, naamlik 'n opleidingskursus gevolg deur 'n periode van begeleiding ten einde praktiese toepassing van teoretiese konsepte te verseker, het geblyk suksesvol te wees. Daar word dus aanbeveel dat toekomstige opleidingsprogramme beide hierdie elemente sal bevat (opleiding gevolg deur begeleiding). Bykomend hiertoe moet gereelde terugvoering aan die departement verskaf word tydens die begeleiding om sodoende te verseker dat verbeterde bestuur uiteindelik tot beter werkverrigting lei.

7.4.4 Aanbeveling 4

Beplanning, organisering, leidinggewing en beheer met betrekking tot skoolbestuur vorm deel van die Kringbestuurders se werksomskrywing. Omdat die aanbevole opleiding (aanbeveling 2) grotendeels op bestuur van skole van toepassing is, word daar sterk aanbeveel dat alle Kringbestuurders ook hierdie opleiding moet ondergaan. Soos reeds gemeld, het begeleiding 'n groot rol by die ingreep gespeel en juis daarom is dit van kardinale belang dat Kringbestuurders vertrouwd sal wees met die inhoud van die kursus om sodoende die begeleiding doeltreffend te kan toepas.

Aangesien die Kringbestuurders op 'n gereelde basis besoeke by skole aflê, is hulle juis in die beste posisie om die begeleiding te kan doen. Besoeke aan skole sal

daarom meer doelgerig wees en dit sal meebring dat hierdie besoeke baie meer verrykend sal wees. Aspekte wat in die kursusse voorkom, kan ook tydens die maandelikse vergaderings met skoolhoofde behandel word en sodoende kan hierdie vergaderings terselfdertyd dien as indiensopleidingsessies. Dit kan daartoe bydra dat hierdie vergaderings meer as net nog 'n vergadering vir rekorddoeleindes en verspreiding van informasie sal wees.

Motivering van bestuurspanne en opvoeders is 'n belangrike faset van die Kringbestuurders se pligtestate en daarom is dit noodsaaklik dat Kringbestuurders toegerus sal word met aspekte wat tot werksverryking lei. Hier kan onder andere na die motiveringsteorie van Herzberg verwys word wat in die opleidingskursus (aanbeveling 2) van groot waarde was.

7.4.5 Aanbeveling 5

Die Oos-Kaap se matriekuitslae was die afgelope jare die swakste in die land (cf. 1.1), desnieteenstaande verskeie ingrypingsprogramme wat met matriekleeders onderneem is. Dit is die navorser se oorwoë mening dat hierdie ingryping, gemeet aan die finansiële implikasies, die tyd wat daaraan bestee word, asook die matriekuitslae wat behaal is sedert die programme ingestel is, nie die verwagte uitwerking gehad het nie. Weens die feit dat hierdie ingryping jaarliks slegs op matriekleeders van toepassing is, word die effektiwiteit en volhoubaarheid daarvan bevraagteken. Rault-Smith (Rapport, 7 Mei 2006) ondersteun hierdie standpunt wanneer sy die sukses van die ingrypingsprogramme bevraagteken. Sy wys daarop dat daar steeds skole is wat swak bestuur word, maar dat skole wat voorheen 'n slaagsyfer van tussen 0 en 20% gehad het, se uitslae verbeter het deur 'n gunstige omgewing vir onderwys daar te stel. Die navorser se mening is dat hierdie probleem veel wyer strek en dat die laaste skooljaar van 'n leerder te laat is om 11 jaar se verlore tyd in te haal en daarom moet daar na alternatiewe oplossings, wat volhoubaar sal wees, gesoek word. Koerantberigte wys byvoorbeeld daarop (Daily Dispatch, 8 Maart 2006) dat 'n leerder wat graad ses aan 'n skool in die Provinsie geslaag het, nie in staat is om te kan lees

nie en dat sy leesvermoë gelykstaande aan die van 'n graad 1-leerder is. Teen hierdie agtergrond word die volgende aanbeveling gemaak:

Dat verdere navorsing onderneem word ten einde die Departement van Onderwys in die Oos-Kaap in staat te stel om 'n strategiese beleid te aanvaar en uit te voer waardeur effektiewe leer en onderrig gevestig kan word. In die aanbevole verdere navorsing moet die bevindinge van hierdie navorsing ook verreken word ten einde te verseker dat onderwysbestuurders effektief opgelei word.

7.4.6 Aanbeveling 6

Daar word aanbeveel dat verdere navorsing onderneem moet word na indikatore van werksbevrediging wat deur hierdie studie as beïnvloedbaar deur bestuurspraktyke uitgewys is (cf. tabel 7.1). Hierdie faktore behoort verder ontleed en verfyn te word. Ondersoek behoort dan ingestel te word om te bepaal op watter wyses hierdie verfynde aspekte aangespreek kan word om sodoende die bestuursopleiding van skoolbestuurders nog meer toepaslik te maak.

7.4.7 Aanbeveling 7

Daar bestaan ook ander faktore wat nie deel van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) is nie of nie in detail deur die MSQ gedek word nie, maar wat wel ook werksbevrediging van opvoeders beïnvloed. Voorbeelde van hierdie faktore is swak leerderdisipline, te hoë werkslading en onredelike werksure (cf. 1.1). Daar word aanbeveel dat hierdie faktore en die negatiewe uitwerking wat hulle op werkverrigting in skole het, deur toekomstige navorsing aangespreek word ten einde moontlike oplossings te identifiseer.

7.5 SLOTOPMERKINGS

Alhoewel hierdie navorsing nie al die faktore wat 'n uitwerking op die vlak van werksbevrediging het, aangespreek het nie, het dit tog aan die lig gekom dat

verbeterde bestuursvaardighede van bestuurspanne van skole 'n beduidende positiewe invloed op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het.

Die vlak van werksbevrediging van die eksperimentele en die kontrolegroep het tydens die voormeting nie statisties beduidend verskil nie. Tydens die nameting het dit aan die lig gekom dat die vlak van werksbevrediging by nege van die indikatore, asook by die algehele vlak van werksbevrediging van die eksperimentele groep, na die ingreep, sterk statisties beduidend verhoog het. By twee ander indikatore het die vlak van werksbevrediging statisties beduidend verhoog. In die ooreenstemmende tydperk het die vlak van werksbevrediging van die kontrolegroep, as gevolg van verskeie faktore, gedaal.

Aangesien hierdie navorsing verkennend van aard was, kan daar dus nie aanspraak gemaak word op universele toepassing van die resultate nie. Die navorsing behoort egter as uitdaging vir toekomstige navorsers te dien om te probeer om die resultate te bevestig. Indien dit sou gebeur, het hierdie navorsing in sy meer verhewe doel, naamlik die verbetering van die onderwyspraktyk deur middel van meer effektiewe bestuur, geslaag.

BIBLIOGRAFIE

Accel/ TEAM 2005 a. *Application of employee motivation theory to the workplace* available url: http://www.accel-team.com/motivation/practice_01.html (11/17/2005)

Accel/ TEAM 2005 b. *Job Design and Work Organization* available url: http://www.accel-team.com/work_design/wd_02.html (11/17/2005)

Accel/ TEAM 2005 c. *Employee motivation in the workplace* available url: <http://www.accel-team.com/motivation/index.html> (11/17/2005)

Accel/ TEAM 2005 d. *Application of employee motivation theory to the workplace* available url: http://www.accel-team.com/motivation/practice_00.html (11/17/2005)

Accel/ TEAM 2005 e. *Employee rewards.* available url: http://www.accel-team.com/motivation/employeeRewards_00.html (11/17/2005)

Accel/ TEAM 2005 f. *Job Design and Work Organization* available url: http://www.accel-team.com/work_design/index.html (11/17/2005)

ALEXANDER, M.S. 2000. *Werksbevreiding van stedelike en plattelandse opvoeders in die Bloemfontein-Wes skooldistrik* (M.Ed-skripsie). Bloemfontein: Universiteit van die Oranje Vrystaat.

AMPERE, E.K. 1979. *Teaching adults: styles, methods and techniques.* In: *Brown, I. and OLU Tomori, S.H. eds. A handbook of adult education for West Africa.* London: Hutchison University Library for Africa. pp. 101-120.

ARMSTRONG, M. 1999. *A Handbook for human resource management (7th ed).* London; Kogan Page.

ARY, D.; JACOBS, L. C. & RAZAVIEH, A. 1990. *Intoduction to Research in Education. 4th ed.* Fort Worth: Holt, Rinehart & Winston, Inc.

ASHBAUGH, C.R. 1982. *What is job satisfaction?* Planning and changing, 13 (4): 193-203, Winter.

ATKINSON, R.L. 1990. *Introduction to psychology.* San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.

AVI-ITZHAK, T.E. 1988. *The effects of needs, organizational factors and teacher's characteristics on job satisfaction in kindergarten teachers.* The Journal of Educational Administration 26(3): 353-363. November.

BADENHORST, D.C. (ED). 1987. *School Management: The Task and role of the teacher.* Pretoria: HAUM Educational Publishers.

- BALABAN, S. 1996. *A personal perspective on job satisfaction in American and Japanese Companies.* Reflection paper. Internet: <http://cbpa.louisville.edu/bruce/rflct600/suchen1.htm>. Access date: 6/8/98 2:30 PM
- BAME, K.N. 1991. *Teacher motivation and retention in Ghana.* Accra: Ghana Universities Press. 211 p.
- BARTOL K.M. & MARTIN, D.C. 1991. *Management.* New York: McGraw-Hill Inc.
- BEACH, D.S. 1980. *Personnel: The management of people at work.* New York: Macmillan.
- BECK, C.L. & GARGIULO, R.M. 1983. *Burnout in teachers of retarded and non-retarded children.* Journal of Educational Research 76(3): 169-173.
- BELL, J. 2002. *Doing your research project: A guide for first time researchers in education and social science. 3rd ed.* Buckingham: Open University Press.
- BENNIS, W. 2000. *Organizational behavior.* Available url. <http://www.nwlink.com/~donclark/leader/leadob.html> (11/8/2005)
- BEST, J. W. & KAHN, J.V., 2003. *Research in Education 9th ed.* Boston: Pearson Education Company
- BLANCHARD, K. & WAGHORN, T. 1997. *Mission possible: Becoming a world-class organisation while there's still time.* United States of America: McGraw-Hill.
- BLASSE, J.J. 1986. *"A qualitative analysis of sources teacher stress: Consequences fort performance"*. American Educational Research Journal, 23(1): 13-40.
- BLESS, C. & HIGSON, C. 1995. *Fundamentals of Social Research Methods: An African perspective 2nd ed.* Cape Town: Juta and Co, Ltd.
- BLOEMHOFF, H.J. 1991. *Die werkbevrediging van blanke liggaamlike opvoedingleerkragte in die Oranje-Vrystaat.* S.A. Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation, 14(2): 9-19.
- BOHLOKO, G.M. 1999. *Job satisfaction among academic staff at colleges of education in the Free State.* (M.Ed skripsie). Bloemfontein: Universiteit van die Oranje Vrystaat.
- BORG, M.G. & RIDING, R.J. 1991. *Occupational stress and satisfaction in teaching.* British Educational Research Journal 17(3): 263-281.
- BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. *Educational Research, An Introduction 5th ed.*

- BOTHA, A. 1998. Die vlak van werkstevredenheid van opvoeders verbonde aan primêre skole in die Kuilsrivier-area van die Wes-Kaap. (M.Ed skripsie) Bloemfontein: Universiteit van die Oranje Vrystaat.
- BOWDITCH, J.L. & BUONO, A.F. 1990. A primer on organizational behaviour (2nd ed). New York: John Wiley & Sons.
- BOYLE, G.J., BORG, M.G., FALZON, J.M. & BAGLIONI, JR. A.J. 1995. A structural model of the dimensions of teacher stress. British Journal of Educational Psychology, 65: 49-67.
- BRANHAM, L. 2005. The 7 Hidden Reasons Employees Leave. Available url: http://www.google.co.za/search?as_q=Saratoga+institute (4/4/2006)
- BRAZELLE, R.R. 2000. Job satisfaction of teachers in the Free State: a prerequisite for change. paper presented at Education association of South Africa (EASA) National Conference 19 to 21 January, Bloemfontein: University of the Orange Free State.
- BRETT, J.M. 1980. Why employees want unions. *Organizational Dynamics*, Spring: 47-59.
- BRIDGES, E.M. 1980. Job satisfaction and teacher absenteeism. *Educational administration quarterly*, 16(20): 41-56, Spring.
- BRUCE, A. & PEPITONE, J.S. 1999. Motivating employees. New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- BULLOCK, R.S. 1984. Improving Job Satisfaction. New York: Pergamon Press.
- BUSH, T. & WEST-BURNHAM, J. 1994. The principles of educational management. Harlow: Longman.
- BUWALDA, RA 1990. Stress amongst Middle Level Managers in Schools. (M.Ed Thesis). Johannesburg: RAU
- BYRNE, B.M. 1994. BURNOUT: Testing for validity, replication and invariance of casual structure across elementary, intermediate and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, 31 (3): 645-673.
- CALITZ, L., FUGLESTAD, O. & LILLEJORD, S. 2002. Leadership in Education – Productive learning cultures. Sandown: Heinemann Publishers
- CANO, J. & MILLER, G. 1992. An analysis of job satisfaction and job satisfier factors among six taxonomies of Agricultural Education teachers, *Journal of Agricultural Education*, 9-16.
- CARNALL, C. 1995. Managing change in organizations (2nd ed.). London: Prentice Hall.

- CAROLOPIO, J. & GARDNER, D. 1995. Perceptions of work and work place: Mediators of the relationship between job level and employee reactions. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 68: 321-326.
- CARREL, M.R., ELBERT, N.F., HATFIELD, R.D., GROBLER, P.A., MARX, M. & VAN DER SCHYF, S. 1988. Human Resource Management in South Africa. Pretoria: Prentice Hall.
- CAWOOD, J. 1976. Die voorbereiding en voortgesette opleiding van onderwysleiers in andragoies-didaktiese perspektief. (Ongepubliseerde D.Ed-tesis). Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- CENTRE FOR PSYCHOLOGY, 2004. Methods of Educational Research. Available [url:http://edf5481-01.fsu.edu/Guide4.html](http://edf5481-01.fsu.edu/Guide4.html)
- CHARNES, G. & LEVINE, D.L., nd. When are layoffs acceptable? Evidence from A Qwasi-experiment. Available url. <http://www.google.co.za/search?hl=en&q=Quasi-experiment+%2B+nonrandom+sample+%2B+signifi...> 3/2/2006.
- CHENG, Y.C. 1994. Locus of control as an indicator of Hong Kong teachers job attitudes and perception of organizational characteristics. Journal of Educational research 87(3):pp. 180 -188.
- CHILD, D 1993. Psychology and the Teacher. London: Holt, Rinehart & Winston.
- COHEN, L. & MANION, L. 1996. Research methods in education. 4th ed. Routledge: London.
- COLLINS, H. 1993. Human resource management: personnel policies and procedures. London: Hodder & Stoughton.
- COLORADO STATE UNIVERSITY. nd. Glossary of Key Terms. Available url: <http://writing.colostate.edu/> (11/18/2005)
- COOPER, D.R. & SCHINDLER, P.S. 2003. Business Research Methods 8th ed. New York: Mc Graw Hill.
- COVEY, S.R. 1995. Principle-centered leadership. London: Simon & Schuster.
- COWLING, A. 1990. Pay policy and the management of rewards. In: Cowling, A. & Mailer, C. Managing human resources. 2nd ed. London: Edward Arnold.
- CRANNA, J.M. 2000. Job satisfaction of teachers in the central region of the East London education district. (M.Ed Script). Bloemfontein: University of the Orange Free State.
- CULVER, S.M., WOLFE, L.M. & CROSS, L.H. 1990. Testing a model of teacher satisfaction for blacks and whites. American educational research journal, 27(2): 323-349, Summer.

Daily Dispatch, 29 Desember 2005

Daily Dispatch, 8 Maart 2005

DAVIDOFF, S. & LAZARUS, S. 1997. The learning school. Kenwyn: Juta & Co, Ltd.

DAVIS, K. & NEWSTROM, J.W. 1985. Human behavior at work: Organizational behavior (7th edition). New York: McGraw-Hill Inc.

De VOS, A.S., STRYDOM, P.M, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. 2005. Research at grass roots. For the social sciences and human service professions 2nd ed. Pretoria: Van Schaik.

DEAN, C. 1995. Broken man because he is a teacher. Times Educational Supplement, 4112: p 5, April.

DIE BURGER, 28 Desember 2001

DIE BURGER, 2 Mei 2003.

DIE BURGER, 4 Oktober 2005

DIE BURGER, 30 Desember 2005

DRISKELL, J.E. & SALES, E. 1991. Group decision-making under stress. Journal of Applied perspective. London: Prentice-Hall International.

DU PREEZ, P. 2003. Principles of effective education management. Sandown: Heinemann Publishers.

DU TOIT, S.C. 1994. Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die swart onderwysers beïnvloed. (Verhandeling – M.Ed.) Potchefstroom: PU vir CHO.

DUNHAM, R.B. & PIERCE, J.L. 1989. Management. Glenview: Foresman.

ECKONRODE, J. 1991. The social context of coping. USA: Plenum Publishers.

ELLIS, S.M. & STEYN, H.S., 2003. Practical significance (effect sizes) versus or in combination with statistical significance (p-values). Management Dynamics, 12(4): 51 – 53.

EDUCATION MANAGEMENT INFORMATION SYSTEM: 2005. Oos-Kaapse Departement van Onderwys.

ENGELBRECHT, W.J. 1996. Bestuursfaktore wat die werksbevreëdiging van die departementshoof in die sekondêre skool beïnvloed. (M.Ed.- skripsie) Potchefstroom: PU vir CHO.

ERASMUS, M. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1996. Organisation development and the quality of working life in schools. In Van der Westhuizen, P.C. (Ed.) Schools as organisations. Pretoria: J.L. Van Schaik uitgewers. 259 p.

- EVANS, J. S. nd. *The Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)* Available url. <http://www.google.co.za/search?hl=en&q=Minnesota+Satisfaction+Questionnaire&btnG=Google+Se...> 3/24/2006
- EVANS, L. 1998. *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- FAIRRISS, D., 2005. *The Impact of Living Wages on Employers: A Control Group Analysis of the Los Angeles Ordinance*. *Industrial Relations, A Journal of Economy & Society*, Vol. 44: 84.
- FARBER, B.A. 1984. *Stress and burnout in suburban teachers*. *Journal of educational research*, November/December 1982, vol. 77, no. 6, 325-331.
- FELDMAN, D.C. & ARNOLD, H.J. 1983. *Managing individual and group behavior in organisations*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- FERREIRA, M.G. 1991. *Organisasiestres by die onderwyser in die sekondêre skool*. (Verhandeling – M.Ed.) Potchefstroom: PU vir CHO.
- FLANAGAN, N. & FINGER, J. 1998. *Just about everything a manager needs to know in South Africa*. Johannesburg: Zebra Press.
- FOURIE, A.W. 1997. *Loopbaanontwikkeling van die onderwyseres as taak van die skoolhoof*. (M.Ed.-skripsie). Potchefstroom: PU vir CHO.
- FOURIE, E. 2001. *Bestuursvaardighede: 'n Ontleding van die opleidingsbehoefte van skoolhoofde van sekondêre skole in die voorheen benadeelde gebiede van die landelike noordelike streek van die Oos-Kaap*. (M.Ed.-skripsie) Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- FOURMAN, L.S. & JONES, J. 1997. *Job Enrichment in Extension*. *Journal of Extension*, Vol. 35 (5): 1 – 5.
- FRASE, L.E. & SORENSON, L. 1992. *Teacher motivation and satisfaction: Impact on participatory management*. *NASSP Bulletin*, 76(540): 37-43, Jan.
- FRENCH, W. L. 1994. *Human Resources Management (3rd. ed.)* Boston: Houghton Mifflin Company.
- FULLER, B. & CLARKE, P. 1994. *Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules and pedagogy*. *Review of Educational Research*, 4: 119-57.
- GALL, J. P., GALL, M. D. & BORG, W.R. 1999. *Applying Educational Research – A Practical Guide. 4th ed.* New York: Longman.
- GARSON, G.D. (a) nd. *Validity*. PA 765 Statnotes: An Online Textbook on North Carolina University [Online] Retrieved url: <http://www.ncsu.edu/> 11/17/2005

- GARSON, G.D. (b) nd. Significance. PA 765 Statnotes: An Online Textbook on North Carolina University [Online] Retrieved url: <http://www.ncsu.edu/garson/pa765/signif.htm> 11/17/2005
- GARSON, G.D. (c) nd. Research Design. PA 765 Statnotes: An Online Textbook on North Carolina University [Online] Retrieved url: <http://www.ncsu.edu/garson/pa765/signif.htm> 11/17/2005
- GERBER PD, NEL PS & VAN DYK PS 1998. Human resources management. Johannesburg: Thompson Publishing.
- GERBER, P.D., NEL, P.S. & VAN DYK, P.S. 1992. Human resources management. Halfway House: Southern publishers.
- GEORGETOWN UNIVERSITY, nd: Research Methods and Statistics Resources: Validity and Reliability. Available url: <http://www.georgetown.edu/departments/psychology/researchmethods/researchanddesign/validityandreliability...> (11/15/2005)
- GMELCH, W.H 1993. Coping with Faculty Stress. New Delhi: Sage Publications.
- GOEL, S.L. & GOEL, A. 1994. Education Policy and Administration. New Delhi: Deep & Deep Publications.
- GOLD, Y & ROTH, A 1993. Teachers Managing Stress and preventing burnout. London: The Farmer Press.
- GOLEBIOWSKA, Ewa A. 2001. Individual - Targeted Tolerance and Timing of Group Membership Disclosure. The Journal of Politics, Vol. 63, No. 4, November.
- GRADWELL, M. 1987. Werkstevredenheid. Paratus, 38(10):40 & 49, Oktober.
- GRAY, J.L. & STARKE, F.A. 1984. Organizational behaviour: Concepts and application. (3rd ed). Columbus: Charles E. Merrill.
- GREENBERG, J. & BARON, R.A. 1995. Behaviour in organisations – Understanding and managing the human side of work. 5th ed. London: Prentice Hall International, Inc.
- GREENBERG, J. & BARON, R.A. 1993. Behaviour in organisations understanding and managing the human side of work. 4th edn. Needham Height MA: Allyn Bacon.
- GRUNEBERG, M.M. 1979. Understanding job satisfaction. London: Macmillan.
- HACKMAN, J.R. 1991. Work design. (In Steers R.M. & Porter, L.W. eds. Motivation and work behaviour. 5th ed. New York: McGraw-Hill. P. 418-443)
- HALL, E, ALTMAN, M, NKOMO. N, PELTZER. K, & ZUMA. K. 2005. Potential Attrition in Education. Cape Town: HSRC Press.

HARTLEY, J.F. & STEPHENSON, G.M. 1992. Employment relations: The psychology of influence and control at work. Oxford: Blackwell Publishers.

HAT 1997. Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Johannesburg: Perskor

HEFFNER, L., 2004. Research Methods. Available url: <http://allpsych.com/researchmethods/index.html> (11/15/2005)

HELLRIEGEL, D, SLOCUM, J.W. Jr., & WOODMAN, R.W. 1998. Organizational Behavior (8th ed.) Cincinnati: International Thomson Publishing.

HELLRIEGEL, D, JACKSON, S.E, SLOCUM, J, STAUDE, G, AMOS, T, KLOPPER, H.B, LOUW ,L, and OOSTHUIZEN,T. 2004. Management. 2nd South African ed. Cape Town: Oxford University Press

HERSEY, P. & BLANCHARD, K.H. 1982. Management of organisational behavior: utilizing human resources. New Jersey: Prentice-Hall.

HERZBERG, F.W, MAUSNER, B. & SNYDERMAN, B.B. 1959 The Motivation to work. New York: John Wiley.

HERZBERG, F., MAUSNER, B., SNYDERMAN, E. & BARBARA, B. 1967. The motivation to work (2nd ed.). New York: McGraw Hill Inc.

HERZBERG, F.W. 1968. Work and nature of man. London: Staples Press.

HESS, P. & SICILIANO, J. 1996. Management: responsibility for performance. New York: McGraw-Hill.

HILL, T. 1994. Primary head teachers: Their job satisfaction and future career aspirations. Educational Research 36(3): 223-235.

HILLIARD, V.G. 1995. Performance improvement in the public sector. Pretoria: J.L. Van Schaik.

HOLDAWAY, E.A. 1978. Facet and overall satisfaction of teachers. Educational Administration Quarterly, Winter 1978, vol. 14, no. 1, 30-47.

HOWARTH, C. 1984. The Way People Work (Job Satisfaction and the Challenge of Change) New York: Oxford University Press.

HOY, W.K. & MISKEL, C.G. 1982. Education administration: Theory, research and practice. New York: Random House.

HUYSAMEN, G.K. 1994. Metodologie vir die sosiale en gedragwetenskappe. Halfweghuis: Southern Boekuitgewers (Edms) Bpk.

HUYSAMEN, G.K. 1990. Sielkundige meting – 'n inleiding. 3de druk. Pretoria: Academica.

- JOHNSON, B. & CHRISTENSEN, L. 2004. Educational research, 2nd Edition Boston: Pearson Education, Inc.
- JOHNSON, N.A. & HOLDAWAY, E.A. 1991. Perceptions of effectiveness and the satisfaction of principals in elementary schools. Journal of education administration, 29(1): 51-70.
- JOHNSON, S.M. 1986. Incentives for teachers: What motivates. What matters. Educational Administration Quarterly 22(3): 54-79.
- JONES, J. 2005. Management skills in Schools. Londen: Paul Chapman Publishing.
- JONES, R. G. & GEORGE, J. M. 2003. Contemporary Management (3rd ed.). New York: Mc Graw-Hill Irwin.
- KAHN, R.L. 1977. Job satisfaction. In: Davis, K. (ed.). Human behaviour at work: Organisational behaviour. 5th ed. New York: McGraw-Hill Book Company.
- KAHN, R.L. & WHERRY, R.J. 1985. Job satisfaction. In: Davis, K. & Newstrom, J.W. (eds.) Human behaviour at work: Organisational behaviour. 7th ed. New York: McGraw-Hill Book Company.
- KAIZER, J.S. & POLCZYNSKI, J.J. 1982. Educational stress: Sources, reactions, preventions. Peabody journal of education, January 1982, vol. 59, no. 2, 127-136.
- KALLEBERG, A.L. 1977. Work values and job rewards: a theory of job satisfaction, American Sociological Review, Vol. 42, pp.124 - 43.
- KEY, J.P. 1997. Experimental research and design. Available [url:http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/academic/aged598a/5980/newpage2.htm](http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/academic/aged598a/5980/newpage2.htm)
- KLECKA, W.R., NIE, N.H. & HULL, C.H. 1975. Statistical package for the social sciences – Primer. New York: McGraw Hill Book Company.
- KLEIN, G. 1993. Eduation towards race equality. London: Cassell.
- KLEM, P.I. 1986. n Ondersoek na die geldigheid van Herzberg se motiveringshigiëneteorie by onderwysers aan enkele hoërskole van onderwysomgange 1 en 3 van die Kimberley-onderwysstreek. Ongepubliseerde (M.Ed skripsie). Bloemfontein: Universiteit van die Oranje Vrystaat.
- KNEIS, M. & MILSTEIN, M. 1985. Satisfying teacher's needs: it's time to get out of the hierarchical needs satisfaction trap. The clearing house, 59(10): 75-77, October.
- KOONTZ, M., O'DONNELL, C. & WEIHRICH, H. 1982. Essentials of Management. New York: McGraw-Hill.

- KOSSMANN, K. 1996. Job-Satisfaction. Reflection paper. Internet: <http://cbpa.louisville.edu/bruce/rflct600/kerstin.1.htm>. Access date: 6/8/98 2:37.
- KREITNER, R. & KINICKI, A. 1995. Organization behavior 3rd ed. Chicago: Irwin, Inc.
- KREMER-HAYON, L. & GOLDSTEIN, Z. 1990. The inner world of Israeli secondary school teachers: Work centrality, job satisfaction and stress. Comparative Education 26(2-3): 285-298.
- KROON, J. 1995. Algemene Bestuur. Pretoria : Kagiso Tersiêr.
- LANDY, F.J. & TRUMBO, D.A. 1980. Psychology of work behavior. Ontario: Dwin-Dorsey.
- LAUFFER, A. 1978. Doing continuing education and staff development. New York: McGraw-Hill.
- LAWLER, E.E. & PORTER, L.W. 1976. The effect of performance on job satisfaction. (In Gruneberg, M.M., ed. Job satisfaction. London: MacMillan. P. 20-28.)
- LEAT, M. 2001. Exploring employee relations. Oxford: Reed Educational and Professional Publishing, Ltd.
- LITT, M.D. & TURK, D.C. 1985. Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. Journal of Educational Research, January/February 1985, vol. 78, no.3, 178-185.
- LOATE, I.M. & MARAIS, J.L. 1996. Stress and stress management strategies among Botswana women lecturers. South African Journal of Higher Education, 10,(2): 92-100.
- LOCKE, E. A. 1965. The relationship of task success to task liking and satisfaction. Journal of applied Psychology, 47, 375-385
- LOCKE, E.A. 1976. The nature and causes of job satisfaction, In Dunette, M.D. ed. 1976. Handbook of industrial and organizational psychology. New York: John Wiley & Sons, Inc. p. 1297-1349.
- LONDON, M. & MORE, E.M. 1987. Career management and survival in the workplace. London: Jossey-Bass Inc. Publishers.
- LONGENECKER, J.G. & PRINGLE, C.D. 1984. Management, 6th ed. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- LUSSIER, R.N. 1999. Human relations in organizations in organizations: Applications and skills building. Boston: Irwin/McGraw Hill Co.

- MAKOLA, C. P. 2005. Factors affecting teaching and learning in South African public schools. Cape Town: HSRC Press
- MANESE, S.D. 2000. "Job satisfaction, work values and work-related stress of secondary school teachers". Unpublished Ph.D. Thesis, Bloemfontein: University of the Free State.
- MARSHALL, C. & ROSSMAN, G.B. 1989. Designing qualitative research. London; Sage Publications.
- MATOOANE, J.L.1993. Management educational administration. Roma: NUL Printing Unit.
- MAXWELL, J.C. 1999. The 21 indisputable qualities of a leader. Nashville Thomas Nelson Publishers.
- MAY, T. 2003. Social Research, 3rd ed. San Diego: Open University Press.
- MAZIBUKO, N.J.L. 1996. "The impact of stress and burnout on self-regulated learning of standard 9 pupils". Unpublished Ph.D. Thesis. Bloemfontein: University of the Orange Free State.
- Mc GREGOR, D. 1966. Leadership and Motivation Massachusetts: Institute of Technology Press.
- Mc MILLAN, JAMES H. & SCHUMACHER, SALLY. 1993. Research in education. A conceptual introduction. New York: Harper Collins College Publishers.
- MCKENNA, E. & BEECH, N. 1995. The essence of human resource London: Prentice Hall.
- MENLO, A. & POPPLETON, P. 1990. A five-country study of the work perception of secondary school teachers in England, the United States, Japan, Singapore and West Germany (1986-88). Comparative Education. 26(2-3): 173-182.
- MERCER, D. 1993. Job satisfaction and the Headteacher: A nominal group approach. School Organisation, 13(2): 153-164.
- MERCER, D. & EVANS, B. 1991. Professional Myopia: Job satisfaction and the management of teachers. School organisation, 11(3): 291-300.
- MILOVICH, G.T. & BOUDREAU, J.W. 1994. Human resources management. 7th ed. Illinois: Irwin, inc.
- MISKEL, C. & OGAWA, R. 1988. Work motivation, job satisfaction, and climate :In Boyan, N.J. ed. Handbook of research on educational administration. New York: Longman. P. 279-304).
- MITCHELL, T.R. & LARSON, J.R. 1987. People in organizations: An introduction to organizational behavior. 3rd ed. New York: McGraw-Hill Book Company.

- MOBLEY, W.H. 1982. Employee turnover: causes, consequences & control. Reading: Phillipines: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- MOL, A. 1984. Motiveer jou plaasarbeider. Pretoria Folio uitgewers.
- MOL, A. 1990. Help! : ek is 'n bestuurder. Kaapstad: Tafelberg.
- MONTGOMERY, A., Mostert, K. & JACKSON, L. 2005. Burnout and health of primary school educators in the North West Province. South African Journal for Educators. 25(4): 266 – 270, Nov.
- MOORHEAD, G. & GRIFFIN, R. W. 2004. Organizational Behavior (7th ed.). New York: Houghton Mifflin Company.
- MOUTON J. & MARAIS H.C. 1989. Basic Concepts in the Methodology of the Social Sciences. HSRC: Berne Convention.
- MUCHINSKY, P.M. 1990. Psychology applied to work. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- MULLINS, L.J. 1989. Management and organizational behavior (2nd ed.) London: Pitman Publishers.
- MULLINS, L.J. 1985. Management and organisational behaviour. London; Pitman Publishing.
- MUMFORD, E. 1991. Job satisfaction: A method of analysis in twenty years. Personnel Review 20(3): 11-19.
- MWAMWENDA, T.S. 1995. Job satisfaction among secondary teachers in Transkei. South African Journal of Education, 15(2): 84-87.
- NEISEL, PA 1991. Stress in Top and Intermediate Management. (M.Ed Thesis).Johannesburg: RAU.
- NEUMAN, W.L. 1997. Social research methods: qualitative and quantitative approaches. Boston: Allyn and Bacon Publishers.
- NEUMANN, Y., REICHEL, A. & SAAD, I.A. 1988. Organizational climate and work satisfaction: The case of Beduin elementary schools in Israel. The Journal of Educational Administration, 26(1): 82-96, March.New York: Longman.
- NIAS, J. 1981. Teacher satisfaction and dissatisfaction: Herzberg's 'two-factor' hypothesis revisited. British Journal of Sociology of Education, 2,3: 235-246.
- NIEMANN, G.S., BRAZELLE, R.R., De WET, N.C., HEYNS, M.G., NIEMANN, S.M., Van STADEN, J.G. & Van Der WESTHUIZEN, P.C. 2002. Management development in education: fact or fiction - some preliminary findings. South African Journal of Education, Vol. 22(2) 132 – 135.

NKONKA, N.S. 1999. Levels of job satisfaction of teachers in the Bloemfontein-West district. (Unpublished M. Ed. Script). Bloemfontein: University of the Orange Free State.

NTSALUBA, N. 1991. Job satisfaction and morale among secondary school teachers in the education system of Transkei. (M.Ed. script) Bloemfontein: University of the Free State.

NXUMALO, B. 1993. The culture of learning: A survey of KwaMashu schools. Indicator SA, 10:55-66.

OATES, W.E. 1985. Managing your stress. USA: Fortress Press.

OKEDARA, J.T. 1979. Planning and administration of adult education activities. In: Brown, L. and Olu Tomori, S.H. eds. A handbook of adult education for West Africa. London: Hutchinson University Library for Africa, pp. 63-84.

OKPARA, J.O. 2004. Job Satisfaction and Organizational Commitment: Are there differences between American and Nigerian Managers Employed in the US MNCs in Nigeria? Montreux: Paper presented at the Academy of Business & Administrative Sciences (ABAS).

ORPEN, C. 1981. Behavior in work organizations: An intermediate text. Johannesburg: Jonathan Ball Publishers.

OWEN, J 1994. Managing Education. London: Longman.

PASTOR, M.C. & ERLANDSON, D.A. 1982. A study of higher-order need strength and job satisfaction in secondary school public teachers. Journal of Educational Administration, 20(2), 172-183.

PATEL, C. 1991. The complete guide to stress management. USA: Pleunum Publication Corporation. Perceptions of skills for beginning school principals. South African Journal for Educators. 16(2): 69-74.

PETERS, T. & AUSTIN, N. 1994. A passion for excellence. Glasgow: Harper Collins Publishers.

PETERS, T. & WATERMAN, R.H. 1995. In search of excellence. London: Harper Collins Publishers.

PIERCE, R.A. & ROWEL, J.S., 2005. The 10 Keys to Effective Supervision: A Developmental Approach. Rising Sun Consultants. Available url: <http://MailerMailer.com>

PII, J.S. 2003. Job satisfaction among academic staff at institutions of higher learning in Lesotho. (Ph.D thesis). Bloemfontein: University of the Free State.

PINDER, C.C. 1984. Work motivation: Theory, issues and applications. Glenview: Scott, Foresman.

PORTER, L.W., LAWLER (III), E.E. & HACHMAN, J.R. 1975. Behaviour in organizations, New Jersey: McGraw-Hill.

PRINSLOO, I. J. 2003. Management skills for guiding the actions of people in a school. In: VAN DEVENTER, I. & KRUGER, A.G. (eds.). 2003. An educator's guide to school management. Pretoria: Van Schaik publishers

RANTEKOA, A. 2004. Job satisfaction among high school teachers in the Maseru district of Lesotho. (M.Ed skripsie). Bloemfontein: University of the Free State.

RAPPORT - 28 Augustus 2005

RAPPORT- 30 April 2006

RAULT-SMITH, J. Rapport, 7 Mei 2006

REYES, P. 1990. Teachers and their workplace: Commitment, performance and productivity. California: Sage Publications, Inc.

REYES, P. & SKIN, H. 1995. Teacher commitment and job satisfaction: a casual analysis. Journal of School leadership, 5: 22-39.

ROBBINS, S. P. 2001. Organizational Behavior (9th.ed.) New Jersey: Prentice Hall.

ROBBINS, S. P. & HUNSAKER, P. L. 2003. Training in Inter Personal Skills (3rd ed.). New Jersey: Pearson Education Inc.

RODGERS-JENKINSON, F. & CHAPMAN, D.W. 1990. Job satisfaction of Jamaican elementary school teachers. International review of education, 36(3): 299.

ROOS, N. J. & MOLLER, A.T. 1988. Stres: hanteer dit self. Kaapstad: Human & Rosseau.

ROPER, M. nd. Kids first: approaching school safety. Available url.
<http://www.google.co.za/search=conflict+management+%2b+schools&hl=en&lr=cr=countryZA...> 11/30/2005

RUE, L.W. & BYARS, L.L 1989. Management: Theory and application. Homewood: Richard D. Irwin.

RUE, L.W. & BYARS, L.L. 1992. Management: Skills and application. Homewood IL: Richard D.D. Irwin.

SANTOS, J.R.A. 1999. Cronbach's Alpha: a Tool for Assessing the Reliability of Scales. Journal of Extension, vol. 37. no. 2, 1 – 5.

SARROS, J.C. & SARROS, A.M. 1987. Predictors of teacher burnout. The Journal of Educational Administration, vol. Xxv, no. 2, 216-230.

- SASHKIN, M. 1996. *The MbM Questionnaire: Managing by motivation. 3th ed.* Amherst, Massachusetts: Human resource development press.
- SCHAMER, L.A. & JACKSON, M.J.B. 1996. *Coping with stress: Common sense about teacher burnout.* Education, Canada 36(2): 28-31.
- SCHEEPERS, D. 1995. *Faktore wat werksbevreeding en moreel in sekondêre skole in die Bloemfontein distrik beïnvloed* (Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie). Bloemfontein Universiteit van die Oranje Vrystaat.
- SCHERMERHORN, J.R. 1996. *Management and organizational behaviour.* United States of America: John Wiley & Sons.
- SCHOFIELD, S.E. 1988. *Staff motivation: the secondary school principal's role and task.* (Dissertation – M.Ed.) Department of education and Culture, House of Representatives. Johannesburg: RAU.
- SCHREUDER, J.H., DU TOIT, P.J., ROESCH, N.C. & SHAH, C.G. 1993. *Professional Development.* Cape Town: Maskew Miller.
- SCOTT, K.D. & WIMBUSH, J.C. 1991. *Teacher absenteeism in secondary education.* Educational Administration Quarterly 27(4): 506-529.
- SEIFERT, R. 1996. *Human resource management in schools.* London: Pitman Publishing.
- SELL, R.G. & SHIPLEY, P. 1979. *Satisfactions in work design: Ergonomics and other approaches.* London: Taylor & Francis.
- SERGIOVANNI T.J & ELLIOTT D.L 1967. *Educational and organizational leadership in elementary schools.* New Jersey: Prentice-Hall.
- SMITH, T. 1995. *Family Health Encyclopedia.* UK: British Medical Association.
- SPECTOR, P.E. 1997. *Job satisfaction: application, assessment, causes and consequences.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- SRIVASTVA, S., SALIPANTE, P.F., CUMMINGS, T.G., NOTZ, W.W., BIGELOW, J.D. & WATERS, J.A. 1975. *Job satisfaction and productivity. An evaluation of policy related research on productivity, industrial organization and job satisfaction: Policy development and implementation.* Case Western Reserve University, Cleveland, Ohio: Department of Organizational Behavior.
- STEYN, G.M. 1988. *Onderwysersberoepsbevreeding in onderwysstelselverband* (Ongepubliseerde D.Ed-Proefskrif). Pretoria. Universiteit van Suid-Afrika.
- STEYN, G.M. 1991. *Die implikasies van ouderdom vir onderwysberoepsbevreeding en onderwysbestuur.* Educare 20 (1 & 2): 91-102.

- STEYN, G.M. 1992. Enkele beïnvloedsfere van onderwyserbevrediging en beroepsontevredenheid. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 32(4): 312-321, Des.
- STEYN, G.M. & VAN WYK, J.N. 1999. Job satisfaction: Perceptions of principals and teachers in urban black schools in South Africa. South Africa Journal of Education, 19(1): 37-44.
- STEYN, G.M. 1990a. Enkele faktore in die onderwysstelsel wat die beroepsbevrediging van die onderwyser beïnvloed. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 30(2):145-154, Junie.
- STONER, J.A.F. & WANKEL. C. 1986. Management. United States of America: Prentice-Hall.
- SWART, G.J.J. 1987. Stres in die onderwys: die siekte van ons tyd. Hoe raak dit u? Die Unie, 84(6): 162-170.
- SWEENEY, J. 1981(b). Teacher dissatisfaction on the rise: Higher level needs unfulfilled. Education, Winter 1981, vol. 102, no. 2: 203-208.
- TELLY, R. 1990. Stress masters. USA: Lovelace.
- THE REPRESENTATIVE - 24 Maart 2006
- THERON, P.F. & BOTHMA, J.H. 1988. Riglyne vir die skoolhoof. Pretoria: Academica.
- THEUNISSEN, J.M. & CALITZ, L.P. 1994. Die verband tussen organisasieklimaat, personeelontwikkeling en beroepstevredenheid by onderwysers. Pedagogiejoernaal, 14(1): 100-116.
- TICE, P.G. 1981. Teacher job satisfaction and the personal need for control by principals and teachers. (Unpublished Ph.D. dissertation.) Michigan: George Peabody College for teachers of Vanderbilt University.
- TRAVERS, C.J. & COOPER, C.L. 1996. Teachers under pressure: stress in the teaching profession. London: Routledge.
- TROMBLY, C.A. & MA, H. 2002. A synthesis of the Effects of Occupational Therapy for Persons With Stroke, Part 1: Restoration of Roles, Tasks, and Activities. The American Journal of Occupational Therapy, June, Vol. 56, Number 3.
- TUFFOUR, S. 2000. Levels of job satisfaction of teachers in the northern region of the Eastern Cape. (M.Ed. script) Bloemfontein: University of the Free State.
- TULLOCH, S. (Ed.) 1993. The Reader's Digest. Oxford Complete Wordfinder Cape Town: The Reader's Digest Association Limited.
- UMSTOT, D.D. 1988. Understanding organization behaviour. 2nd Edition. St. Paul Mn: West Publishing Company.

- UMSTOT, D.D. & ROSENBAACH, W.E. 2002. *From Theory to Action*. Available url: <http://www.airpower.maxwell.af.mil/airchronicles/aureview/1980/mar-apr/umstot.html> 11/8/2005
- VAN DER MERWE, L. 1984. *Werkstevredenheid onder 'n groep staatsamptenare in Pretoria*. (Ongepubliseerde Doktorale Proefskrif). Pretoria: Universiteit Pretoria.
- VAN DER POLL KIRSTEN, H. 2000. *Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van hoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie beïnvloed*. (Ongepubliseerde M.Ed. skripsie). Potchefstroom: PU vir CHO.
- VAN DER VYVER, C.P. 1998. *Die vlak van werksbevrediging van onderwysers in die Vrystaatse Goudvelde*. (Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie). Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. (Red.) 1995. *Doeltreffende Onderwysbestuur*. Pretoria: Kagiso Tersiër.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & DU TOIT, S.C. 1994. *Werksbevrediging by die swart onderwysers*. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde 14(3): 1-10, Aug.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HILLEBRAND, I.J. 1990. *Faktore wat die werksmotivering van die onderwysers beïnvloed*. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 10(3): 269-275, Aug.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. (ed.) 1991. *Effective educational management*. Pretoria: HAUM Tertiary.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & LEGOTLO, M.W. 1996. *Perceptions of skills for beginning school principals*. South African Journal for Educators, 16(2): 69 – 74.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., WISSING, M.P. & HILLEBRAND, I. J. 1992. *Werksbevrediging by die onderwysers*. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 32(1): 40 – 51.
- VAN DEVENTER, I. & KRUGER, A.G. (eds.). 2003. *An educator's guide to school management*. Pretoria: Van Schaik publishers.
- VAN DEVENTER, I. 2003. *Organising, delegating, coordinating and controlling school activities*: In VAN DEVENTER, I. & KRUGER, A.G. (eds.). 2003. *An educator's guide to school management*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- VAN DYK, P.S. 1996. *Motivation*. In: Gerber, P.D. Nel, P.S. & Van Dyk, P.S. (eds.) *Human resources management 3rd ed.* Johannesburg: International Thomson Publishing (Southern Africa) (Pty.) Ltd.
- VAN TEIJLINGEN, E.R. & HUNDLEY, V. 2001. *Social Research Update* available url: <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU35.html> (3/24/2006)

- VAN ZYL, E.J. 1982. Onderzoek na die verband tussen die leierskapstyl van die skoolhoof en die werkstevredenheid van onderwysers. (Magister-tesis) Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch.
- VECCHIO, R.P. 1988. Organizational behavior. Orlando: The Dryden Press.
- VERDUGO, R.R., GREENBERG, N.M., HENDERSON, R.D., URIBE JR., O. & SCHNEIDER, J.M. 1997. School governance regimes and teacher's job satisfaction: Bureaucracy, legitimacy and community. Educational Administration Quarterly 33(1): 38.
- VROOM, V.M. 1967 Work and Motivation. New York: Willey.
- WEIR, M. 1976. Job satisfaction. Glasgow: William Collins.
- WHALEY, K.W. 1994: Leadership and teacher job satisfaction. National Association for Secondary School Principals Bulletin, 78: 46-50.
- WHETTON, D., CAMERON, K. & WOODS, M. 1996. Developing management skills: Effective motivation. London: Harper Collins Publishers, Ltd.
- WI'SNIEWSKI, W. 1990. The job satisfaction of teachers in Poland. Comparative Education 26(2-3): 299-306.
- WOFFORD, J.C. 1982. Organisational Behaviour. Boston: Kent Publishing Company.
- WOLF, S. & FINESTONE, A.J. eds. 1986. Occupational stress. Health and performance at work. Littleton, Massachusetts: PSG Publishing Company.
- WRIGHT, S.P., HORN, S.P. & SANDERS, W.L. 1997. Teachers and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. Journal of Personnel Evaluation in Education 11(1): 57-67.
- YU, A. nd: Using SAS for Item Analysis and Test Construction. Available url://http:72.14.203.104/search?q=cache:hnrLXz61_LgJ:seamonkey.ed.asu.edu/~alex/teaching/assessment... 4/10/2006

BYLAAG A

UNIVERSITY OF THE FREE STATE: SCHOOL OF EDUCATION

SECTION A

QUESTIONNAIRE: JOB SATISFACTION

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

PARTICULARS OF YOU AND YOUR SCHOOL

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS BY MARKING THE APPROPRIATE ANSWER BOX WITH AN X

1 YOUR GENDER

- 1.1 Female
- 1.2 Male

2 YOUR PRESENT AGE

- 2.1 40 Years and younger
- 2.2 41 Years and older

3 YOUR TOTAL TEACHING EXPERIENCE IN YEARS

- 3.1 Less than 10 years
- 3.2 10 Years and more

SECTION B

SATISFACTION: Ask yourself, *How satisfied am I with this aspect of my job?*

Very Sat: *Means I am very satisfied with this aspect of my job*

Sat: *Means I am satisfied with this aspect of my job*

N: *Means I can not decide whether I am satisfied or not with this aspect of my job*

Dissat: *Means I am dissatisfied with this aspect of my job*

Very Dissat: *Means I am very dissatisfied with this aspect of my job*

| On my present job, this is how I feel about..... | | Very Dissat | Dissat | N | Sat | Very Sat |
|--|--|-------------|--------|---|-----|----------|
| 1 | Ability utilization: The chance to make use of my abilities | | | | | |
| 2 | Achievement: The feeling of accomplishment I get from my job | | | | | |
| 3 | Activity: Being able to keep busy all the time | | | | | |
| 4 | Advancement: The chances for advancement on this job | | | | | |
| 5 | Authority: The chance to tell other people what to do | | | | | |
| 6 | Departmental policies and practices: the way they are put into place | | | | | |
| 7 | Compensation: My salary in relation to the amount of work do | | | | | |
| 8 | Colleagues: The way my colleagues get along with each other | | | | | |
| 9 | Creativity: The chance to try my own method of doing the job | | | | | |
| 10 | Independence: The chance to work alone on the job | | | | | |
| 11 | Moral values: Being able to do things that don't go against my conscience | | | | | |
| 12 | Recognition: The praise I get for doing a good job | | | | | |
| 13 | Responsibility: The freedom to use my own judgement | | | | | |
| 14 | Security: The way my job provides for steady employment | | | | | |
| 15 | Social status: The chance to do things for other | | | | | |
| 16 | Social status: The chance to be "somebody" in the community | | | | | |
| 17 | Supervision - human relations: Way my supervisor handles subordinates | | | | | |
| 18 | Supervision - technical: Competence of my supervisor in making decisions | | | | | |
| 19 | Variety: The chance to do different things from time to time | | | | | |
| 20 | Working conditions: My physical working conditions | | | | | |

SECTION C

MANAGEMENT TEAM'S ABILITY TO DEAL WITH PEOPLE

- Very Good** - Always
- Good** - Often
- N** - Can't decide whether he is doing it
- Poor** - Hardly ever
- Very Poor** - Not at all

On my present job, this is how I feel about my management team's ability to...

| | | Very Poor | Poor | N | Good | Very Good |
|----|---|-----------|------|---|------|-----------|
| 1 | Divide work according to my abilities. | | | | | |
| 2 | Give me the chance to make use of my abilities in doing the job. | | | | | |
| 3 | Involve me in the setting of goals and the planning of activities. | | | | | |
| 4 | Create opportunities for me to advance myself and to grow. | | | | | |
| 5 | Praise me for doing a good job and give rewards. | | | | | |
| 6 | Assist and help me when I am not reaching the required standards. | | | | | |
| 7 | Give me the chance to try my own method of doing the job. | | | | | |
| 8 | Give me freedom to use my own judgement to independently take decisions | | | | | |
| 9 | Establish and maintain good interpersonal relations with people / subordinates. | | | | | |
| 10 | Make managerial decisions (his/her competence). | | | | | |

BYLAAG B

***COURSE FOR
SCHOOL MANAGEMENT LEADERS***

POSITIVE THINKING AND MOTIVATION

INDWE HIGH SCHOOL

3 – 5 AUGUST 2004

PRESENTED BY

UNIVERSITY OF THE FREE STATE

OBJECTIVES OF COURSE

1. *To acquaint participants with:*
 - *management styles and approaches.*
 - *management tasks.*
 - *the application of the motivation theory of Herzberg.*
2. *To assist participants in the process of school management.*
3. *To orientate participants with regard to the power of positive thinking.*
4. *To learn from one another.*

PROGRAMME OF ACTIVITIES

DAY 1

| | |
|-----------------|---|
| 08: 15 - 08: 30 | Opening and word of welcome |
| 08: 30 - 09: 30 | Introduction to management and leadership |
| 09: 30 - 10: 30 | Situational management |
| 10: 30 - 10: 45 | TEA |
| 10: 45 - 11: 45 | Communication |
| 11: 45 - 13: 15 | Planning |
| 13: 15 - 14: 00 | LUNCH |
| 14: 00 - 15: 30 | Decision - making and problem solving |
| 15: 30 - 17: 00 | Organising |

CLOSURE

DAY 2

Leading and motivation through:

| | |
|-----------------|-----------------------------|
| 08: 15 - 10: 00 | Work enrichment |
| 10: 00 - 10: 15 | TEA |
| 10: 15 - 11: 00 | Work enrichment (continued) |
| 11: 00 - 12: 00 | Setting objectives |
| 12: 00 - 13: 00 | Delegation |
| 13: 00 - 13: 45 | LUNCH |
| 13: 45 - 14: 45 | Exercising control |
| 14: 45 - 15: 45 | Handling of under-achievers |
| 15: 45 - 16: 00 | TEA |
| 16: 45 - 17: 00 | Reward for achievement |

CLOSURE

DAY 3

Think like a winner:

| | |
|-----------------|--------------------------------|
| 08: 15 - 09: 15 | Self image |
| 09: 15 - 10: 15 | Factors of success |
| 10: 15 - 10: 30 | TEA |
| 10: 30 - 12: 00 | Factors of success (continued) |
| 12: 00 - 12: 30 | Evaluation of course |
| 12: 30 - 12: 45 | Vote of thanks |
| 12: 45 - 13: 30 | LUNCH and DEPARTURE |

BYLAAG C

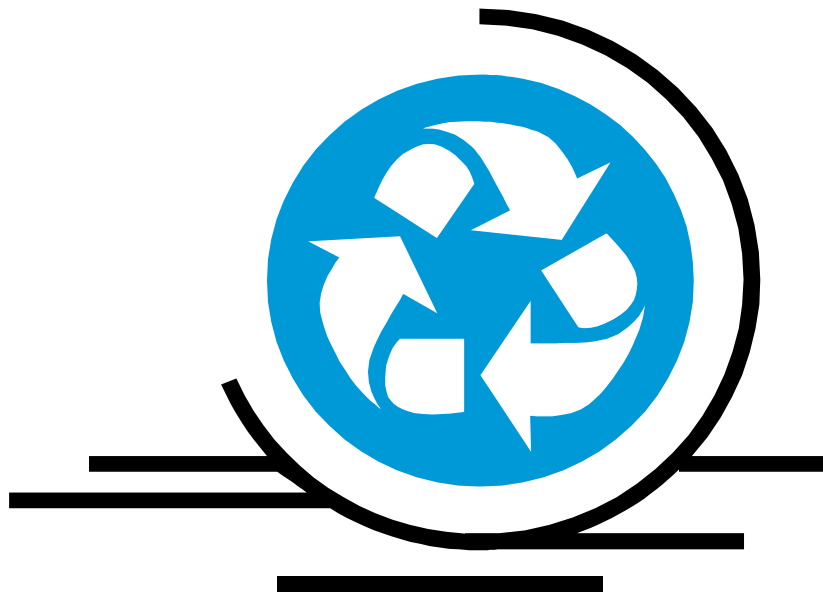
| COURSE FOR SCHOOL MANAGEMENT LEADERS | | | | | | | | | | |
|---|---|------------------|------------|--|--------------|---|---|---|--|--|
| EVALUATION FORM | | | | | | | | | | |
| SCALE | 1. Very Bad | 2. Bad | 3. Average | 4. Good | 5. Very Good | | | | | |
| | Topics of course | | | Mark the appropriate block with X | | | | | | |
| | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | Introduction to management and leadership | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 2 | Situation management | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 3 | Communication | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 4 | Planning | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 5 | Decision-making and problem solving | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 6 | Organizing | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 7 | Work enrichment | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 8 | Setting objectives | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 9 | Delegation | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 10 | Exersice control | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 11 | Handling of under- achievers | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 12 | Reward for achievement | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 13 | Self image | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |
| 14 | Factors for success | Theoretical work | | | | | | | | |
| | | Practical work | | | | | | | | |

BYLAAG D

| EVALUATION OF SUPPORT TO SCHOOL MANAGERS | | | | | | |
|--|--|----------|-----|---------|------|-----------|
| HOW DID YOU EXPERIENCE THE MONITORING AND GUIDANCE (SUPPORT) OF THE TOPICS THAT WERE ADDRESSED DURING THE TRAINING SESSION, BY THE RESEARCHER? PLEASE MARK WITH X. | | | | | | |
| MANAGEMENT PRACTICES COVERED DURING THE COURSE | PRACTICAL IMPLEMENTATION | Very bad | Bad | Average | Good | Very good |
| Situation management | Adapt management style to suit situation | | | | | |
| Effective communication with: | Colleagues | | | | | |
| | Learners | | | | | |
| | Learners with regard to subject choices, FET band schools curriculum / subject streams | | | | | |
| | Handling of conflict | | | | | |
| | District Office / Circuit manager | | | | | |
| | Parents | | | | | |
| | SGB | | | | | |
| | Unions | | | | | |
| | Community structures | | | | | |
| | Non – teaching staff | | | | | |
| | Other State Departments (e.g. Health Dept. - HIV AIDS, Child abuse, etc.) | | | | | |
| Decision-making and problem solving | Allow educators to: Take decisions | | | | | |
| | Use own judgement | | | | | |
| | Handle problems | | | | | |
| Self image Human Relations Self Motivation | Attending / arranging: Study groups | | | | | |
| | Self-development activities | | | | | |
| | Motivational speakers | | | | | |
| | Getting involve in community activities | | | | | |
| | Empowerment of others by sharing abilities / capabilities | | | | | |

| MANAGEMENT PRACTICES COVERED DURING THE COURSE | PRACTICAL IMPLEMENTATION | Very bad | Bad | Average | Good | Very good |
|--|--|----------|-----|---------|------|-----------|
| | | | | | | |
| Planning Organising Work enrichment Setting objectives Delegation Exercise control Handling of under-achievers Reward for achievement | Planning organising and control of assets. | | | | | |
| | Budget: Planning | | | | | |
| | Control | | | | | |
| | Prosedures for approval by parents | | | | | |
| | Planning and organising curriculum / subject streams | | | | | |
| | Compiling and control of schedules / progress reports | | | | | |
| | Control of learner records /history | | | | | |
| | Compiling and control Code of conduct: Learners | | | | | |
| | Educators | | | | | |
| | Draft and control of time tables: Academic | | | | | |
| | Co-curricular / Extra-mural | | | | | |
| | Examination | | | | | |
| | Invigilation | | | | | |
| | Tests | | | | | |
| | Plan and conduct: Parent meetings | | | | | |
| | Prize giving: Learners | | | | | |
| | Motivational awards: Educators | | | | | |
| | Planning, organising and control of: Application of learners | | | | | |
| | Registration of learners | | | | | |
| | Collecting of school fund | | | | | |
| | Drafting and implementation of: School Development Plan | | | | | |
| | School Improvement Plan | | | | | |
| | Vision and Mission | | | | | |
| | Planning and organising work allocation of educators | | | | | |
| | Compiling, control and implementation of: Year plan | | | | | |
| | Fundraising events | | | | | |
| | Establishing and handling of human resource needs: General | | | | | |
| | Under-achievers | | | | | |
| | Planning and presenting human resource development | | | | | |
| | Planning of human resource: Utilisation | | | | | |
| | Evaluation | | | | | |
| | Control and monitoring attendance of: Educators | | | | | |
| | Learners | | | | | |
| Co-ordination, training and empowerment of RCL | | | | | | |
| Control and maintain infrastructure | | | | | | |

BYLAAG E



**DECISION-MAKING
AND
PROBLEM SOLVING**

DECISION-MAKING AND PROBLEM-SOLVING

R R BRAZELLE

1. DEFINING DECISION-MAKING
2. STEPS IN THE DECISION-MAKING PROCESS
 - 2.1 Identifying the nature of the problem
 - 2.2. Determining solution requirements and alternatives
 - 2.3. Choosing a solution strategy from alternatives
 - 2.4. Implementing the solution strategy
 - 2.5. Determining the performance effectiveness
3. DECISION-MAKING GUIDELINES FOR PRINCIPALS

DECISION-MAKING AND PROBLEM SOLVING

Decision-making is a very important function of a school manager because each and every element of management involves decision-making. Therefore it is evident that every principal should have a working knowledge of the theory of decision-making.

1. DEFINING DECISION-MAKING

When decision-making is linked to problem-solving it can be seen as a process wherein an awareness of a problematic state, influenced by information and values, is reduced to competing alternative solutions among which a choice is made based on perceived outcomes. This process consists of a set of steps of sequential nature such that one step serves logically as the basis for the next step.

2. STEPS IN THE DECISION-MAKING PROCESS

There are five steps or stages in the decision-making process.

2.1 Identifying the nature of the problem

Identifying the nature of the problem constitutes the first step or stage in the decision-making process. By identifying the nature of the problem is meant that the decision-maker must become aware of the origin and urgency of a problem. Based on the origin of the problem, three types of decisions can be distinguished.

- Intermediary decisions, which are the result of authoritative communication from superiors.
- Appellate decisions, which are the result of cases referred by subordinates.
- Creative decisions, originating on the initiative of the decision-maker himself.

Both intermediary and appellate decisions originate outside the person of the decision-maker and seldom cause difficulty in terms of problem awareness. On the other hand,

creative decisions originate with the decision-maker and usually reflect a discrepancy between a real and an idealised state as perceived by the decision-maker. Therefore it is in the making of creative decisions that personal variables such as mental ability, training and experience of the decision-maker, and situation variables such as power, resources and role of the organisation play an important role.

2.2 Determining solution requirements and alternatives

Determining solution requirements and formulating alternative solutions for the problem is the second step in the decision-making process.

To enable him/her to complete this step successfully, the decision-maker must use all the available information and also search for additional information. In his/her search for information the decision-making must, however, bear in mind that it is unrealistic to expect that he/she can secure 'all the facts' in regard to a particular issue. Consequently the decision-maker must learn to make wise use of the facts which are available. The information must however, be more than a mere collection of random data; it must be organised if it is to be useful. Research has revealed that the form in which information is presented influences directly and systematically the behaviour of the decision-maker. As all decisions are ultimately bound within a time frame, information must also be made available when it is needed. To meet this demand there is the need for responsive communication channels that foster the flow of information downward, parallel and upward within an organisation.

Although information or facts form the basis of decision-making, other factors also play an important role in the formulation of alternative solutions. These include the values of the society, the organisation and the decision-maker; personal variables such as intelligence, experience and creativity of the decision-maker; organisational variables such as relationships in the organisation and resources available.

After consideration of all relevant facts and in the light of other factors mentioned above, the decision-maker will formulate realistic alternative solutions. These solutions will indicate possible courses of action to reduce or eliminate the problematic state.

2.3 Choosing a solution strategy from alternatives

The third step in the decision-making process is the act of selecting a solution strategy from among the decision alternatives. This involves a deliberate analysis of the alternatives and consequences. This step can be described as judging the outcome or consequences of each decision alternative and selecting the solution deemed most likely to reduce the problematic state.

In judging the outcome of each alternative two important factors should be taken into consideration:

- Assessment of the decision-maker's own capability and that of the other individuals or groups who will participate in the implementation of a particular course of action.
- Assessment of the type of reception which will be given to the decision by those who will be most affected, for example educators, students or parents.

2.4. Implementing the solution strategy

The selection of the best solution is followed by the fourth step in the decision-making process, namely the implementation of the solution strategy.

The success of the best solution depends to a large extent on the method followed in the implementation of the decision as well as the acceptance of the decision by subordinates. The ultimate success of an alternative depends as much on how it is introduced into an organisation as it does on how the decision was made. Acceptance of the decision by group members is always essential to its effective implementation.

To implement a decision a plan of action is therefore necessary to indicate clearly what must be done, who must do it, when and how. Furthermore whether a decision-maker has made a decision with or without the participation of subordinates, the ultimate decision and the plan of action must be discussed with them to gain their acceptance of the chosen alternative and their support for the method of implementation.

2.5 Determining the performance effectiveness

The final step or stage in the decision-making process is to determine the performance effectiveness. This step can be described as a comparison of the actual result with the expected results of the decision. By performing this action it can be determined whether the objective of the decision has been realised, in other words whether the problem has been solved. If the results are unsatisfactory the whole issue must be revised and the necessary adjustments made. To be able to make the necessary adjustments the decision-maker may have to repeat some or all of the steps in the decision-making process.

3. DECISION-MAKING GUIDELINES FOR PRINCIPALS

A comprehensive study of decision-making in the United States of America revealed that the effective principal spends a large amount of time at organising preparation for his decision; he/she seeks more information; he/she differentiates between facts and opinion; and he/she frequently obtains the views of others. On the other hand, principals who make quick decisions without preparation tend to be less affective.

Regarding participation of subordinates (educators) in the decision-making process, the following generalisations are stated:

- The opportunity to share in formulating policies is an important factor in the morale of educators and in their enthusiasm for the school organisation.
- Participation in decision-making is positively related to the individual educator's satisfaction with the profession of teaching.
- Educators prefer principals who involve them in decision-making.
- Educators neither expect nor want to be involved in every decision; in fact 'too much' involvement can produce negative results.
- The roles and functions of both educators and principals in decision-making need to be varied according to the nature of the problem.
- Both internal and external factors affect the degree of participation in decision-making by educators.

From the above it is clear that it is unwise to involve every educator in all the decisions to be made. This leads to the basic question of when should subordinates be involved in decision-making? When a problem or issue falls within a group's zone of concern - when subordinates have a high personal stake in the decision- -they will expect to be involved in the decision-making process. They will be strongly motivated to participate because the final outcome may affect them in some significant manner. In addition to having a high personal stake in the decision, subordinates must, however, also have the expertise to make a meaningful contribution. Interest and motivation are necessary but not always sufficient conditions for involvement in administrative decision-making; the degree to which an individual or group possesses the relevant expertise should also be a consideration. To summarise: If subordinates have a personal stake in the decision and have the knowledge to make a useful contribution, then they should be involved in the decision-making process. If the issue is not relevant and it falls outside their sphere of competence, however, then involvement should be avoided.

Lastly, it must also be added that a subordinate should have the jurisdiction to make and implement a decision. Participation without jurisdiction has very little value.

LOST AT SEA

NAME : _____

GROUP: _____

You are one of the survivors on a yacht in the South Pacific. The yacht and its contents have been destroyed by fire and is now slowly sinking. All navigational equipment and the radio were also destroyed by the fire. You are 2000 km southwest of the nearest land.

Below is a list of 10 items that are intact and undamaged after the fire. In addition to these items, you have a rubber life boat with oars. The boat is big enough to carry all the items and the survivors. In the pockets of the survivors are a few boxes of matches and a number of R10 notes.

Assignment

Your task is to rank the 10 items in terms of their importance to your survival. Write the number 1 next to the most important item, the number 2 next to the second most important and so on, up to 10, the least important. After you have ranked the items individually, your group must discuss the items and as a group also rank them in order of importance. Your ranking should be the result of logical thinking.

| | YOUR RANKING | GROUP RANKING |
|-------------------------------|--------------|---------------|
| A mirror | | |
| 20l can of water | | |
| Mosquito netting | | |
| One box of food | | |
| Map of the Pacific Ocean | | |
| 10l can of oil-petrol mixture | | |
| One transistor FM radio | | |
| 15m nylon rope | | |
| Two boxes of chocolates bars | | |
| One complete fishing kit | | |

APPLICATION OF DECISION-MAKING PROCESS

SITUATION DESCRIPTION

It was raining and the class teacher of the Grade 3 class did not turn up for school. The principal had no free educator to supervise the class. The class made a noise and you were requested to go to them and keep them quiet.

GROUP ASSIGNMENT

As a group you are required to **apply all the steps** in the decision-making process to the above situation. You must describe what you are going to do in each step to come up with a solution to the problem. Appoint one member of your group to report back to the other groups.

OPSOMMING

Bevrediging dui daarop dat begeertes vervul word - om tevrede gestel te word. In 'n werksituasie kom dit daarop neer dat werkers daarna hunker dat hul begeertes en verwagtinge met betrekking tot hulle werk, vervul sal word - om dus tevrede gestel te word. Om dit te verwesenlik moet 'n individu werksbevrediging ervaar.

Navorsing dui daarop dat daar 'n komplekse verwantskap tussen leierskap en werksbevrediging bestaan. Die breë doel van hierdie studie is om vas te stel tot watter mate die bestuursaksies van skoolbestuurspanne 'n invloed op die werksbevrediging van opvoeders het. Om hierdie doel te bereik word sewe hipoteses deur middel van kwasi-eksperimentele navorsing getoets.

In hoofstuk twee word die begrip *werksbevrediging* aan die hand van die literatuur omskryf en is die bestuursimplikasies van die 20 indikatore wat 'n invloed op die vlak van werksbevrediging, soos dit op die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* voorkom, breedvoerig bespreek. In hoofstuk drie word die gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid, asook die verband tussen die vlak van werkbevrediging en veranderlikes in die organisasie aangespreek. Nege aspekte wat deur werkstevredenheid en werksontevredenheid beïnvloed word, word aan die hand van die literatuur ondersoek.

In hoofstuk vier word daar op die ontwerp en verloop van die eksperimentele navorsing gefokus. As gevolg van die eiesoortige aard van hierdie ondersoek (die eerste keer dat so 'n ondersoek in Suid-Afrika aangepak word) moes die gekte dubbelgroep kwasi- eksperimentele navorsingsontwerp (voormeting – ingreep – nameting) aangepas word om aan te dui dat 'n verbetering in die bestuursaksies van bestuurspanne van skole 'n verandering in die vlak van werksbevrediging van opvoeders teweegbring. As gevolg van die feit dat hierdie as 'n verkennende ondersoek getipeer kan word, is daar nou gelet op die geldigheid van die ondersoek, betroubaarheid van die navorsingsresultate asook eksterne en interne faktore wat 'n invloed op die resultate kon hê.

Hoofstuk vyf handel oor die verloop van die eksperimentele ondersoek. Tydens die voormeting is die vlak van werksbevrediging van beide die eksperimentele en kontrole groepe bepaal deur middel van die gebruik van *Minnesota Satisfaction*

Questionnaire, 'n gestandaardiseerde instrument. Aangesien hierdie ondersoek daarop gemik is om vas te stel watter invloed bestuursvaardighede van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het, moes die respondente 'n verdere vraelys voltooi om die opleidingsbehoefte van die bestuurspanne van die eksperimentele groep te bepaal. Met hierdie inligting beskikbaar, is 'n opleidingskursus saamgestel wat tydens die ingreep aan die eksperimentele groep se bestuurspanne aangebied is. Na die kursus het die navorser oor 'n tydperk van nege maande die bestuurspanne van die eksperimentele groep begelei in die praktiese toepassing van die onderwerpe wat tydens die opleiding aangespreek is. Om te kon vasstel of die ingreep enigsins 'n invloed op die vlak van werksbevrediging van die opvoeders gehad het, is 'n tweede meting by albei die groepe gedoen. Tydens hierdie meting is weer van die *Minnesota Satisfaction Questionnaire* gebruik gemaak.

In hoofstuk ses word die navorsingsresultate vir die toetsing van die van sewe hipoteses ontleed en geïnterpreteer. Met betrekking tot die totale eksperimentele groep, sowel as met die ses subgroepe, het die algehele gemiddeldes van die vlak van werksbevrediging van die respondente na die ingryping statisties beduidend verbeter. In teenstelling hiermee het die vlak van werksbevrediging van die totale kontrole groep vanaf die voormeting na die nameting statisties beduidend gedaal.

In die laaste hoofstuk word 'n opsomming aangebied van wat in die verskeie hoofstukke aangespreek is. Bevindinge rondom die drie probleem vrae naamlik, wat werksbevrediging behels en wat die bestuursimplikasies daarvan is, gevolge van werksbevrediging en werksontevredenheid van opvoeders vir skole as organisasies, asook watter invloed bestuursaksies van skoolbestuurspanne op die vlak van werksbevrediging van opvoeders het, word uiteengesit. Ten laaste is aanbevelings voortvloeiend uit die navorsing gemaak.

SUMMARY

Satisfaction leads to the fulfilment of desires – and contentment. In a work situation it means that workers' yearning that their desires will be fulfilled – be satisfied. To realise this, an individual needs to experience job satisfaction.

According to research there is a complex relationship between leadership and job satisfaction. The purpose of this study is to determine the influence of management actions of school management teams on the job satisfaction of educators. To be able to achieve this goal, seven hypotheses are tested by means of quasi-experimental research.

Chapter two entails a literature study of the concept *job satisfaction*. The management implications of the 20 indicators as they appear on the *Minnesota Satisfaction Questionnaire* and their influence on job satisfaction are discussed. In chapter three the consequences of job satisfaction and job dissatisfaction as well as the correlation between the level of job satisfaction and variables in an organisation are investigated. A literature study on nine aspects that are influenced by job satisfaction and job dissatisfaction was undertaken.

Chapter four concentrates on the design and progress of the experimental research. Due to the unique nature of this research (the first time such research has been conducted in South Africa), the normal control group quasi-experimental research design (pretest – intervention – post-test) had to be adapted to indicate that an improvement in the management skills of management teams of schools can bring about a change in the level of job satisfaction of educators. Due to the fact that this is exploratory research, special attention was paid to the validity of the investigation, reliability of the research results and also, internal and external factors that could influence the results.

Chapter five deals with the progress of the experimental research. During the pretest the levels of job satisfaction of both the experimental and control groups were measured, using the *Minnesota Satisfaction Questionnaire*, a standardised instrument used to measure the levels of job satisfaction of educators. As this research has - as its primary goal – to ascertain to what extent the management

actions of school management teams has on the level of job satisfaction of educators, the respondents had to complete a questionnaire in order to ascertain the training needs and highlight the shortcomings of school management teams of the experimental group. This information led to the development of a training course that was then presented, as part of the intervention programme, to the management teams. After the course the researcher led the management teams – during a period of nine months – through the practical implementation of the aspects that were presented during the training. In order to ascertain whether the intervention had the desired effect on the levels of job satisfaction of the educators a second round of testing with the *Minnesota Satisfaction Questionnaire*, which involved both groups, was done.

In chapter six the results of the research that test the seven hypotheses are analysed and interpreted. With regard to the experimental and the six subgroups, the overall averages of the levels of job satisfaction of the respondents after the intervention had improved. This improvement was found to be statistically significant. In contrast to the aforementioned, the levels of job satisfaction of the total control group from pretest to post test were found to have declined significantly.

The final chapter is a summation of all that was presented in the preceding chapters. Findings encapsulating the three problem areas namely, what is job satisfaction and the management implications thereof, the impact of job satisfaction and dissatisfaction of educators on the school as an organisation, and also, what influence the management actions of school management teams have on the level of job satisfaction of educators are presented. Finally, using the research as basis, certain recommendations are made.

SLEUTELWOORDE

- BESTUURSWAARDIGHEDE VAN SKOOLBESTUURSPANNE
- GEVOLGE VAN WERKSONTEVREDENHEID
- KWASI-EKSPERIMENTELE NAVORSINGSONTWERP
- *MINNESOTA SATISFACTION QUESTIONNAIRE (MSQ)*
- ONGELYKE KONTROLEGROEP NAVORSINGSONTWERP
- WERKSBEVREDIGING