

**ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES
IN DIE PRIMÊRE SKOOL**

DALIENA JACOBA STEINBERG THOD BA BEd

Skripsie voorgelê vir die graad Magister Educationis in
Onderwysbestuur in die Departement Vergelykende Opvoedkunde en
Onderwysbestuur in die Fakulteit Opvoedkunde aan die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Leier: Prof P C van der Westhuizen

Hulpleier: Prof J L Marais

Potchefstroom

Maart 1993

DANKBETUIGINGS

Hiermee wens ek my opregte dank en waardering uit te spreek teenoor:

1. Prof P C van der Westhuizen en prof J L Marais, my twee studieleiers, vir volgehoue en deeglike leiding.
2. Mev L Brown vir taalversorging en proefleeswerk.
3. Mev E Mentz vir die rekenaarverwerking en advies ten opsigte van die verwerking van statistiese gegewens.
4. Die Uitvoerende Direkteur, TOD vir toestemming om 'n empiriese ondersoek by die betrokke skole in die Oos-Randstreek te loods.
5. Dr P W Möller van die Buro vir Onderwysnavorsing, TOD vir die goedkeuring van die vraelys.
6. Die hoofde en onderwyseresse van die 47 skole in die Oos-Randstreek wat behulpsaam was met die invul van die vraelyste.
7. Die RGN vir die studiebeurs aan my toegestaan.
8. Almal wat op direkte of indirekte wyse bygedra het tot die afhandeling van die studie.

My Skepper vir onverdiende genade.

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

Lys van figure	xi
Lys van tabelle	xii
Summary	xiii
Opsomming	xiv
HOOFSTUK 1 - ORIËNTERING	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	1
1.3 DIE DOEL MET DIE NAVORSING	4
1.4 METODE VAN NAVORSING	4
1.4.1 Rekenaarsoektog	4
1.4.2 Literatuurstudie	4
1.4.3 Empiriese ondersoek	5
1.4.3.1 Meetinstrument	5
1.4.3.2 Populasie	5
1.4.3.3 Statistiese tegniek	5
1.5 BEGRIPSVERKLARING	5
1.5.1 Stres	5
1.5.2 'n Stresser	6
1.5.3 'n Organisasie	6
1.5.4 Organisasiestres	6
1.5.5 'n Organisasiestresser	7

1.6	STRUKTURERING DIE VAN NAVORSINGSVERSLAG	7
1.7	SAMEVATTING	8
	HOOFSTUK 2 - DIE AARD EN WESE VAN ORGANISASIESTRES	9
2.1	INLEIDING	9
2.2	POSITIEWE EN NEGATIEWE STRES IN DIE ORGANISASIE	9
2.3	BESKOUINGE VAN STRES	12
2.3.1	Oriëntering	12
2.3.2	Die mediese beskouing	13
2.3.3	Die gedragswetenskaplike beskouing	13
2.3.4	Die geïntegreerde beskouing	14
2.4	VLAKKE VAN STRES	15
2.5	STADIA VAN STRES	16
2.6	ALGEMENE STRESMODELLE	17
2.6.1	Inleiding	17
2.6.2	Die responsmodel van stres	17
2.6.3	Die stimulusmodel van stres	18
2.6.4	Die stimulus/respons-model van stres	18
2.6.5	Die transaksionele model van stres	19
2.6.6	Kriteria waaraan stresmodelle moet voldoen	19
2.6.7	Die bestuurstressiklus van Gmelch	20
2.7	STRESMODELLE SOOS TOEGEPAS OP DIE ORGANISASIE ..	21
2.7.1	Inleiding	21
2.7.2	Die responsmodel van organisasiestres	22
2.7.3	Die stimulusmodel van organisasiestres	22

2.7.4	Die stimulus/respons-model van organisasie-stres	22
2.7.5	Die transaksionele model van organisasiestres ..	23
2.7.6	Organisasiestres volgens die bestuurstres-siklus van Gmelch	24
2.8	KATEGORIEË VAN ORGANISASIESTRES	24
2.9	OORSAKE VAN ORGANISASIESTRES	27
2.10	GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES VIR DIE INDIVIDU ..	28
2.10.1	Oriëntering	28
2.10.2	Fisiologiese gevolge	29
2.10.3	Psigologiese gevolge	31
2.10.4	Sosiologiese gevolge	32
2.10.5	Organisatoriese gevolge	32
2.11	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	33
HOOFSTUK 3 - DIE AARD VAN ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES		35
3.1	INLEIDING	35
3.2	ORGANISASIESTRES IN DIE SKOOL	35
3.3	DIE OMVANG VAN ORGANISASIESTRES IN DIE ONDERWYS .	36
3.3.1	Oriëntering	36
3.3.2	Waarom die besorgdheid oor stres in die skool? .	36
3.3.3	Persoonlikheidstipes onderhewig aan stres	37
3.3.4	Die profiel van die gewone onderwyser	38

3.4	DIE POSISIE VAN DIE VROU IN DIE ONDERWYS	38
3.5	ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES	39
3.5.1	Oriëntering	39
3.5.2	Navorsing	39
3.5.3	Daling in die getal onderwyseresse	40
3.5.4	Gerapporteerde stres	40
3.5.5	Manlike bestuurders in topposte	41
3.6	FAKTORE WAT ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES VEROORSAAK	41
3.6.1	Oriëntering	41
3.6.2	Verandering en vernuwing in die organisasie	41
3.6.2.1	Oriëntering	41
3.6.2.2	Die veranderende samelewing	42
3.6.2.3	Ontwikkelingsplanne	42
3.6.2.4	Verplasing	42
3.6.2.5	Veranderinge soos deur Buwalda waargeneem	43
3.6.2.6	Personeelvermindering	43
3.6.2.7	Staatkundige vernuwing	43
3.6.3	Interpersoonlike verhoudinge binne die organisasie	44
3.6.3.1	Interpersoonlike verhoudinge met kollegas	44
3.6.3.2	Interpersoonlike verhoudinge met topbestuur	45
3.6.3.3	Interpersoonlike verhoudinge met leerlinge	45
3.6.3.4	Interpersoonlike verhoudinge met ouers	46
3.6.4	Rolvertolking deur die individu in die organisasie	47
3.6.4.1	Rolkonflik	47
3.6.4.2	Roloorlading	48

3.6.4.3	Die tydsfaktor	49
3.6.4.4	Rolonsekerheid	50
3.6.4.5	Rolontoereikendheid	50
3.6.5	Professionele ontwikkeling van die individu ...	51
3.6.5.1	Terugvoering	51
3.6.5.2	Indiensopleiding	52
3.6.5.3	Verantwoordelikhede	52
3.6.5.4	Opleiding	53
3.6.5.5	Bevorderingsgeleenthede	53
3.6.5.6	Meriete	54
3.6.5.7	Werksmoontlikhede	55
3.6.6	Bestuur deur die bestuurspan	55
3.6.6.1	Bestuurstyl	55
3.6.6.2	Interaksie met ondergeskiktes	56
3.6.6.3	Professionele regte en voorregte van onder- wyseresse	56
3.6.6.4	Evaluering	57
3.6.6.5	Handhawing van gesag	57
3.6.6.6	Terugvoering en erkenning deur topbestuur	57
3.6.6.7	Kundigheid	58
3.6.7	Administratiewe pligte en ander nie-klas- verbandhoudende pligte.....	58
3.6.8	Beleidsimplikasies	59
3.6.9	Fisiese fasiliteite en werksomstandighede	60
3.6.9.1	Onderwysmedia	60
3.6.9.2	Onaangename fisiese omstandighede	61
3.6.9.3	Die getal leerkragte	61

3.6.10	Ander	62
3.6.10.1	Buitekurrikulêre aktiwiteite	62
3.6.10.2	Klassamestelling	62
3.6.10.3	Onderbrekings gedurende klastyd	62
3.6.10.4	Ander	63
3.7	SAMEVATTING	63
HOOFSTUK 4 - DIE EFFEK EN HANTERING VAN ORGANISASIESTRES .		64
4.1	INLEIDING	64
4.2	DIE EFFEK VAN ORGANISASIESTRES	64
4.3	DIE GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES	65
4.3.1	Oriëntering	65
4.3.2	Fisiologiese gevolge	66
4.3.3	Psigologiese gevolge	66
4.3.4	Sosiologiese gevolge	66
4.3.5	Gevolge vir die organisasie	67
4.4	DIE VOORKOMING EN HANTERING VAN STRES	68
4.4.1	Oriëntering	68
4.4.2	Riglyne vir die hantering van stres	68
4.5	DIE VOORKOMING EN HANTERING VAN ORGANISASIESTRES	69
4.5.1	D'Arienzo se model van onderwyserstres	70
4.5.2	Hanteringstrategieë	72
4.5.2.1	Basiese streshanteringstrategieë	72
4.5.2.2	Die ontwikkeling van doeltreffende persoonlikheidseienskappe	73
4.5.2.3	'n Persoonlike streshanteringsbenadering	74
4.5.2.4	Streshanteringsmeganismes van D'Arienzo	75

4.5.2.5	Streshanteringsmodel van Shaffer	75
4.5.2.6	Die model van die Departement van Gesondheidsontwikkeling	76
4.5.2.7	Die rol van godsdiens	76
4.5.2.8	Ondersteuningsgroep-strategieë	77
4.5.2.9	Tydsbestuur	77
4.6	DIE HANTERING VAN DIE ORGANISASIESTRESSERS	78
4.6.1	Verandering en vernuwing in die organisasie ...	78
4.6.2	Interpersoonlike verhoudinge	79
4.6.3	Rolvertolking deur die individu in die organisasie	79
4.6.3.1	Oriëntering	79
4.6.3.2	Rolkonflik	80
4.6.3.3	Roloorlading	80
4.6.3.4	Rolonsekerheid	81
4.6.3.5	Rolontoereikendheid	81
4.6.4	Professionele ontwikkeling van die individu ...	81
4.6.5	Bestuurstyl van die bestuurspan	82
4.6.6	Administratiewe pligte en ander nie-klasverbandhoudende pligte	83
4.6.7	Beleidsimplikasies	84
4.6.8	Fisiese fasiliteite en werksomstandighede	84
4.6.9	Ander	85
4.7	SAMEVATTING	85
HOOFSTUK 5 - EMPIRIESE ONDERSOEK		86
5.1	INLEIDING	86
5.2	NAVORSINGONTWERP	86
5.2.1	Die meetinstrument	86
5.2.1.1	Die voor- en nadele van die posvraelys	87

5.2.1.2	Konstruksie van die vraelys	88
5.2.1.3	Die loodsonderzoek	89
5.2.1.4	Finalisering van die vraelys	89
5.2.1.5	Administrering van die vraelys	89
5.2.2	Studiepopulasie	90
5.2.3	Statistiese tegniek	90
5.3	INTERPRETERING VAN DATA	90
5.3.1	Opmerking	90
5.3.2	'n Ontleding van die response op die biogra- fiese gegewens	91
5.3.3	'n Ontleding van die totale response volgens gemiddelde rangorde	93
5.3.4	'n Ontleding van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel	98
5.3.4.1	'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar	98
5.3.4.2	'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar	107
5.3.4.3	'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 40 - 49 jaar	109
5.3.4.4	'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar	111
5.3.4.5	'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 60 jaar en ouer	113
5.3.4.6	Samevatting van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel	113

5.3.5	'n Ontleding van die response van die respondente volgens jare werklike onderwyservaring ingedeel	116
5.3.5.1	'n Ontleding van die response van die respondente met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring	122
5.3.5.2	'n Ontleding van die response van die respondente met 6 - 10 jaar werklike onderwyservaring	124
5.3.5.3	'n Ontleding van die response van die respondente met 11 - 15 jaar werklike onderwyservaring	127
5.3.5.4	'n Ontleding van die response van die respondente met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring	129
5.3.5.5	Samevatting van die response van die respondente volgens werklike onderwys- ervaring ingedeel	131
5.3.6	Response op die oop vraag	134
5.4	SAMEVATTING	134
HOOFSTUK 6 - SAMEVATTENDE PERSPEKTIEFSTELLING		136
6.1	INLEIDING	136
6.2	SAMEVATTING	136
6.3	BEVINDINGE	138
6.3.1	Bevindinge met betrekking tot doelwit 1	138
6.3.2	Bevindinge met betrekking tot doelwit 2	139
6.3.3	Bevindinge met betrekking tot doelwit 3	141

6.4	RIGLYNE VIR DIE ONDERWYSERES MET BETREKKING TOT DIE HANTERING VAN ORGANISASIESTRES	143
6.5	AANBEVELINGS WAT UIT HIERDIE NAVORSING SPRUIT	144
6.6	SLOTOPMERKING	145
	BIBLIOGRAFIE	147
	Bylae A	163
	Bylae B	164
	Bylae C	166

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1:	Die basiese variasies van stres	11
Figuur 2.2:	Die verhouding tussen produktiwiteit en stres	12
Figuur 4.1:	Die verwantskap tussen die onderwyser se prestasie en die eise wat ervaar word	65
Figuur 4.2:	'n Model van onderwyserstres	71

LYS VAN TABELLE

Tabel 5.1:	Terugvoering van die populasiegroep	90
Tabel 5.2:	Bibliografiese eienskappe van die respondente	92
Tabel 5.3:	Response van die totale aantal respondente volgens gemiddelde rangorde gerangskik	94
Tabel 5.4:	Vergelyking tussen die response van die totale groep en van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel	99
Tabel 5.5:	Vergelyking tussen die response van die totale groep en van die response van die respondente volgens onderwyservaring ingedeel	117

SUMMARY

ORGANIZATIONAL STRESS EXPERIENCED BY THE PRIMARY SCHOOL TEACHER

This investigation focuses on the following problems:

- * What is the nature of organisational stress, and its manifestation in the primary school in particular?
- * What are the factors causing organizational stress ⁱⁿ the teacher? _{w.th}
- * How can the teacher handle organizational stress?

The nature, extent and causes of stress as well as organizational stress occurring in South Africa and in other countries are being investigated by means of a literature study. Various viewpoints, levels and stages of stress, as well as certain stress models and the managerial stress cycle are discussed. The managerial stress cycle is based on the various models and is used to define organizational stress. Eight important organizational stressors are identified and the effects of stress on the individual within the organization are discussed. The effects of stress and organizational stress on education as such and also the handling of such stress are discussed.

A structured questionnaire is used in an empirical investigation of the presence and intensity of the eight organizational stressors identified during the literature study.

The final stage is a summary of the literature study and the empirical investigation. Certain findings are put forward and specific recommendations are made to be implemented by the profession and to be used as basis for further research.

OPSOMMING

ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES IN DIE PRIMÊRE SKOOL

Hierdie navorsing sentreer hoofsaaklik om die volgende probleem-areas:

- * Wat is die aard van organisasiestres en meer spesifiek binne primêre-onderwysverband?
- * Watter faktore gee aanleiding tot organisasiestres by die onderwyseres?
- * Hoe kan die onderwyseres organisasiestres hanteer?

Die aard, omvang en oorsake van stres en organisasiestres in die RSA en in die buiteland is deur middel van 'n literatuurstudie nagevors. Verskeie beskouinge, vlakke, stadia, en modelle van stres asook die bestuurstressiklus is bespreek. Die bestuurstressiklus is 'n uitvloeiing uit die onderskeie modelle en word gebruik om organisasiestres te omskryf. Agt belangrike organisasiestressers is geïdentifiseer en die gevolge van stres op die individu binne die organisasie word bespreek. Die gevolge en hantering van stres en organisasiestres in die onderwys geniet ook aandag.

'n Gestruktureerde posvraelys is gebruik om die aanwesigheid en intensiteit van die agt organisasiestressers, soos dit in die literatuur geïdentifiseer is, empiries te ondersoek.

Laastens is 'n samevatting gemaak van die literatuurstudie en die empiriese ondersoek. Sekere bevindinge word gestel en bepaalde aanbevelings word na aanleiding van die navorsing vir die praktyk en vir verdere navorsing gemaak.

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Organisasiestres kom, soos in enige ander organisasie, ook in die skool voor. Dit is opvallend dat navorsing wat sover gedoen is telkens klem lê op die faktore wat organisasiestres by die onderwyser/es veroorsaak (Hipps & Halpin, 1992:2). Slegs 10% van alle navorsing fokus op die hantering en voorkoming van organisasiestres (Gmelch & Thomas, 1989:1).

Calabrese en Anderson (1986:30) en ook Eskridge en Coker (1985:387) is van mening dat organisasiestres drastiese gevolge het, soos 'n afname in onderwysprestasie en 'n passiwiteit onder onderwysers. Van der Westhuizen et al. (1992:180) neem 'n afname in dryfkrag waar terwyl McLaughlin et al. (1986:423) gedempte geesdrif by vele voorheen entoesiastiese onderwysers/esse aan organisasiestres toeskryf. Aangesien organisasiestres verreikende gevolge vir die onderwys inhou moet daar aandag aan die faktore, manifestasies, gevolge en hantering van organisasiestres gegee word.

Die meerderheid van alle leerkragte in die primêre skool is dames. Daar word ook meer stres deur dames as deur mans gerapporteer (Calabrese & Anderson, 1986:39; Read, 1987:19). Dit is dus noodsaaklik dat ondersoek ingestel word na die faktore wat organisasiestres by die onderwyseres veroorsaak asook na 'n oplossing vir dié probleem. Voordat daar egter aan wyses van vermindering of hantering van organisasiestres gedink kan word, moet die aard van organisasiestres verstaan word sowel as die faktore wat organisasiestres by die onderwyseres veroorsaak.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Stres is nie nuut of vreemd in die onderwys nie. 'n Magdom oorsese navorsingsgegevens en oorsigartikels akkumuleer steeds

oor faktore wat stres by onderwysers veroorsaak (Marchant et al., 1992:1-17; Conley et al., 1992:1-18; Torelli & Gmelch, 1992:1-30). Die belangrikheid van stres is ook in die RSA deur plaaslike navorsers soos Prinsloo (1990), Van der Westhuizen (1990), Swart (1988) en De Witt (1987) onder die aandag gebring.

Die omvang van die navorsing dui daarop dat navorsing oor stres sowel van nasionale as internasionale belang is. Dat die tema nog nie uitgeput is nie blyk ook uit die referaat van Gmelch en Thomas (1989) wat tydens die 1989 AERA-konferensie gelewer is. Stres word selfs deur sommige navorsers as 'n krisis en 'n epidemie beskou (Gold, 1988).

Sowel oorsese- as plaaslike navorsingsbevindings oor die verband tussen stres en skole toon dat laasgenoemde van die stresvolste ekologieë in die samelewing is. Volgens AASA (American Association of School Administrators) is die onderwysberoep een van die drie hoogste stresdraende beroepe (Halpin et al., 1984:136).

Van der Westhuizen (1986:189) noem vier faktore wat die motive-ringseffek van onderwysers kan versterk of verswak naamlik faktore in die onderwyser self, faktore in die onderwys, faktore op bestuursvlak en faktore in die gemeenskap. Pearce (Coldicott, 1985:91) bepaal drie vlakke waar stres aangetref word: die persoonlike, interpersoonlike en organisasie- (bestuurs-) vlak. Eskridge en Coker (1985:388) onderskei stres in die omgewing, by die persoon en op bestuursvlak (organisasievlak). Uit voorafgaande blyk dit dat die organisasie (bestuursgebeure) één van die faktore is wat daartoe aanleiding gee dat onderwysers stres ervaar.

Volgens Hillebrand (1989:1) is 'n faktor wat, vanuit 'n bestuurs-hoek, veral stres by sommige onderwyseresse veroorsaak die feit dat die meeste bevorderingsposte in die primêre skool deur mans gevul word. Die gevolg hiervan is dat onderwyseresse onverge-noegd ten opsigte van die bevrediging van hulle behoeftes is (Hillebrand, 1989:11), en oor die feit dat hulle nie betrek word

by besluitneming oor onderrig- en vakkurrikulumaangeleenthede nie (Buwalda, 1990:3).

McLaughlin et al. (1986:420) meen dat 'n kombinasie van organisatoriese faktore stres kan verhoog sodat professionele bevrediging en doeltreffende onderwys daaronder ly. So ontstaan 'n gevoel van mislukking by die onderwyseresse en dit lei weer tot ontrekking, frustrasie, passiwiteit, hoë personeelomset en uiteindelik bedanking uit die onderwys (Rosenholtz & Simpson, 1990:242; Calabrese & Anderson, 1986; Eskridge & Coker, 1985). Die gevolg is dat baie onderwyseresse die onderwys eenvoudig nie meer die moeite werd vind nie. Hierdie feit word nie net in oorsese literatuur gevind nie, maar word ook in die RSA bevestig (en spesifiek Transvaal) deur onlangse navorsing (Prinsloo, 1990; Hillebrand, 1989).

Daar kan dus aanvaar word dat stres in die skool as organisasie die prestasie sowel as die fisiese en emosionele welsyn van die onderwyseres beïnvloed.

Alhoewel Hillebrand (1989:115) beduidende tekens van ontevredenheid by onderwyseresse gevind het ten opsigte van die bevrediging van hulle behoeftes, is daar in die RSA weinig bekend oor die invloed van organisasiestres op die onderwys en spesifiek op die onderwyseres.

Uit die voorafgaande beredenering ontstaan die volgende probleemvrae:

- 1.1 Wat is die aard van organisasiestres en meer spesifiek binne onderwysverband?
- 1.2 Wat behels organisasiestres by onderwyseresse?
- 1.3 Watter faktore gee aanleiding tot organisasiestres by onderwyseresse in die primêre skool?
- 1.4 Hoe kan onderwyseresse organisasiestres hanteer?

1.3 DIE DOEL MET DIE NAVORSING

Die volgende doelwitte is vir hierdie navorsing gestel:

Doelwit 1: Om vas te stel wat organisasiestres behels.

Doelwit 2: Om vas te stel wat organisasiestres in die onderwys en spesifiek by die onderwyseres behels.

Doelwit 3: Om empiries te bepaal watter organisatoriese faktore stres by die onderwyseres in die primêre skool veroorsaak.

Doelwit 4: Om riglyne te formuleer wat die onderwyseres in die hantering van organisasiestres kan aanwend.

1.4 METODE VAN NAVORSING

1.4.1 Rekenaarsoektog

'n ALIS-rekenaarsoektog by UNISA en 'n Dialog-rekenaarsoektog wat opgevolg is deur 'n ERIC-rekenaarsoektog is by die Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O. aan die hand van die volgende trefwoorde onderneem; stress in primary schools, elementary schools, stress in teachers, gender differences, organisational stress in schools, stress in women educators.

1.4.2 Literatuurstudie

'n Literatuurstudie van resente primêre en sekondêre toepaslike bronne is onderneem. Die doel met die literatuurstudie was om te bepaal wat die aard van organisasiestres is, om vas te stel watter faktore tot organisasiestres by onderwyseresse in die primêre skool lei en om te bepaal hoe onderwyseresse organisasiestres kan hanteer.

1.4.3 Empiriese ondersoek

1.4.3.1 Meetinstrument

'n Vraelys is ontwikkel uit reeds bestaande vraelyste van Hipps en Halpin (1992), Ferreira (1991:176-184) en Marais (1989). Verder is 'n loodsondersoek onderneem om te bepaal watter faktore vir organisasiestres by onderwyseresse op primêre onderwysvlak verantwoordelik is. Hierdie vraelys is aan onderwyseresse van gekose skole in die Oos-Randstreek vir beantwoording gegee.

1.4.3.2 Populasie

Die bereikbare populasie is al die permanent aangestelde onderwyseresse op posvlak een in Afrikaans-medium primêre skole (n = 541) in die Oos-Randstreek, wat drie jaar of meer werklike onderwyservaring het.

1.4.3.3 Statistiese tegniek

'n SAS-rekenaarprogram is gebruik om die data te ontleed en om frekwensies en rangordes te bereken. Afleidings en gevolgtrekkings is slegs ten opsigte van die populasie in die Oos-Randstreek gemaak.

1.5 BEGRIPSVERKLARING

1.5.1 Stres

Die woord "stres" is eers in 1986 deur die Taalkommissie in Afrikaans erken (Gerber, 1988:1). Voor 1986 het verwante woorde soos "angs", "spanning", "bedreiging", "stremming" en "opwekking" verwarring veroorsaak (Gerber, 1988:11).

Van der Linde (1990:13) beskryf stres as 'n universele, onvermydelike, dinamiese toestand wat die mens as aangename en onaangename ervarings beleef. Die individu toon fisiese, geestelike,

emosionele of chemiese reaksies na aanleiding van die omgewingspanning-, konflik-, druk- en ander stimuli. Beide hierdie interne en eksterne eise wat deur 'n aksie of situasie geaktiveer word en fisiese en psigiese eise aan 'n persoon stel het stres tot gevolg indien dit nie hanteer kan word nie.

1.5.2 'n Stresser

Die volgende definisies van 'n stresser word onder andere in die literatuur aangetref:

- * 'n Interne of eksterne faktor wat 'n stresreaksie by 'n persoon veroorsaak (Noel 1987:66).
- * 'n Oorsaak van stres op die langtermyn (Van Hemert 1985a:17).
- * 'n Potensieel skadelike, onaangename of veeleisende situasie (Gerber, 1988:18).
- * 'n Toestand, gebeurtenis of situasie binne die organisasie wat bepaalde eise aan die werker stel en 'n positiewe of negatiewe emosionele reaksie by die werker tot gevolg kan hê (Ferreira, 1991:26).

1.5.3 'n Organisasie

Volgens Basson et al. (1990:616) dui 'n organisasie op die formele struktuur waarbinne mense in bepaalde verhoudinge tot mekaar staan en ook op die menslike handeling binne die struktuur wat op doelbewuste beplanning gerig is.

1.5.4 Organisasiestres

- * McMurray (1986:4) beskou organisasiestres as 'n komplekse, psigologiese en fisiologiese reaksie wat die mens verhoed om homself in sekere omgewingstoestande te handhaaf.
- * Read (1987:32) is van mening dat organisasiestres voorkom as die verwagting van die organisasie te hoog, onduidelik en wisselend is.

- * Volgens O'Connor en Clarke (1990:41) dui organisasiestres op 'n wanverhouding tussen persoonlike behoeftes en die bronne wat die organisasie voorsien. Hoe groter die teenstrydigheid tussen die behoeftes en waardes van 'n persoon, des te groter is die kans dat meer stres by 'n persoon kan ontstaan.
- * Gesien in die lig van die voorafgaande kan organisasiestres nou soos volg omskryf word: Organisasiestres is die gevolg van die onvermoë van die individu om aan die eise wat deur die organisasie gestel word te voldoen en manifesteer op verskillende gebiede in die mens.

1.5.5 Organisasiestresser

Van der Westhuizen et al. (1992:179) beskryf 'n stresser as die eis of eise vanuit die organisasie wat stres by die onderwyser veroorsaak. Uit die aard van die definisie kan dit ook as organisasiestresser gesien word.

1.6 STRUKTURERING VAN DIE NAVORSINGSVERSLAG

Die navorsingsverslag is soos volg gestruktureer:

HOOFSTUK 1: ORIËNTERING

HOOFSTUK 2: DIE AARD EN WESE VAN ORGANISASIESTRES

HOOFSTUK 3: DIE AARD VAN ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES

HOOFSTUK 4: DIE EFFEK EN HANTERING VAN ORGANISASIESTRES

HOOFSTUK 5: EMPIRIESE ONDERSOEK

HOOFSTUK 6: SAMEVATTENDE PERSPEKTIEFSTELLING

1.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aktualiteit, probleemstelling, doel, metode en terreinafbakening van die navorsing aangedui. Vervolgens word die aard en omvang van organisasiestres bespreek.

HOOFSTUK 2

DIE AARD EN WESE VAN ORGANISASIESTRES

2.1 INLEIDING

Die wisselwerking tussen die individu en die organisasie moet van so 'n aard wees dat beide se belange optimaal bevredig word. Indien die individu se belange egter ondergeskik is aan dié van die organisasie, kan dit stres tot gevolg hê (Basson et al., 1990: 637-638).

Ten aanvang word die begrip stres, soos dit in die literatuur voorkom, ontleed om sekere gemeenskaplikhede in die omskrywings te identifiseer waarna 'n eie omskrywing geformuleer sal word. Vervolgens word daar gekyk na positiewe en negatiewe stres, beskouinge van stres, vlakke van stres, fases van stres, stresmodelle, 'n bestuurstressiklus asook organisasiestres, kategorieë van organisasiestres, oorsake van organisasiestres en gevolge van organisasiestres vir die individu. Aangesien hierdie studie oor organisasiestres handel, is dit belangrik om 'n goeie begrip van stres te vorm. 'n Onderzoek na die aard en wese van stres en in die besonder organisasiestres is dus noodsaaklik. Hierdie hoofstuk bestaan dan uit twee dele waarvan die eerste deel 'n algemene siening van stres gee. In die tweede deel word hierdie algemene siening met die organisasie in verband gebring, en word organisasiestres bespreek.

2.2 POSITIEWE EN NEGATIEWE STRES IN DIE ORGANISASIE

Die woord stres word dikwels met onaangename gevoelens soos frustrasie, spanning en konflik geassosieer. Stres is egter nie altyd skadelik, nie, dit kan ook positief ervaar word. In die Britse en Amerikaanse literatuur word onderskei tussen "eustress" (voordelige stres) en "distress" (nadelige stres) (Bondesio & De Witt, 1990:345). Selye (1976:74) onderskei tussen "eustress" (aangename stres) en "distress" (onaangename stres).

Miller (1979:7) is van mening dat 'n wêreld (organisasie) sonder stres 'n wêreld (organisasie) sonder prestasie sal wees. Te min stres het verveeldheid en stagnasie in 'n organisasie tot gevolg. Stres hou die mens buitengewoon 'wakker' en skerp sy sintuie en verstand op (Wangberg, 1981/82:452).

Daar is tye wanneer die liggaam fisiese en psigologiese stres nodig het om 'n taak met ywer aan te pak. Bondesio en De Witt (1990:345) beskou stres as hierdie kragtige genereerder van produktiwiteit, motivering en kreatiwiteit waardeur die heel beste uit 'n professionele praktisyn gehaal word. Sukses kan egter net soveel stres by 'n persoon veroorsaak soos mislukking (Gmelch & Thomas, 1989:2). In 'n ideale opset behoort stres egter bestuursmatig vir elke lid van 'n organisasie op so 'n vlak gehou te word dat dit nooit 'n toegewyde beroepsmens se geestelike of fisiese welsyn sal ondermyn nie (Bondesio & De Witt, 1990:345).

Beheerde stres kan tot voordeel van die persoon sowel as die organisasie aangewend word. As die tegnieke om stres te hanteer eers aangeleer is, kan stres nie meer as 'n verskrikking vir oorlewing en sukses gesien word nie, maar as 'n besielende krag wat die lewe betekenisvol verander (Sharpe & Lewis, 1977:16). Stres is die dryfveer wat die mens in staat stel om die uitdagings van die dag tot dag verpligtinge suksesvol na te kom. In 'n sekere sin kan die vereiste om probleme die hoof te bied voordelig wees, deurdadig persoonlike en professionele ontwikkeling bevorder word wanneer die aanwending van addisionele vaardighede gestimuleer word (Dunham, 1976:41). Die blootstelling aan stres in verhouding tot die omgewing (organisasie) kan die omgewing (organisasie) positief verander (Reed, 1985:84).

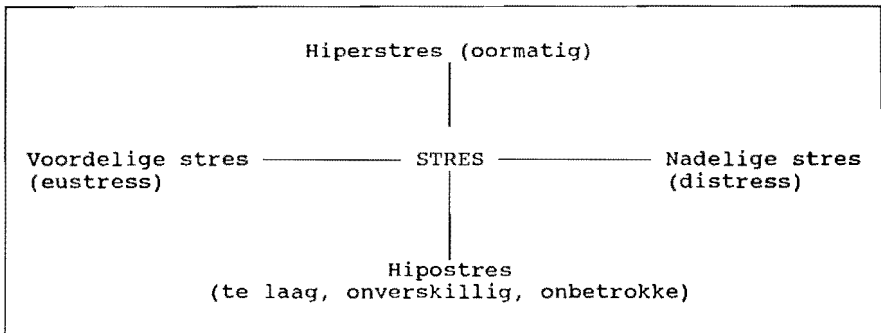
Coldicott (1985:91) beskou 'n persoon wat oor die vermoë beskik om organisasiestres in positiewe stres te omskep as 'n aanwinst vir die organisasie. Positiewe organisasiestres is goed vir elke individu en dus ook vir die doeltreffendheid van die organisasie as geheel.

Die probleem ontstaan egter wanneer daar 'n oormaat stres teenwoordig is. Stres word dan as negatief ervaar, met skadelike gevolge vir die individu. Almal ervaar stres nie in dieselfde mate nie (Holt et al., 1987:51). As gevolg van 'n verskeidenheid van faktore kan stres ernstige fisiese, psigologiese sowel as sosiologiese gevolge vir die individu inhou. Langdurige blootstelling aan stres kan 'n afname in werkprestasie, uitbranding en selfs die dood veroorsaak (De Witt, 1987:265; Eskridge & Coker, 1985:387).

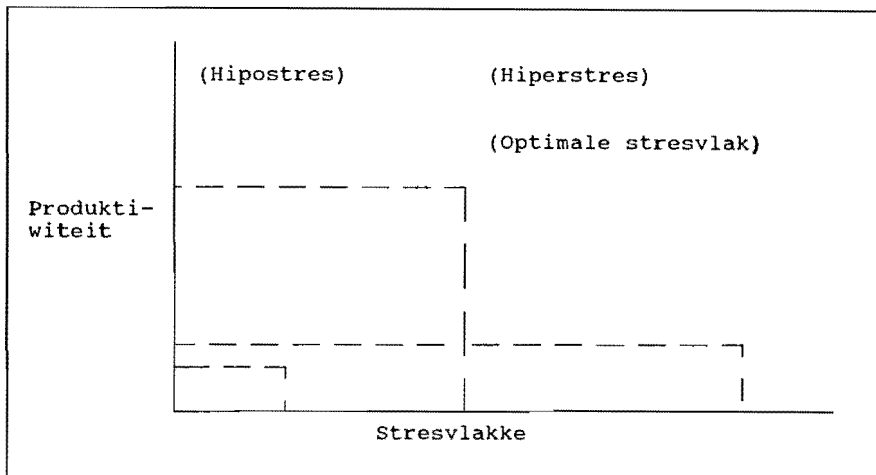
Volgens De Witt (1987:264) werk sodanige stres deur na die organisasie en kan onberekenbare skade aangerig word. 'n Beroepskeuse wat aan die begin 'n roeping was, word later 'n neutrale metode van broodwinning. Mense wat vroeër geleef het vir hul beroep, ondergaan 'n totale metamorfose en werk bloot om te kan voortbestaan (De Witt, 1987:264).

Die basiese variasies van stres word deur Van Hemert (1985a:16-17) grafies voorgestel in figuur 2.1. In figuur 2.2 maak Roos en Möller (1988:19) van 'n skaal gebruik om die verhouding tussen produktiwiteit en stres aan te toon.

FIGUUR 2.1: DIE BASIESE VARIASIES VAN STRES
(Van Hemert, 1985a:16-17)



FIGUUR 2.2: DIE VERHOUDING TUSSEN PRODUKTIVITEIT EN STRES (Aangepas uit Roos & Möller, 1988:19)



Volgens figuur 2.2 is die produktiwiteit van die individu laag wanneer te min stres ervaar word terwyl sodanige stres nie nadelig vir die gesondheidstoestand van die individu is nie. Optimale produktiwiteit en welsyn word by 'n optimale stresvlak bereik. Indien stres verder sou toeneem, sal produktiwiteit sowel as gesondheid daaronder ly. Individue verskil en die optimale stresvlak sal bly varieer van persoon tot persoon.

Die gevolge van langdurige negatiewe stres word in paragraaf 2.10 bespreek. Die eerste onderafdeling van stres wat aandag geniet is die beskouing van stres.

2.3 BESKOUINGE VAN STRES

2.3.1 Oriëntering

Gmelch en Thomas (1989:4-7) onderskei die volgende beskouing van stres: die mediese beskouing, die gedragswetenskaplike beskouing en die geïntegreerde beskouing.

2.3.2 Die mediese beskouing

Stres word deur Beard (1990:110) as 'n versteuring van die liggaamsbalans gesien, wat verskeie biologiese en psigologiese siektes veroorsaak. Die uitdaging lê daarin om die oorsaak van sodanige siektes te diagnoseer en om 'n oplossing daarvoor te vind. Van der Linde (1990:19) bevind 'n besliste verband tussen geestesgesteldheid en gesondheid en is van mening dat psigosomatiese siektes 'n organiese gevolg is van 'n psigiese toestand.

Daar is dus twee leemtes in die beskouing. Ten eerste is die liggaam en gees van die mens tot dusver afsonderlik gehanteer. Die liggaam word deur mediese dokters behandel terwyl sielkundiges in sy geestelike welstand en gedragdimensies belang stel. Verder word verskeie siektes as psigosomaties gesien, ook dié as gevolg van stres. Tweedens word die mediese beskouing beïnvloed deur die beperkende mediese siklus (kringloop) van: Gespesifiseerde stres - reaksie van die persoon - gestruktureerde verandering (Ivancevich & Matteson, 1980:4).

Aangesien die suiwer mediese beskouing nie 'n bevredigende verklaring van stres kan gee nie, is dit noodsaaklik om hierdie beskouing met ander perspektiewe te integreer ten einde 'n antwoord te kry (Gmelch & Thomas, 1989:4,5).

2.3.3 Die gedragswetenskaplike beskouing

Die tweede beskouing van stres lê op die gedragswetenskaplike vlak. Hier val die klem meer op die pasiënt self as op die mediese tegnologie. Die veld van organisasiegedrag het in die afgelope tyd uitsonderlik bygedra tot bestuursverwante sake soos konflik, motivering, groepsdinamika, probleemoplossing, besluitneming, verandering en leierskap. Sedert die laat 1970's het stres 'n prominente probleem in die dissipline van die opvoedkundige administrasie geword (Gmelch & Thomas, 1989:5).

Van der Linde (1990:23) noem die volgende voorbeelde van stresverwante gedrag. Die persoon wat onder stres verkeer mag alkohol en dwelms misbruik, medisyne soos asperine, eetlusdempers, pynstillers en kalmeer middels oormatig gebruik en ook 'n groter neiging tot ongelukke hê. Onproduktiwiteit en afwesigheid van die werk word ook in dié verband genoem.

Omdat bestuurders probeer om die maksimum met die minimum gedoen te kry, het die optimale aanwending van alle bronne kritiek geword. Die mens is sekerlik die belangrikste bron in hierdie proses. Stres speel 'n groot rol in die prestasielewering van die individu. Die presiese aandeel wat stres egter in dié verband het, bly onduidelik omdat beroepsverwante stres nog nie duidelik omskryf is nie. Die feit dat die gebied van psigologiese stres nie so duidelik omlyn soos dié van fisiese stres is nie, bemoeilik die navorsingsproses. 'n Groter hoeveelheid veranderlikes is hierby betrokke wat op sigself vaag en onduidelik is. Die gedragswetenskaplike beskouing kan dus nie 'n toepaslike raamwerk daarstel om 'n teorie met sy veranderlikes te regverdig nie (Gmelch & Thomas, 1989:5,6).

2.3.4 Die geïntegreerde beskouing

Die mediese of gedragswetenskaplike beskouing blyk nie voldoende te wees om stres te bekryf nie. Die holistiese medisynepraktyk erken die onskeibaarheid van interaksie tussen die persoon en die psigologiese omgewing. Die literatuur wys deurgaans in dieselfde sin na fisiese sowel as geestelike stres (Boyens, 1990: 67; Brissie et al., 1988:106). Daarom behoort die mediese- en gedragsbeskouinge gekombineer te word.

'n Nuwe veld, naamlik die gedrags-mediese veld oorbrug die kommunikasiegaping tussen die mediese en gedragswetenskaplikes (Ivancevich & Matteson, 1980). Hierdie beskouing dui nie op kompetisie tussen dissiplines soos Fisiologie, Biochemie, Kardiologie, Psigologie, Psigiatrie, Epidemiologie, Sosiologie en Antropologie nie, maar is gefokus op die integrasie daarvan. Afsonderlik

sal nóg die siektegeoriënteerdtheid van die mediese beskouing, nóg die psigiatriese ondertoon van die gedragsbeskouing leiding kan gee aan bestuurders oor die problematiek van stres en produktiwiteit (Gmelch & Thomas, 1989:6).

2.4 VLAKKE VAN STRES

Stres kan vanuit verskillende rigtings op die persoon inwerk. Navorsers differensieer tussen verskillende vlakke van stres. Noel (1987:66) merk op dat daar interne en eksterne stres is. Interne stres sluit stressers soos die verwagting van bevordering in terwyl stressers soos tyddruk ekstern van aard is. Calderwood (1989:313) identifiseer die individuele sowel as die organisatoriese vlakke van stres.

Die volgende vier vlakke van stres word deur Coldicott (1985:91) en Eskridge en Coker (1985:388) onderskei:

- * Individuele Intrinsieke stres in 'n persoon self
- * Interpersoonlike Stres in die persoon as gevolg van interaksie met sy medemens
- * Omgewings Stres as gevolg van toestande buite die werkplek byvoorbeeld die gesin of samelewingsverhoudinge (kerk)
- * Organisasie (Bestuurs) stres as gevolg van toestande binne die werkplek byvoorbeeld eise van die werk en professionele verhoudinge van die individu met kollegas, "hoofde" sowel as ondergeskiktes

Individuele, interpersoonlike en omgewingsstres word veral in die veld van die Sielkunde nagevors en sal 'n oorvleueling tot gevolg hê indien hierdie studie ook daaraan aandag gee. Dit is ook duidelik dat die hoeveelheid stres waarmee die individu by die werk aankom 'n invloed sal hê op die mate waarin organisasie-stres op dieselfde persoon inwerk.

In hierdie studie word die organisasie self onder die loep geneem om 'n aangename klimaat in die werksplek te skep. Vir die doel van hierdie studie word organisasiestres dus uitgesonder en hieraan sal vervolgens aandag gegee word.

2.5 STADIA VAN STRES

Die volgende stadia van stres wat onderskei word is ook spesifiek van toepassing op organisasiestres. Hierdie stadia volg dieselfde patroon, hetsy stres as gevolg van persoonlike, huislike omstandighede of organisatories van aard is.

- * Die eerste stadium van stres word geïdentifiseer wanneer 'n wanbalans tussen die praktisyn en sy geestesreserwes aan die een kant en die eise van die organisasie aan die ander kant ontstaan (De Witt, 1987:266). Hierdie stadium word deur Bondesio en De Witt (1990:346) die stadium van frustasie genoem. 'n Gevoel van akute frustrasie wat dikwels voorkom (en gepaard gaan met intense manifestasies van irritasie en aggressie) is volgens navorsers 'n redelik betroubare simptome van stres wat reeds te lank aangehou het en wat derhalwe 'n gevaarlike hoë vlak bereik het. Verder sê Bondesio en De Witt (Ibid.) dat woede wat deur stres veroorsaak word, nie altyd op die werklike bron van 'n persoon se frustrasie gerig word nie. Die gevolg is dat frustrasies later in een of ander psigosomatiese vorm manifesteer soos hoofpyne, hoë bloeddruk, maagongesteldhede en velprobleme.
- * Stadium twee behels 'n onmiddellike, korttermyn emosionele reaksie wat in verband met hierdie wanbalans (stadium 1) staan. Dit word gekenmerk deur 'n chroniese gevoel van kwelling, spanning en algehele uitputting - die stadium van ooreising. Die praktisyn voel heeltemal gedreineerd (De Witt, 1987:266).
- * Stadium drie gaan gepaard met 'n aantal veranderinge in gedrag en gesindheid. Hierdie fase is een van defensiewe han-

tering van die werksituasie en gaan gepaard met ondoeltreffende werkverrigting (De Witt 1987:266). Bondesio en De Witt (1990:348) onderskei hierdie stadium as dié van uitbranding. Indien die uitputtingsvlak te lank volgehou word en nie deur 'n vakansie, siekteverlof of die bywoning van 'n kursus verlig word nie, bestaan die werklike gevaar van professionele uitbranding. Kenmerkend van die fase is voortdurende moegheid, lae weerstand teen siektes, alkoholisme sowel as 'n diep, ondeurdringbare skeptisisme in verband met die beroep. Gedragsimptome soos kroniese afwesigheid en bedanking uit die beroep kom ook voor (Bondesio & De Witt, 1990:347).

2.6 ALGEMENE STRESMODELLE

2.6.1 Inleiding

Om die reaksie op stressers beter te verstaan, word die onderskeie modelle van stres bespreek. Die volgende stresmodelle kan onderskei word: die respons-, stimulus-, stimulus/respons- en transaksionele model van stres.

2.6.2 Die responsmodel van stres

In hierdie stresmodel tree stres as 'n onafhanklike veranderlike op. Van der Linde (1990:10) noem dit ook die fisiologiese model aangesien die individu 'n bepaalde toestand of responsiepatroon vertoon. As gevolg hiervan word stres in wese gedefinieer as iets wat binne die individu plaasvind. Wanneer 'n eis aan die individu gestel word, word al die organe in die liggaam gewaarsku, wat 'n biochemiese reaksie tot gevolg het. Dit gaan dus om 'n stresvolle reaksie en nie 'n stresvolle situasie nie.

Die drie basiese beginsels van Selye se teorie is (Gmelch & Thomas, 1989:8):

- die reaksie is nie spesifiek nie,
- die verdedigingsreaksie gaan deur drie fases naamlik alarm,

- weerstand en uitputting,
- aanhoudende reaksie op stres het siekte tot gevolg.

Calabrese en Anderson (1986:31) omskryf die stresreaksie as 'n fisiese of emosionele reaksie op eksterne faktore. Pillay (1988:17) brei uit op die responsmodel deur stres te beskryf as 'n totale respons van die persoon wat kognitiewe, affektiewe en gedragsaspekte insluit.

2.6.3 Die stimulusmodel van stres

Die interaksiestresmodel van McMurray (1986:4) en die stimulusmodel van stres van Gmelch en Thomas (1989:9) beklemtoon die feit dat twee individue moontlik totaal verskillend op 'n gegewe stresser sal reageer. Dieselfde individu sal ook in 'n ander situasie of op 'n ander tydstip nie dieselfde op dié gegewe stresser reageer nie. Die klem val dus nou op die stimuli vanuit die omgewing wat sekere response by die individu ontlok. Dit lyk asof die ideale toestand dus 'n omgewing sonder stres is. Coldicott (1985:92) noem egter dat selfs in die ideale omgewing, daar steeds individue sal wees wat stres ervaar. Die bedreigende eise wat vanuit die omgewing of organisasie kom blyk die stimulus vir stres te wees.

2.6.4 Die stimulus/respons-model van stres

As gevolg van tekortkominge in die voorafgaande modelle word die veranderlikes daarin in die stimulus/respons-model van stres gekombineer. Volgens hierdie model is die stresstimuli die organisatoriese eienskappe wat 'n stresreaksie in 'n gegewe opset ontlok (Bacharach et al., 1986:7). Hierdie model beklemtoon ook die invloed van persoonlike verskille in die verwerking van stres. Die model het egter steeds vele tekortkominge (Gmelch & Thomas, 1989:9).

2.6.5 Die transaksionele model van stres

Om te kompenseer vir al die gefragmenteerde beskouings en onvolledige modelle is die transaksionele model van stres ontwikkel. Die voorafgaande modelle (vgl. 2.6.2 tot 2.6.4) reflekteer 'n lineêre navorsing en aanwending, terwyl hierdie model 'n wisselwerkende eerder as lineêre relasie tussen veranderlikes impliseer (Gmelch & Thomas, 1989:10).

Die beginsels van hierdie model is dat (Benner, 1984:4):

- nie een komponent onafhanklik is van 'n ander of van die model as geheel nie,
- al die komponente in 'n konstante wisselwerkende verhouding tot mekaar optree,
- aksie in enige komponent van die model gevolge inhou vir die ander komponente.

Na die ondersoek en evaluering van bestaande stresmodelle is bevind dat nie een aan al die kriteria voldoen nie (Ratsoy et al., 1986:271,272).

2.6.6 Kriteria waaraan stresmodelle moet voldoen

Die volgende kriteria geld vir 'n stresmodel wat aan al die vereistes van navorsers sowel as bestuurders moet voldoen (Gmelch & Thomas, 1989:11):

1. Verbeter bestuurders se begrip van stres en werksverhoudings.
2. Gebruik terminologie en begrippe wat sin maak uit 'n bestuursoogpunt.
3. Betrek bestuurders in die algemeen; nie net 'n spesifieke groep nie.

4. Moenie beskou word as die volledige of enigste oplossing vir aangeleenthede wat betrekking het op stres en werk nie.
5. Integreer mediese en gedragswetenskaplike veranderlikes wat op bestuurders betrekking het.
6. Stel stappe voor wat bestuurders kan doen om stres by personeel en hulself teen te werk.
7. Maak voorstelle vir die toets van en navorsing oor stres en werkveranderlikes.
8. Sluit individuele, groep-, organisasie- en buiteorganisasieveranderlikes in wat potensieel verband hou met die organisasie se uitkomsveranderlikes.

In 'n poging om aan al bogenoemde kriteria te voldoen het Gmelch die bestuurstressiklus ontwikkel (Gmelch & Thomas, 1989:13-16).

2.6.7 Die bestuurstressiklus van Gmelch

Die bestuursstressiklus is ontwikkel om die verskillende beskouinge van stres te integreer (Gmelch & Thomas, 1989:13-16). Die siklus bestaan uit vier fases. Hierdie fases vloei uit mekaar. Die siklus neem 'n aanvang met 'n stel eise of stressers wat beide intern of ekstern tot die werksomgewing is. In die tweede fase hang dit van die individu af of die eis of stresser 'n stresreaksie tot gevolg gaan hê. Die individu takseer situasies op grond van die graad waartoe hy vrees dat skade berokken kan word, angstigheid kan voorkom en tot watter mate 'n situasie uitdaging inhoud. 'n Situasie wat 'n hoë mate van stresgewaardwording wek, het meer dikwels angs tot gevolg as wat dit as 'n uitdaging ervaar word.

Fase drie word gekenmerk deur 'n reaksie op waargeneemde stres. 'n Stresreaksie volg wanneer 'n stresser as skadelik, angswekend of uitdagend ervaar word. Dunham (1986:95) en Fimian

(1987:10) beklemtoon dat stres as gevolg van werksdrukte 'n fisiiese-, psigologiese-, emosionele- of gedragsreaksie by individue ontlok. Die fisiologiese reaksie is oor die algemeen dieselfde by alle persone terwyl die psigologiese en gedragsreaksie intrinsiek aan 'n persoon is. Teoreties kan psigologiese stres in vier fases ingedeel word: die soek van inligting, direkte aksie, inhibering van die aksie en endopsigiese prosesse. Die oplossing van die probleem van organisasiestres lê egter nie net in een hanteringstrategie nie, maar in 'n repertoire van handelinge en hanteringsmeganismes (Gmelch & Thomas, 1989:14,15).

In die vierde fase word die langtermyn effek van stres in aanmerking geneem, met ander woorde die duur en intensiteit daarvan. Van der Westhuizen et al. (1992:180) is van mening dat stres die vorm van ernstige geestelike of fisiiese siektes kan aanneem indien individue nie in staat is om stres te hanteer of te verminder nie.

2.7 STRESMODELLE SOOS TOEGEPAS OP DIE ORGANISASIE

2.7.1 Inleiding

Organisasiestres kan vervolgens aan die hand van die volgende modelle beskryf word (vgl. 2.6.2 - 2.6.5):

- * Die responsmodel van organisasiestres
- * Die stimulusmodel van organisasiestres
- * Die stimulus/respons-model van organisasiestres
- * Die transaksionele model van organisasiestres
- * Die bestuurstressiklus

Alhoewel elke model 'n verbetering op die vorige een is, blyk almal steeds onvoldoende te wees in die beskrywing van stres. Nie een van die stresmodelle voldoen aan al die kriteria wat gestel word vir 'n doeltreffende model van organisasiestres nie (vgl. 2.6.6).

2.7.2 Die responsmodel van organisasiestres

Hierdie model is gebaseer op die reaksie wat deur 'n stresser veroorsaak word. 'n Eis wat deur die organisasie aan die individu gestel word, sal al die organe in die liggaam waarsku. Die liggaam sal weerstand bied wat tot uitputting kan lei. Aanhoudende reaksie op organisasiestres het siekte by die individu tot gevolg. Afwesigheid en lae produktiwiteit is voorbeelde van die gevolge van siekte wat op sy beurt nadelig vir die organisasie is (vgl. 2.6.2).

2.7.3 Die stimulusmodel van organisasiestres

Na aanleiding van die stimulusmodel beskryf Roos en Möller (1988:18) organisasiestres as hoofsaaklik 'n negatiewe stimulus vanuit die organisasie. Stimuli soos die druk van spertye, onbevoegde bestuur en oormatige werklading word in die literatuur aangetref.

Volgens Van der Westhuizen et al. (1992:180) kan verskillende onderwysers dieselfde stimulus op verskillende maniere ervaar en daarop reageer. Dieselfde individu kan selfs in 'n ander situasie of op 'n ander tydstip anders op dieselfde stresser reageer. As gevolg van die verskillende persoonlikhede en reaksies van die mens sal daar selfs in die ideale organisasie lede wees wat stres ervaar (wat vir een individu die ideaal is, is nie vir 'n ander individu ook die ideaal nie) (vgl. 2.6.3).

2.7.4 Die stimulus/respons-model van organisasiestres

In dié model van organisasiestres word die veranderlikes van die vorige twee modelle gekombineer, naamlik die reaksie op 'n stresser en die uiteenlopende ervaring van organisasiestres deur verskillende individue. Die persoon wat stres die beste kan hanteer is die grootste aanwinst vir die organisasie (vgl. 2.6.4). Omdat daar egter steeds vele tekortkominge in die model voorkom, is die volgende model van stres deur Gmelch en Thomas (1989:9)

ontwikkel.

2.7.5 Die transaksionele model van organisasiestres

Die organisasie bestaan nie uit verskillende afdelings wat afsonderlik van mekaar funksioneer en elkeen sy eie doel voor oë het nie. In die hele organisasie is daar 'n wisselwerking met 'n gemeenskaplike doel voor oë. Net so poog die transaksionele model van organisasiestres om die gefragmenteerde beskouinge en onvolledige modelle by mekaar uit te bring. Hier word 'n wisselwerkende relasie tussen veranderlikes aangetref in plaas van die lineêre relasie wat in die vorige modelle aangetref word. Alle komponente is dus afhanklik van mekaar en tree in konstante, wisselwerkende verhouding met mekaar op. 'n Aksie in enige komponent van die model hou gevolge vir die ander komponente in (vgl. 2.6.5). Dit kom daarop neer dat gebeure in een afdeling of departement van die organisasie ook gevolge vir die ander departemente inhou.

Die ontwikkeling van 'n geldige model van organisasiestres is gebaseer op die volgende drie begrippe: voorspelling, begrip en aanwending. Die volgende vrae ontstaan dus nou: Kan die model die resultaat van die stresproses voorspel? Omvat die model genoegsame begrip van die interaksie tussen die veranderlikes? Laat die model ruimte vir korrektiewe handeling in die organisasie? Ivancevich & Matteson (1980:31) beskou die inkorporering van die individuele-, groeps-, organisasie- sowel as buite-organisasieveranderlikes wat potensieel verwant aan die resultaat van organisatoriese veranderlikes is, as die belangrikste doel waaraan 'n model vir bestuur en organisasie moet voldoen.

Die omgewingsmodel van McMurray (1986:4) toon ooreenkomste met bogenoemde model. Die onderliggende aanname bestaan dat angstigheid toeneem as toestande in die individu of organisasie verander. Terselfdertyd slyp sosiale eise ook die persoon se denke, gevoel en reaksie.

Die bestuursiklus wat ontwikkel is om die verskillende beskouings in die studie van stres te integreer, kan ook nou op organisasiestres toegepas word.

2.7.6 Organisasiestres volgens die bestuurstressiklus van Gmelch

Die bestuurstressiklus van Gmelch kan op enige organisasie van toepassing gemaak word.

Die siklus bestaan uit vier fases wat op mekaar volg (vgl. 2.6.7) en begin met 'n aantal stressers wat sowel binne as buite die organisasie kan voorkom. Dit blyk dat bestuurstress wat die gehalte van die werklewe van 'n individu beïnvloed, onder andere voortspruit uit rolonsekerheid en konflik. Stadium twee word gekenmerk deur die standpunt dat stres wat deur 'n stresser veroorsaak word afhang van die persoon se persepsie of waarneming daarvan. Persoonlikheidseienskappe en die aard van die werkomgewing impliseer dat die stres van die werker nooit los van sy werkomgewing nagevors kan word nie. In die derde stadium vind daar 'n stresreaksie plaas (vgl. 2.6.7). Reaksies is fisies, psigologies en emosioneel van aard, en kan deur middel van bepaalde gedrag of optredes van die individu ontstaan. In stadium vier word die manifestasies van die voortdurende stresreaksie beklemtoon. Voortdurende organisasiestres manifesteer in die vorm van ernstige geestelike of fisiese siektes.

2.8 KATEGORIEË VAN ORGANISASIESTRES

Organisasiestres kan in verskillende kategorieë geplaas word. Price (1971) onderskei twee kategorieë van organisasiestres, naamlik strukturele en konflikstres (Gorrell et al., 1985: 11):

- * Strukturele stres - komende van institusionele strukture en administrasie.
- * Konflikstres - word deur hindernisse in die nakoming van verantwoordelikhede veroorsaak.

Strukturele stres word ervaar as gevolg van die struktuur waarin die persoon homself bevind. Dit het te doen met die organisatoriese werk wat verrig moet word. Konflikstres dui op faktore of persone wat die individu verhoed om sy taak uit te voer of sy optrede kritiseer. Konflikstres kan op twee maniere voorkom naamlik konflik in die persoon self oor die korrekte manier om die spesifieke taak uit te voer, of konflik met die persoon of faktor wat hom/haar verhinder of kritiseer in die uitvoering van pligte. Konflikstres kom ook voor wanneer die persoonlikheid, waardes of norme van die individu bots met dit wat deur die organisasie vereis word.

Gmelch en Thomas (1989:13) het die volgende vier kategorieë benoem: taakgeoriënteerde stres, rolgeoriënteerde stres, konflikhantering en stres weens beperkinge. Hierdie vier kategorieë blyk van toepassing op die skool as organisasie te wees. Die eerste drie kategorieë kan binne enige organisasie voorkom terwyl die laaste kategorie uniek aan die skoolorganisasie is. Verder is daar etlike faktore geïdentifiseer wat organisasiestres veroorsaak. Elke faktor kan onder een van genoemde kategorieë ingedeel word. Hierdie kategorieë met enkele voorbeelde van stressers by elkeen sal nou aandag geniet.

- * Taakgeoriënteerde stres behels onder meer 'n magdom papierwerk soos voorraadopnames, hantering van leerlinge asook ouers en ook werksomstandighede (Grasha, 1987:56, Swart, 1987:163).
- * Rolgeoriënteerde stres het te doen met rolonsekerheid, roloringelading en rolkonflik (Goldman & Chang, 1992; Fimian, 1987:5).
- * Konflikhantering kan beskou word as stres wat veroorsaak word deur direkte kommunikasie en die samewerking tussen kollegas sowel as topbestuur (Swart, 1987:163).
- * Stres weens beperkinge kan omskryf word as stres wat ervaar word as gevolg van beperkinge in 'n individu self (gebrek aan talente, vaardighede en opleiding) (Nummela, 1982/1983: 81, Gold, 1984/1985:256). Verder verwys hierdie kategorie van organisasiestres na beperkinge wat deur die beleid en reëls van

die organisasie opgelê word asook onkunde in dié verband as gevolg van gebrekkige kommunikasie in die organisasie (Wangberg, 1984:8, McLaughlin et al., 1986:424).

Die volgende vyf kategorieë waarin organisasiestressers verdeel kan word, word deur Milstein et al. (1984:293) onderskei.

- * Interpersoonlike verhoudinge - die mate waarin volwasse interaksie in die organisasie plaasvind (met topbestuur, kollegas sowel as ondergeskiktes).
- * Organisasiestruktuur en -klimaat - die mate waarin deelnemende bestuur plaasvind, hulle deel van die organisasie voel, of leiding ondersteunend en doeltreffend plaasvind, of kommunikasie voldoende en duidelik is en ook of beperkinge in die organisasie voor die deur van die werker gelê word.
- * Faktore intrinsiek aan die werk self - hoeveelheid, tipe, werkstempo, fisiese vereistes, ure, roetinetwerk en fisiese omgewing.
- * Rol in die organisasie - verwardheid in verband met verantwoordelikhede, rolkonflik en hoeveelheid gesag.
- * Beroepsontwikkeling - vordering in die beroep waaronder status en bevorderingsmoontlikhede.

Die ses kategorieë van beroepstres wat deur McGarth (Gmelch & Thomas, 1989:13) onderskei word, sien soos volg daaruit; taakgeoriënteerde stres, rolgeoriënteerde stres, stres binne die gedragsfeer, stres vanuit die fisiese omgewing, stres as gevolg van die sosiale omgewing en stres in die sisteem van die persoon self.

Die oorsake van organisasiestres wat in die literatuur sowel as loodsondersoeke en onderhoude teëgekomp is, sal nou bespreek word.

2.9 OORSAKE VAN ORGANISASIESTRES

Daar bestaan verskeie oorsake van stres in 'n organisasie. 'n Magdom stressers kom by nadere ondersoek na vore. Stressers kan in verskillende afdelings ingedeel word. Aspekte van hierdie afdelings kan in kombinasies by die individu aangetref word.

Hipps en Halpin (1992:4) onderskei die volgende twaalf stressers:

- * reëls gehoorsaam
- * vergaderings bywoon
- * verslae betyds voltooi
- * publieke ondersteuning wen
- * ouer/skool-konflik oplos
- * personeel evalueer
- * besluitneming wat ander affekteer
- * swaar werkslading
- * hoë selfverwagting
- * onderbrekings
- * deelname aan skoolaktiwiteite na ure
- * leerlingdissipline hanteer

Uit bogenoemde bespreking van kategorieë (vgl. 2.8) en ook uit die literatuur blyk dit dat al die organisasiestressers aandag sal geniet indien dit in die volgende afdelings verdeel word:

- * Verandering in die organisasie - soos verandering van werksomgewing, werksomstandighede (Biggs, 1988:47).
- * Interpersoonlike verhoudings - stres wat veroorsaak word as gevolg van die direkte verhouding tussen lede van die organisasie (byvoorbeeld swak kommunikasie) (Hipps & Halpin, 1992:6; Beard, 1990:109).
- * Rolvertolking deur die individu in die organisasie, waaronder rolkonflik, rolonsekerheid, rolbelading, werkstruktuur en tydsbestuur (Goldman & Chang, 1992:8; Long, 1988:37).

- * Professionele ontwikkeling van die individu - byvoorbeeld personeelontwikkelingsprogramme binne organisasieverband en inskalkeling by indiensopleidingsgeleenthede, betrokkenheid by verenigings (Dworkin et al., 1990:62).
- * Bestuurstyl van topbestuur (indien individu nie deel hiervan is nie) - byvoorbeeld geleentheid tot deelname aan besluitneming en die vlak van interaksie tussen bestuur en die werknemer (Calderwood, 1989:311).
- * Administratiewe pligte - tydrowende administratiewe werk soos die invul van vorms asook insameling van geld (Ferreira, 1991:148).
- * Beleidsimplikasies - soos bevorderingsmoontlikhede en merietestelsels (Hippis & Halpin, 1992:6; Cawood & Conradie, 1989:27).
- * Werkomstandighede binne die organisasie - algemene en fisiese werksomstandighede soos te lang ure en lugbesoedeling, (Rosenholtz & Simpson, 1990:242).

2.10 GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES VIR DIE INDIVIDU

2.10.1 Oriëntering

Wanneer spanning op 'n lae vlak gehou kan word, word 'n sensasie van stimulering en intellektuele wakkerheid ervaar. Toenemende eise, skielike verandering of 'n groter mate van rolonsekerheid kan egter die spanningsvlak aanmerklik opstoot. 'n Hoë spanningsvlak word kontraproduktief wanneer die vermoë om oordeelkundige besluite te neem, benadeel word of wanneer konsentrasievermoë aanmerklik afneem. Dit gaan dikwels gepaard met 'n gevoel van paniek of 'n bewuswording van fisiologiese verandering soos versnelde hartklop, vinniger asemhaling of swetende handpalms. 'n Skerp afname in onderwysbekwaamheid kom gewoonlik in hierdie stadium voor as gevolg van 'n afname in selfvertroue (Bondesio & De Witt, 1990:345,346).

Organisasiestres kan dus verreikende gevolge vir die individu sowel as die organisasie hê. Die liggaam reageer in totaliteit op stres. Wanneer daar nie iets gedoen word om die organisasie te

verbeter of die individu te help om stres te hanteer of te voorkom nie, kan dit uitbranding tot gevolg hê. Holt et al. (1987:52) beskou uitbranding as die ergste gevolg wat enige stresreaksie kan hê. Dit is 'n stressindroom voortspruitend uit die individu se onvermoë om organisasiestres te hanteer. Stres manifesteer op die fisiologiese, psigologiese, sosiologiese en organisatoriese gebiede in die individu.

2.10.2 Fisiologiese gevolge

Bondesio en De Witt (1990:346) is van mening dat fisiologiese veranderinge wat kan lei tot die verskyning van psigosomatiese simptome ontstaan as gevolg van voortdurende blootstelling aan situasies wat spanning meebring. Ernstige fisiologiese gevolge kan ook by die individu waargeneem word. Die persoon voel later fisiologies gedreineer. Bekende fisiologiese simptome van blootstelling aan organisasiestres is:

- * hoofpyn, nekpyn, rugpyn (Boyens, 1990:67; Blackburne, 1990:4)
- * velprobleme - uitslag (Boyens, 1990:67; Russell & Evans, 1992:102)
- * konstante spierspanning (Markham, 1989:5; Russell & Evans, 1992:102)
- * hipertensie (Van der Westhuizen et al., 1992:180)
- * lae weerstand teen siektes (Thomas, 1985:11; Holland, 1982:59)
- * dikdermontsteking en aambeie (Boyens, 1990:67; Markham, 1989:13)
- * spysverteringsprobleme, diarree (Boyens, 1990:67; Markham, 1989:10-11)
- * versteurde metabolisme (Holland, 1982:59)
- * oormatige sweet (Russell & Evans, 1992:102; Markham, 1989:5)
- * maagsere (Boyens, 1990:67; Thomas, 1985:11)
- * ooreet of aptytverlies (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Kelly, 1989:8)

- * gewigsveranderinge (Landsmann, 1983:249; Russell & Evans, 1992:102)
- * asma en ander asemhalingsprobleme (Boyens, 1990:67; Dunham, 1986:95)
- * versnelde asemhaling (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Markham, 1989:5)
- * versteurde slaappatrone (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Blackburne, 1990:4)
- * blaas en nierprobleme (Landsmann, 1983:249; Fimian, 1982:104)
- * sinus (Landsmann, 1983:249; Fimian, 1982:104)
- * chroniese uitputting (Dworkin et al., 1990:61; Brissie et al., 1988:106)
- * versteurde seksuele patrone (Boyens, 1990:67; Holland, 1982:59)
- * versnelde hartklop (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Long, 1988:315)
- * hoë bloeddruk (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Monteiro, 1990:82)
- * hoë bloedsuiker (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Markham, 1989:5)
- * toename in adrenalien (Markham, 1989:5)
- * oormatig rook, alkoholisme dwelmmisbruik (Boyens, 1990:67; Blackburne, 1990:4)
- * kardiovaskulêre siektes - hartaanvalle (Van der Westhuizen et al., 1992:180; Boyens, 1990:67; Long, 1988:315)
- * uitbranding (Dworkin et al., 1990:61)

Organisasiestres kan selfs die dood tot gevolg hê in die vorm van 'n hartaanval. Die noodsaaklikheid van hanteringsmeganismes om stres te verminder of te voorkom blyk duidelik uit voorafgaande bespreking. Fisiologiese gevolge van organisasiestres is egter nie die enigstes waaroor kommer bestaan nie.

2.10.3 Psigologiese gevolge

Dit blyk dat stres die grootste psigologiese invloed op die individu het. Dit het emosionele uitputting tot gevolg wat selfs 'n verandering in die persoonlikheid van die betrokke individu teweeg kan bring. Die volgende psigologiese simptome van organisasiestres kan onderskei word:

- * frustrasie (Long, 1988:39; Wilkonson, 1988:188)
- * ongelukkigheid (Long, 1988:39; Thomas, 1985:13)
- * ongeduld (Kelly, 1989:8)
- * senuweeprobleme (Prinsloo, 1990:38; Swart, 1988:9)
- * huilerigheid (Dunham, 1986:95)
- * aggressie (Kelly, 1989:8; Long, 1988:39)
- * buierigheid en emosionele uitbarstings (Kelly, 1989:8)
- * emosionele uitputting (Brissie et al., 1988:106; Weiskopf, 1980:19)
- * psigosomatiese simptome (Gold, 1988:142; Wilkonson, 1988:187)
- * allergie (Holland, 1982:59; Russell & Evans, 1992:102)
- * geïrriteerdheid en bekommernis (Wilkonson, 1988:187; Holland, 1982:59)
- * angstigheid en paniekerigheid (Boyens, 1990:67; Long, 1988:39)
- * depressiwiteit (Boyens, 1990:67; Dworkin et al., 1990:61; Biggs, 1988:44)
- * gevoel van mislukking (Long, 1988:39; Dunham, 1986:95)
- * swak selfbeeld (Wilkonson, 1988:188; Dunham, 1986:95)
- * gevoel van beroepsvervreemding/ verwydering (Dworkin et al., 1990:61; Gerber, 1988:58)
- * gevoel van magteloosheid en hulpeloosheid (Dworkin et al., 1990:61; Long, 1988:39)
- * onttrekking (Monteiro, 1990:83; Kelly, 1989:8)

- * selfmoord (Swart, 1988:9)
- * uitbranding (Dworkin et al., 1990:61; Gerber, 1988:58)

2.10.4 Sosiologiese gevolge

Organisasiestres beïnvloed die individu se optrede in sy daaglikse omgang met ander. Sosiologiese gevolge is:

- * afname in werkprestasie (Rosenholtz & Simpson (1990:243; Swart, 1988:9)
- * afname in kreatiwiteit (Calabrese, 1986:38)
- * verminderde effektiwiteit, doeltreffendheid en bevrediging (Dewe, 1986:162; Ratsoy et al., 1986:270)
- * traagheid (Thomas, 1985:13)
- * emosionele distansiering en gevoel van isolasie (Holland, 1982:59; Weiskopf, 1980:19)
- * gevoel van verwerping (Long, 1988:39)
- * verlies van inagneming van ander (Thomas, 1985:13; Weiskopf, 1980:19)
- * agterdogtigheid (Gmelch, 1988:7)
- * gevoel van mislukking in strewe na ideale (Russell & Evans, 1992:102; Dunham, 1986:95)
- * ondeurdringbare skeptisisme oor die beroep (Dworkin et al., 1990:61)
- * negatiewe houding teenoor kollegas (Russell & Evans, 1992:102; Gold, 1988:142)
- * seksuele probleme (Boyens, 1990:67; Dunham, 1986:95)
- * egskeiding (Boyens, 1990:67)

2.10.5 Organisasoriese gevolge

Dit is in die belang van die organisasie dat individue geleer word om stres te hanteer of te voorkom. Die gevolge van organisasiestres kan baie nadelig vir die organisasie wees aangesien die individu nie meer teen volle kapasiteit funksioneer nie. Die

simptome wat die organisasie kan benadeel is onder andere:

- * swak personeelverhoudinge (Ratsoy et al., 1986:273; Gmelch, 1988:7)
- * werksontevredenheid (Van der Westhuizen et al., 1992: 180; Dewe, 1986:162)
- * verlies aan dryfkrag (Van der Westhuizen et al., 1992: 180; O'Connor & Clarke, 1990:41)
- * laer produktiwiteit (Beard, 1990:111; Ratsoy et al., 1986:273)
- * toenemende afwesigheid (Van der Westhuizen et al., 1992: 180; Beard, 1990:110)
- * hoë personeelwisseling (Beard, 1990:110; Ratsoy et al., 1986:273)
- * verlaagde vlak van betrokkenheid by organisasie (Weiskopf, 1980:9)
- * swak tydsbestuur (Van der Westhuizen et al., 1992: 180; Noel, 1987:72)
- * negatiewe houding teenoor werk en organisasie (Sarros & Friesen, 1987:164)
- * vervreemding van beroep (Dworkin et al., 1990:61)
- * verwerping van profesie (Gold, 1985:254)
- * verlating van beroep (Hipps & Halpin, 1992:20; Rosenholtz & Simpson, 1990:242)
- * uitbranding (Dworkin et al., 1990:61; Ratsoy et al., 1986:273)

Uit voorafgaande is dit duidelik dat die organisasie baie ernstig daaraan moet werk om stres te voorkom en te hanteer om sodoende uitbranding te voorkom. Hanteringsmeganismes sal in hoofstuk vier deeglik ondersoek en bespreek word.

2.11 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan die begripsontleding van organisasiestres. Verder is positiewe en negatiewe stres in die organisasie, benaderings tot stres, die vlakke van stres, fases

van stres, stresmodelle, 'n bestuurstressiklus asook die kategorieë waarin organisasiestres gedeel word, bespreek. Ten slotte is die gevolge van organisasiestres vir die individu asook die organisasie van nader toegelig.

Vervolgens sal aandag gegee word aan organisasiestres in die skool en in die besonder aan die onderwyseres in die primêre skool sowel as die faktore wat sodanige stres veroorsaak.

HOOFSTUK 3

DIE AARD VAN ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES

3.1 INLEIDING

In hoofstuk 2 is die aard en omvang van stres en organisasie-stres, die belangrikste stressers en die nadelige gevolge van organisasiestres op die individu en die organisasie bespreek.

In hierdie hoofstuk word die omvang en intensiteit van organisasiestres by die onderwyseres bespreek. Laastens word die belangrikste organisasiestressers by onderwyseresse toegelig.

3.2 ORGANISASIESTRES IN DIE SKOOL

In die voorafgaande hoofstuk het dit duidelik geblyk dat stres in alle organisasies voorkom. Die skool word deur Berg en Nyttell (1989:39) as 'n nie-winsgewende organisasie beskou en is dus ook onderhewig aan organisasiestres. 'n Baie hoër vlak van stres word in die onderwys aangetref as in die meeste ander professionele beroepe (Tuettemann & Punch, 1990: 25; Blackburne, 1990:4). Die vraag ontstaan dus nou: waardeur word hierdie stres veroorsaak?

Aangesien stressers wat in 1939 aangemeld is nie baie verskil van dié wat in die nuutste navorsing aangetref word nie lei Schmid en Nagata (1983:234) af dat daar gedurende die afgelope vier dekades min gedoen is om hierdie situasie te verbeter.

Gold (1984/1985:254) beskou stres en uitbranding as ernstig vir die individu en gevolglik ook vir die kwaliteit van onderwys. Dit is noodsaaklik dat onderwysers vaardighede en tegnieke aanleer om stres te hanteer (Gold 1984/1985:256). In 'n verslag van afgevaardigdes aan die Federale Onderwysersraad (1990:111) word duidelik gestel dat onderwyserstres 'n erkende aspek van die stelsel is. Onderwysersverenigings bied opleidingskursusse aan om

hulle lede te help om stres te hanteer. Dit blyk egter dat sodanige behandeling slegs tydelike verligting bring en dat die oorsaak van stres verwyder moet word voordat resultate permanent van aard sal wees. Dit is belangrik dat die werkplek van die onderwyseres 'n gelukkige atmosfeer het waarin sy produktief en positief kan wees (Rosenholtz & Simpson, 1990:241; De Witt, 1987: 270).

3.3 DIE OMVANG VAN ORGANISASIESTRES IN DIE ONDERWYS

3.3.1 Oriëntering

Skole is stresvolle plekke en word elke dag meer so. Hierdie feit word gestaaf deur die persentasie onderwysers/esse wat nie weer onderwys as beroep sal kies indien hulle die kans gegun word om weer voor te begin nie. Coldicott (1985:90) wys daarop dat oormatige stres by lede van 'n organisasie nadelig vir die organisasie is, omdat dit 'n algemene afname in effektiwiteit en doeltreffendheid veroorsaak.

3.3.2 Waarom die besorgdheid oor stres in die skool?

Die besorgdheid oor stres in die skool as organisasie spreek duidelik. Kyriacou (1987:147) formuleer die volgende antwoorde op hierdie vraag:

- * Die toenemende voorkoms van geestelike en fisiese ongesteldheid as gevolg van voortdurende stres.
- * 'n Algemene besorgdheid om die kwaliteit van leerkragte se werk te verbeter.
- * Stres en uitbranding kan die kwaliteit van die onderwys ver-swak en ook die opoffering waartoe die onderwyser/es bereid is, skaad.

Vir Gorrell et al. (1985:12) speel laerskoolonderwys 'n groot rol in die totale ontwikkeling van die leerling en oormatige stres kan 'n invloed op die ontplooiing van die kind as mens hê. San-

ders (1990:10) vat dit saam met: "a stressed workforce is not an efficient one".

Die volgende vraag het by De Witt (1987:270) ontstaan: Was die onderwysstelsel deur die jare té kindgesentreerd in die beplanning daarvan en veral in die eise wat aan die beoefenaar van die beroep gestel is, sonder om behoorlik rekening te hou met die geestesreserwes, stresreageringsvermoëns en volgehoue werksgeluk van die beoefenaars van hierdie edel, maar besonder veeleisende beroep? Die hoeveelheid stres wat deur leerkragte gerapporteer word dui op 'n positiewe antwoord op bogenoemde vraag.

3.3.3 Persoonlikheidstipes onderhewig aan stres

McEnany (1986:84) beskou onderwysers/esse wat 'n dinamiese beroep vir 'n onbepaalde lang periode beoefen as mense wat oor 'n spesifieke houding of ingesteldheid beskik, eerder as oor besondere vaardighede. Verder speel kulturele en samelewingsinvloede sowel as die ambisie en huislike agtergrond van 'n persoon 'n rol in die aktivering van werkstres. Organisasiestres verskil dus van skool tot skool asook van persoon tot persoon (O'Connor & Clarke, 1990:44; Brissie et al., 1988:106; Calabrese, 1986:31; Moracco & McFadden, 1982:31). Organisasiestres is 'n funksie van die hoeveelheid en kombinasie van onderwysgebeure. Dit is moeilik om te bepaal watter faktore en in watter kombinasie dit stres by die individu sal veroorsaak. Organisasiestres varieer volgens die manier waarop elke individu die skool se bronne gebruik (Pierce & Molloy, 1990:330; Fimian, 1987:13; Read, 1987:21; Harris et al., 1985:345). Stephenson (1990:54) merk op dat langdurige stres egter steeds tot uitbranding lei.

Coldicott (1985:92) sien 'n moontlike oorsaak in die tipe A- en B-persoonlikheidsteorie:

* Tipe A: word gekenmerk deur intense dryfkrag en ambisie, aggressie en mededingendheid, 'n dringende behoefte om take af te handel, rusteloosheid en ongeduld.

* Tipe B: word gekenmerk deur 'n gemaklike, rustige manier van optrede, geduld, tyd vir ontspanning en die estetiese, en is nie in die besonder mededingend nie.

Tipe A-persoonlikhede floreer op stres. Hulle jaag teen tyd om dinge gedoen te kry. Van der Linde (1990:18) is van mening dat tipe A-persone waarskynlik enige beroep as stresvol sal ervaar. 'n Tipe A-persoon is nie noodwendig senuagtig, onbekwaam of verkeerd nie, hulle is egter meer onderhewig aan hartsiektes (Van Hemert, 1985a:17). Rummel en Rader (1978:307) was onseker of die skool ook as 'n tipe A- of 'n tipe B-organisasie beskou kan word.

Van der Linde (1990:18) beweer dat die blanke Suid-Afrikaanse bevolking getipeer kan word as tipe A-persoonlikhede vanweë die Puriteinse etiek en 'n sosio-ekonomiese sisteem wat konsekwent baie van die waardes wat met tipe A-gedrag geassosieer word, beloon het.

3.3.4 Die profiel van die gewone onderwyser

Op grond van data wat verkry is beskryf Cawood en Conradie (1989: 27) die profiel van die gewone onderwyser as volg: Die mediaan, blanke Suid-Afrikaanse onderwyser kan getipeer word as 'n Afrikaanssprekende dame wat verbonde is aan 'n stedelike skool en wat óf net die sekondêre óf net die primêre skoolfasies insluit, en wat slegs die gewone studierigtings aanbied. Die personeel van so 'n skool bestaan uit ongeveer 27 onderwysers van wie vyf bevoorderingposte beklee. Die persoon is getroud, ongeveer 30 jaar oud en beklee 'n permanente voltydse pos. Sy is op die kategorie D-salarisvlak aangestel en het reeds sowat sewe jaar onderwyservaring, maar het nog geen merietetoekenning ontvang nie.

3.4 DIE POSISIE VAN DIE VROU IN DIE ONDERWYS

Alhoewel die meerderheid leerkragte deur al die jare heen nog vroue was, is pariteit in salarisse eers so onlangs as 1990 tot op posvlak 1 uitgebrei (Lane, 1991:12).

Lane (1991:12) het bevind dat 38 421 (65,5%) van die 58 576 blanke opvoeders in die RSA op 31 Maart 1990 vrouens was. Sedert 1988 het hierdie persentasie van 64,0% tot 65,5% toegeneem. Gräbe (1988:16) voorspel dat die vrou in die toekoms 90% van die totale onderwyserskorps sal uitmaak. Die vrou lewer dus 'n substansiële bydrae tot die onderwys. Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:273) maak die opmerking dat die onderwysprofessie neig om 'n "vroueprofessie" te word.

Ten spyte van die meerderheid vrouens in die onderwys word veel meer mans in bevorderingsposte aangestel. Uit die totale aantal vrouens was 33 362 of 87% in 1990 op posvlak 1 aangestel. Daar was 3 859 vrouens op posvlak 2, 'n toename van 19% vanaf die vorige jaar. 13% van alle vroue beklee in 1990 poste van posvlak 2 tot 7 waar hulle 'n belangrike bydrae lewer tot middel- en tussenbestuur. Slegs 4 vroue het in 1990 poste op posvlak 7 beklee. Vanaf 1989 tot 1990 is daar 561 meer vrouens in bevorderingsposte aangestel. Gedurende 1985 tot 1990 het vrouens al meer tot bevorderingsrange toegetree (Lane, 1991:13,14).

3.5 ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES

3.5.1 Oriëntering

Dit het vir die vrou belangrik geword om 'n beroep te beoefen ter wille van 'n eie identiteit en ook vir finansiële gewin. Van der Westhuizen et al. (1992:47) verwys na die feit dat die onderwysberoep as die ideale beroep vir die vrou in haar dubbele rol as tuisteskepper en beroepsvrou beskou word.

3.5.2 Navorsing

Om dus betroubare navorsingsresultate te verkry en te bepaal wat die omvang van organisasiestres in die primêre skool is, moet ondersoek ingestel word na die faktore wat organisasiestres spesifiek by die onderwyseres veroorsaak. Vir die meeste navorsing wat tot dusver gedoen is, is daar selde tussen die gedrag van die

dame en dié van die man onderskei (Borg & Falzon, 1990:51; Holt et al., 1987). Gewoonlik was daar meer vroulike as manlike persoonelende aan die skool verbonde. Die resultate van sodanige ondersoeke is dus eerder van toepassing op die onderwyseres.

3.5.3 Daling in die getal onderwyseresse

Ten spyte van die feit dat die meerderheid leerkragte in die primêre skool dames is, het die persentasie vrouens wat in die onderwys geïnteresseerd was, sedert 1960 'n skerp daling getoon. Die rede hiervoor is dat daar nou meer beroepsmoontlikhede vir die vrou bestaan, teenoor die vroeëre tendens van verpleging of onderwys. Die hoeveelheid talentvolle en toegewyde onderwyseresse het dus ook verminder. Wangberg (1984:5) merk op dat baie onderwyseresse hulle beroep binne die wyer konteks van veranderende kontemporêre werksverwagtinge bevaagteken. Cawood en Conradie (1989:27) het bevind dat die aantal onderwyseresse met meer as agt jaar ervaring skerp afneem. Dit kan daarop dui dat gewone onderwyseresse in hierdie stadium die onderwys verlaat of in bevorderingsposte aangestel word. Skole beskik slegs oor enkele bevorderingsposte. Die afname in getalle kan dus nie deur bevorderingsposte geakkomodeer word nie (Cawood & Conradie, 1989:27).

3.5.4 Gerapporteerde stres

'n Noemenswaardige getal onderwyseresse sê dat hulle 'n ander beroep sou kies indien hulle weer voor 'n beroepskeuse te staan sou kom. Net so 'n groot persentasie oorweeg dit om die onderwys te verlaat (Jenkins & Calhoun, 1991:60; Read, 1987:19; Gold, 1984:254; Wangberg, 1984:6). McLaughlin et al. (1986:424) beweer dat onderwyseresse apologeties in plaas van trots op hulle beroep is.

Dit is vir Woodhouse et al. (1985:119) sowel as Payne en Furnham (1987:142) interessant dat die meer toegewyde en "beter" onderwyseresse meer stres rapporteer as die ander. Holt et al. (1987:57) bepaal dat onderwyseresse meer stres rapporteer as hulle manlike eweknieë (vgl. Calabrese, 1986:35; Milstein et al., 1984:

296). Kelly (1989:8) bevind dat laerskoolonderwyseresse meer stres as mansonderwysers en ook as hoërskoolonderwyseresse rapporteer .

Volgens Smilansky (1984:84) en O'Connor en Clarke (1990:49) ervaar onderwyseresse meer stres as gevolg van eksterne faktore (soos die hoof) as interne faktore (bv. selfverwesening).

3.5.5 Manlike bestuurders in topposte

Ten spyte van die feit dat die personeel oorwegend vroulik is, tree daar amper deurgaans 'n man as skoolhoof op. Daar word ook 'n oorweldigende hoeveelheid mans in topposte by die Departement aangetref (Lane, 1991:14; Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:274). Beleid, reëls en regulasies word dus oorwegend deur mans bepaal. Die vrou word ook by die skool self meestal deur 'n man van raad en daad bedien.

3.6 FAKTORE WAT ORGANISASIESTRES BY DIE ONDERWYSERES VEROORSAAK

3.6.1 Oriëntering

Read (1987:23) het bevind dat algemene werksomstandighede (vanaf die bestuurstyl van die hoof tot by die verslete geboue) die grootste rede is waarom onderwysers/esse die beroep verlaat. Verder volgens word die faktore bespreek wat organisasiestres by die onderwyseres veroorsaak soos dit in die literatuur geïdentifiseer en bespreek is.

3.6.2 Verandering en vernuwing in die organisasie

3.6.2.1 Oriëntering

Die eerste afdeling waarin organisasiestres verdeel kan word is verandering en vernuwing wat in die skool as organisasie plaasvind.

Volgens Maree (1991:2) gaan tydperke van hervorming en verandering gepaard met ontwrigting en spanning. Die chaos-sindroom is hier om te bly solank drastiese hervormings en veranderings aan die orde van die dag is en dit moet met die nodige begrip gehanteer word. Ook die onderwys wat gewoon is aan orde moet daarmee versoen (Maree, 1991:2).

3.6.2.2 Die veranderende samelewing

Coldicott (1985:93) sê dat die mens in 'n snel veranderende samelewing lewe. Ook die onderwys vereis voortdurende aanpassing by nuwe en onbekende gebeure wat nuwe gedrag of optrede deur die onderwyseres tot gevolg het (Mondstuk, 1991:1; Prick, 1989:372; Schroeder, 1989:2,3; Van der Merwe, 1989:5; Le Roux, 1987:12; Nummela, 1982/83:79). Eskridge (1985:388) kom tot die slotsom dat sekere professionele en persoonlike veranderlikes onderwyserstres stimuleer.

3.6.2.3 Ontwikkelingsplanne

Volgens Swart (1988:10) en Gold (1984/85:255) fokus ontwikkelingsplanne in 'n skool op verandering. Nuwe programme en metodes is gedurende die afgelope tien jaar in skole geïmplementeer as gevolg van die verandering, wat nuwe vaardighede van die onderwyseres vereis. Voortdurende veranderinge in die kurrikulum word deur Washington (1989:315) as stresvol beskryf. Harrison (1990:15) is van mening dat daar nie altyd genoeg tyd is om al die veranderinge te implementeer nie.

3.6.2.4 Oorplasing

Beasley (1984:11) is van mening dat 'n oorplasing na 'n ander skool baie stresvol is. Dit bring mee dat die onderwyseres by nuwe omstandighede moet aanpas, onder andere die bestuurstyl van haar nuwe hoof.

3.6.2.5 Veranderinge soos deur Buwalda waargeneem

Buwalda (1990:156) noem die volgende veranderinge:

- * groot/gereelde verandering in instruksies, beleid of prosedures
- * reuse herorganisering (ten minste deur die hele Departement)
- * skielike, daadwerklike verandering in die aard van die werk
- * skielike, noemenswaardige toename in die aktiwiteitsvlak of pas waarteen gewerk word
- * nuwe hoof of bestuurder
- * langer werksure as die normale per week as gevolg van krisisse

3.6.2.6 Personeelvermindering

Gold (1984/85:255) dui die voortdurende personeelvermindering aan wat noodwendig meer verantwoordelikhede op die individuele onderwyseres plaas. Milstein et al. (1985:389) bevind dat afnemende werksekuriteit ontstaan as gevolg van personeelvermindering wat vir onderwyseresse baie stresvol is. Brand (1991:1) noem 1991 die jaar van onsekerheid. Die onderwyseres is onseker oor haar beroepskeuse en die sekuriteit wat dit haar bied. Die volgende word tans ervaar:

- * terugskoering van poste
- * van skoolhoofde tot onderwysers word op vroeë ouderdom uit die stelsel geneem as gevolg van die sluiting van skole
- * selfs permanente poste is nie meer veilig nie
- * onsekerheid oor die invloed wat die verskillende modelle op die onderwys gaan hê

3.6.2.7 Staatkundige vernuwning

Die implikasies van staatkundige vernuwning in die onderwys is deel van die onsekerheid wat tans in skole heers. Maree (1990: 13) stel vroeë soos:

- * Sal 'n onderwyser die reg geniet om skool te hou by 'n skool en model van sy/haar keuse?
- * In hoe 'n mate sal die professionaliteit van die onderwyser aangetas of beïnvloed word?

Hierdie herstrukturering gaan 'n groot aantal onderwysers raak omdat dit besondere implikasies het vir heropleiding (Buys, 1990: 25; Brand, 1990:5). In 1988 het Swart (1988:11) al die aanpassing by veranderinge in die skool se norme, waardes en benadering as stresser waargeneem.

Al hierdie veranderinge in die organisasie is in die proses van plaasvind. Dit is te gou om die omvang van stres te bepaal wat deur hierdie onsekerhede veroorsaak word. Dit lyk egter asof te veel verandering in 'n te kort tyd, en wat ook buite die verwyingsraamwerk van die onderwyseres val, 'n groot oorsaak van organisasiestres is.

3.6.3 Interpersoonlike verhoudinge binne die organisasie

Chen en Addi (1992:1) is van mening dat die doeltreffendheid van 'n skool in 'n groot mate afhang van die verhouding tussen die hoof, onderwysers en leerlinge. Volgens Eskridge en Coker (1985: 388) blyk die hoogste vlak van organisasiestres interpersoonlike verhoudinge te wees. Dit sluit in die onderwyseres se verhouding met topbestuur, kollegas sowel as leerlinge en hulle ouers.

3.6.3.1 Interpersoonlike verhoudinge met kollegas

Sowel Lyons (1990:44) as Payne en Furnham (1987:141) beskou swak personeelverhoudinge as 'n groot bron van organisasiestres vir onderwyseresse. Ook Fletcher en Payne (1982:274) noem die graad van samewerking tussen kollegas as organisasiestresser. McLaughlin et al. (1986:423) en Dworkin et al. (1990:62) het bevind dat onderwyseresse dikwels geïsoleerd en uitgesluit voel, asof ander hulle nie wil help of idees uitruil nie. Buwalda (1990:93) beklemtoon die feit dat onderwyseresse altyd net oor leerlinge en

skoolsake gesels en nooit die geleentheid tot sinvolle, volwasse kommunikasie kry nie (DeLong, 1989:25; Read, 1987:21).

Volgens Gorrell et al. (1985:12) is hoërskoolonderwyseresse meer vakgeoriënteerd en ervaar meer stres as gevolg daarvan terwyl laerskoolonderwyseresse meer ingestel is op persoonlike verhoudinge. Interpersoonlike verhoudinge is dus 'n belangriker stresser vir die onderwyseres in die primêre skool.

3.6.3.2 Interpersoonlike verhoudinge met topbestuur

Cawood en Conradie (1989:32) onderskei 'n behoefte by onderwyseresse aan meer kontak per dag met onderwysleiers (Buwalda, 1991:61; Dworkin et al., 1990:65).

Van Hemert (1985b:10) sonder onbekwame toesighouers uit wat na-laat om die werker positief te versterk en tot deelnemende besluitneming aan te moedig as 'n belangrike stresser. McMurray (1986:5) onderskei 'n hoë mate van organisasiestres in 'n skool waar alle kommunikasie 'n eenrigtingproses is. Van Heerden (1988:50) sowel as Hipps en Halpin (1992:19) identifiseer konflik met die bestuurspan as 'n organisasiestresser. Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:273) is van mening dat dit vir die vrou belangrik is dat die hoof van haar hou. 'n Mensgerigte leier-skapstyl by die hoof sal dus vir die vrou minder stresvol wees.

3.6.3.3 Interpersoonlike verhoudinge met leerlinge

Van der Westhuizen et al. (1992:49) het bevind dat die onderwyseres plaasvervangend - deur haar leerlinge - presteer. Die prestasies van die leerlinge word die prestasie van die onderwyseres aangesien haar prestasies uiteindelik aan dié van haar leerlinge gemeet word. 'n Gesonde verhouding met haar leerlinge motiveer die onderwyseres en op haar beurt motiveer sy die leerlinge.

Jenkins en Calhoun (1991:61) asook Hipps en Halpin (1992:5) onderskei leerlingwangedrag as een van die vier hoofstressers by die

onderwyseresse. Hierdie wangedrag van leerlinge manifesteer in die vorm van raserigheid, opstandigheid, wanordelikheid en algemene swak gedrag.

Leerlinge wat nie in akademiese vordering belangstel nie, veroorsaak voortdurend onderbrekings gedurende onderrigsituasies. Dit lei tot verlore onderrigtyd wat gedreineerde, gefrustreerde onderwyseresse tot gevolg het (Raschke et al., 1985:561). Onderwysers vind dit soms moeilik om swak gemotiveerde leerlinge te hanteer. Die onderwyser wat probleme ondervind met leerlinge wat hulle wangedra, sukkel gewoonlik ook met die dissiplinering van leerlinge. Payne en Furnham (1987:146) skryf hierdie probleem toe aan 'n onduidelike dissiplinêre beleid. Dit is verder duidelik dat ondersteuning deur die skoolhoof in dié verband vir leerkragte van die allergrootste belang is. Onderwysers raak verbitterd by die gebrek aan duidelike reëls en beleid ten opsigte van dissipline in die klaskamer (McLaughlin et al., 1986:423).

3.6.3.4 Interpersoonlike verhoudinge met ouers

Bredenkamp (1990:13) is van mening dat die ouer gedurende sy kind se skooljare voortdurend betrokke behoort te wees by die formele onderwys wat sy kind ontvang, meeleving daarmee te hê, dit te ondersteun, te verryk, saam daarvoor besluite te neem en diens aan die skool te lewer. Deur die jare het dit egter duidelik geblyk dat die ouer al meer op die agtergrond tree namate die kind groter word en later selfs heeltemal verdwyn. Sommige ouers word net gesien wanneer hulle nie met iets saamstem nie. Barnard (1990:446) beskou doeltreffende en gereelde tweerigting-kommunikasie tussen ouerhuis en skool as noodsaaklik vir die opvoeding van die kind.

Vir Schroeder (1989:7) en Van Heerden (1988:50) is die hantering van ouerbetrokkenheid en konfliktsituasies in hierdie verband die taak van die onderwysbestuurder en sy span, byvoorbeeld wanneer die betrokke ouerliggame ander prioriteite ten opsigte van die skool het, van die skoolbestuur verskil, personeel nie professio-

neel behandel nie, en vele meer. Ouerinmenging aan die een kant, en gebrek aan samewerking van ouers aan die ander kant, kan beslissende stres by die onderwyseres veroorsaak. Van der Merwe (1989: 5) beskryf die probleem soos volg:

- * Onderwysers voel moontlik dat ouers te veel kritiek lewer en hulle blameer vir alles wat verkeer loop.
- * Onderwysers voel moontlik dat ouers bevooroordeel is en net in hulle eie kind belang stel.

3.6.4 Rolvertolking deur die individu in die organisasie

Van der Westhuizen (1990:91-93) omskryf die rol wat 'n onderwyser in die skool vervul as die gedrag van die onderwyser binne die skool wat bepaal word deur interpersoonlike verhoudinge en gebeurte. Rolkonflik, rolorlading en rolonsekerheid word deur navorsers as belangrike bydraende faktore tot stres in die onderwys uitgesonder (Eskridge & Coker, 1985:388; Wilkinson, 1988:187).

3.6.4.1 Rolkonflik

Rolkonflik is 'n groot bron van organisasiestres (Hipps & Halpin, 1992:5; Jenkins & Calhoun, 1991:61; Fimian, 1987:5). Volgens McLean (1974:52) dui rolkonflik op onvereenigbare eise wat deur twee of meer persone aan 'n individu gestel word, waar die individu se werk onderling afhanklik van die persone s'n is. Daar word van die onderwyseres verwag om veelvuldige rolle in die skool te vervul.

Katz en Kahn (Kaiser & Polczynski, 1982:131) sien rolkonflik as die verwagting van onderwyseresse om dinge te doen waarmee hulle nie saamstem nie. Aansluitend hierby merk Payne en Furnham (1987:141) op dat verwagtinge en die werklikheid dikwels nie ooreenstem nie.

3.6.4.2 Roloorlading

Volgens Beard (1990:111) vind roloorlading plaas wanneer iemand te veel werk het om in die tyd tot sy beskikking te doen.

Roloorlading word ook deur Hipps en Halpin (1992:19) as organisasiestresser genoem (vgl. Jenkins & Calhoun, 1991:61; Fimian, 1987:5). Die hoeveelheid druk wat op onderwyseresse uitgeoefen word om meer werk te doen, die gevoel wat by hulle ontstaan dat hulle nie al die werk vir die dag gedoen kry nie en die feit dat kwantiteit werk inmeng met die kwaliteit van die werk is vir McLean (1974:58) onrusbarend.

Le Roux (1987:12) is van mening dat sillabusse wat al omvattender en kompleks raak bydra tot 'n swaarder wersklas. As gevolg van sosio-ekonomiese omstandighede word opvoedingsfunksies wat eers binne gesinsverband vervul is al hoe meer die taak van die onderwyseres.

Die taak van die onderwyseres is baie omvattend en sluit die volgende in (Biggs, 1988; McLaughlin et al., 1986):

- * Onderrigtake: lesbeplanning, lesvoorbereiding, lesaanbieding, kontrolewerk en nasienwerk; opstel en nasien van toetse, vraestelle en memoranda; opstel van puntestate en verslae; bywoon van vakvergaderings en tred hou met die nuutste ontwikkeling op vakgebiede; toesig wanneer kollegas afwesig is.
- * Buitemuurse bedrywighede: sportafrigting, saamstel van spanne, wedstrydvoorbereiding, byeenkomste aanbied en reël van toere.
- * Kulturele aangeleenthede: konserte, debat.
- * Fondsinsamelingsprojekte: feeste, kermisse.

Van der Westhuizen et al. (1992:49-50) wys verder nog op die belangrikheid van die onderwyseres se unieke behoeftes as moeder/tuisteskepper. Sy het steeds meer huislike verpligtinge as haar manlike kollegas en dus minder tyd om aan haar persoonlike behoef-

tes en belangstellings te bestee.

3.6.4.3 Die tydsfaktor

In die ondersoek wat deur Cawood en Conradie (1989:32) gedoen is, blyk dit dat die onderwyseres 'n gemiddelde werkswaek van 56 uur het. Dit kom neer op 'n werksdag van 11,2 uur waarna die onderwyseres nog haar tuisverpligtinge moet afhandel. Dit kom ook duidelik in die ondersoek na vore dat meer tyd aan minder belangrike dinge (soos evalueringsaktiwiteite en algemene skooladministrasie) bestee word en dat belangriker dinge (soos kontak met ouers, leerlinge en onderwysleiers) minder aandag kan geniet. Alley en Ballenger (1990:21) beskryf die probleem waarmee onderwyseresse te kampe het as volg: dit is nie 'n kwessie van nie weet hoe om te onderrig nie, maar eerder van nie tyd hê om goeie onderwyseresse te wees nie.

Die feit dat daar te veel pligte en te min tyd is word deur Payne en Fletcher (1987:141) beklemtoon. Volgens Harris et al. (1985:346) is daar nie genoeg tyd vir beplanning en voorbereiding nie (Jenkins en Calhoun, 1991:61; Swart, 1987:163). Van Heerden (1988:50) voeg hierby ook die volume nasienwerk wat gedoen moet word. Daar is dus ook nie tyd om pligte wat die meeste bydra tot werksbevrediging uit te voer nie (Raschke et al., 1985:563). Dikwels haal die tyd mense in omdat hulle instem om te veel te doen. Grasha (1987:54) wys daarop dat hierdie onvermoë om vir leiers en kollegas nee te sê soms uit 'n vrees vir negatiewe gevolge of verwerping spruit. Die onderwyseres wil graag aanvaar en erken word.

Die probleem wat deur Noel (1987:72) geïdentifiseer is, is swak tydsbestuur. Tanner et al. (1991:205) onderskei 'n verband tussen die stresvlak en die graad waarin tydsbestuurstechnieke toegepas word. Beter tydsbestuur lei tot 'n hoër prestasievlak en meer werksbevrediging en verminder sodoende organisasiestres. Swart (1988:16) is van mening dat die gebrek aan tyd om 'n opdrag binne 'n gegewe tyd te voltooi, 'n belangrike manifestasie van ge-

brekkige tydsbestuur is.

3.6.4.4 Rolonsekerheid

Hipps en Halpin (1992:5) beweer dat rolonsekerheid of dubbelsinnigheid verantwoordelik is vir uitermate hoë stres by die onderwyseres (Buwalda, 1990:83; Read, 1987:21). Volgens McLean (1974:59) dui hierdie begrippe op die wanverhouding wat bestaan tussen die inligting waaroor 'n persoon beskik en die hoeveelheid inligting wat hy werklik benodig om sy rol doeltreffend te vervul.

Gebrek aan duidelike roldefinisie en swaar werkslading word deur Kyriacou (1987:148) en Buwalda (1990:79) as prominente organisasiestressers genoem. Milstein en Golaszewski (1985:400) is ook van mening dat 'n gebrek aan duidelikheid oor rolverantwoordelikheid organisasiestres by die onderwyseres veroorsaak. Berg en Nyttell (1989: 41) het bevind dat onderwyseresse in die primêre skool met 'n verskeidenheid van kwalifikasies presies dieselfde werk doen. Dworkin et al. (1990:62) maak die bevinding dat die nuwe metodologie wat in onderwysersopleidingsentrums onderrig word, onversoenbaar is met die ouer metodes en tegnieke waarmee die skoolraad, streeksadministrateurs en hoofde vertrouwd is.

3.6.4.5 Rolontoereikendheid

Calabrese (1986:38) beweer dat die "mansoorheersde" burokrasie van die onderwys die kreatiwiteit van onderwyseresse beperk en hulle onderrigdoelstellings negeer.

Halpin et al. (1984/95:139) beskou die hoë mate van verantwoordelikheid wat skoolhou meebring as 'n probleem vir onderwyseresse. Dit is verder 'n probleem dat die onderwyseresse hierdie verantwoordelikheid volgens bepaalde voorskrifte moet uitvoer en nie 'n mate van eie diskresie mag gebruik nie. Alle onderwyseresse se persoonlikhede pas ook nie noodwendig in die voorgeskrewe raamwerk nie. Verder neem Fletcher en Payne (1982:277) 'n voortduerende behoefte by onderwyseresse waar om kreatief te wees. Buwal-

da (1990:94) het bevind dat onderwyseresse 'n gevoel van magtelosheid ervaar as gevolg van die minimale inspraak wat hulle het in sake soos die keuse van handboeke en klasgrootte.

Smilansky (1984:85) sien die rol van die onderwyseres as veelvuldig. Sy is koördineerder, ondersteunende ouer, handhawer van dissipline, stimulerende akteur en inligtingsbron. Buwalda (1990:82) trek hierdie veelvuldige rol van die onderwyseres deur vanaf suiwer opvoedkundig tot by administratiewe, bestuurs- en organisatoriese verantwoordelikhede. Hierby kan gevoeg word konflikbemiddelaar, student, sportorganiseerder en nog vele meer. Dit is voor die hand liggend dat niemand in staat is om al hierdie rolle ewe suksesvol, indien enigsins, te vertolk nie. Smilansky (1984:85) wys daarop dat onderwyseresse gedurig onder druk verkeer om ondersteunend en optimisties op te tree, sonder die reg om die negatiewe gevolge van voortdurende blootstelling aan die publieke oog te laat deurskemer. Halpin et al. (1984/85:139) merk op dat daar 'n mate van organisasiestres ontstaan sodra 'n persoon voel dat hy/sy nie in beheer van 'n situasie is nie.

Die "status" wat aan die onderwysberoep gekoppel is, het sterk gedurende die afgelope jare afgeneem (Beard, 1989:109; Raschke et al., 1985:561). Dit bring mee dat die rol as belangrike of gesaghebbende persoon wat die onderwyser in die gemeenskap vervul het, baie afgeskaal het.

3.6.5 Professionele ontwikkeling van die individu

3.6.5.1 Terugvoering

McLaughlin et al. (1986:423) is van mening dat terugvoering ten opsigte van die onderwyseres se werk en professionele groei hand aan hand gaan. Te min of geen terugvoering werk stremmend in op die gehalte van onderwys en bevorder dus stagnering. 'n Gebrek aan terugvoering kom ook neer op 'n gebrek aan erkenning aan die onderwyseres vir wat sy doen en bereik.

3.6.5.2 Indiensopleiding

Bredenkamp (1990:13) beskou indiensopleiding as nodig om onderwysers beter toe te rus vir die werk waarvoor hulle volgens hulle pligstaat verantwoordelik is. Volgens Van Heerden (1988:50) skep indienskursusse dikwels te groot verwagtings. McLaughlin et al. (1986:423) wys daarop dat onderwyseresse dikwels kursusse buite hulle belangstellingsveld moet bywoon om in 'n sekere rigting te groei en dat dit nadelig vir bevrediging en eiewaarde is. Die onderwyseres sou eerder iets waarin sy belang stel in daardie tyd kon doen (Nummela, 1982/83:80). Buwalda (1990:156) het bevind dat vergaderings wat bygewoon moet word om die werk gedoen te kry vir onderwyseresse stresvol is. McMurray (1986:12) is bekommerd oor die feit dat daar geen tyd vir ontspanning oorbly nie.

3.6.5.3 Verantwoordelikhede

McFarlane (1990:14) verwys na 'n ondersoek wat deur Niebuhr gedoen is waarin onderwysers beweer dat hulle selde die oplossing vir 'n probleem vind in dit wat hulle tydens hulle opleiding geleer het. Volgens Wildman en Niles (1987:7) word hierdie probleme deur middel van die "probeer en tref" metode opgelos. Alley (Buwalda, 1990:96) is van mening dat die publiek al meer druk op opvoeders uitoefen en al minder ondersteuning gee.

Van Aswegen (1992) sê dat daar dikwels nie genoeg onderwyseresse is wat opgelei of bekwaam is om 'n spesifieke item, hetsy sport of kultuur, af te rig nie. Sodra 'n onderwyseres gewillig is om hierdie item of aangeleentheid sonder die nodige vaardighede te hanteer, stel sy haarself bloot aan kritiek. 'n Onderwyseres moet dus 'n spesialis op elke gebied wees (wat onmoontlik is as in gedagte gehou word dat die kind in totaliteit ontwikkel word en die terreine onbeperk is). Indien die onderwyseres egter onttrek uit die aktiwiteite waarvoor sy nie genoeg opleiding gehad het nie haal sy haarself kritiek vanuit ander oorde in die organisasie op die hals.

3.6.5.4 Opleiding

Gold (1984/85:256) is van mening dat onderwyseresse dikwels onvoldoende opgelei is, of die verkeerde konsep het van hoe dit regtig in die praktyk gaan. Aspekte en waardes wat gedurende opleiding as onderwyseres geleer is, is dikwels nie operasionaliseerbaar in die skool nie. Onderwyseresse raak dus persoonlik en professioneel ontmoedig. Dikwels word daar van onderwyseresse verwag om vakke aan te bied waarvoor hulle nie opgelei is nie (Van Heerden, 1988:52). Onderwyseresse raak ook gefrustreerd indien daar nie 'n duidelike akademiese doel gestel is om professionele gedrag te motiveer nie (Boy & Pine, 1987:105-107).

3.6.5.5 Bevorderingsgeleenthede

Volgens Read (1987:20) en Cawood en Conradie (1989:33) is die gebrek aan bevorderingsgeleenthede, veral vir die vrou in die primêre onderwys, 'n probleem. Vroue is van mening dat die erkenningstelsel die geleentheid bied om mans te bevoordeel. Bevorderingsposte word dikwels vir mans gereserveer om hulle in die onderwys te hou terwyl daar bekwaam vroue beskikbaar is (Gräbe, 1988:17). Die sosiale persepsie (ook by Bestuursrade) dat vroue nie die nodige bestuurseienskappe het om bestuursposte te vul nie, lei grootliks daartoe dat vroue ook afwesig is in die topbestuurshiërargie van die onderwysstelsel (Gräbe, 1988:17).

Die rede hiervoor, soos deur Calabrese en Anderson (1986:33) aangevoer, is dat die oorgrote meerderheid van die lede van die beheerraad gewoonlik mans is wat aan rugbyafrigting dink wanneer aanstellings gemaak moet word.

Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:274) het bevind dat vroue uit hulle eie nie aansoek doen om bevorderingsposte nie as gevolg van die volgende redes wat in die literatuur aangetref is:

- * Vroue wil nie die gevaar loop om op grond van geslagsrolonvanspastheid deur die gemeenskap "verwerp" te word nie

- * Selfvertroue en selfwaardering ontbreek by baie vrouens
- * Mans beheer die onderwysverenigings (en dus indirek aanstellings)
- * Die vrou in die onderwys verwag om bevele te ontvang, nie te gee nie - om saam te werk, nie om te inisieer nie
- * Daar is gebrek aan langtermynbeplanning by vrouens
- * Onderwyseresse in tydelike poste kan nie in aanmerking kom vir bevorderingsposte nie en veral voor 1970 het die meeste getroude vrouens tydelike poste bekleed
- * Vrouens het hulle nie beter bekwaam nie omdat hulle nie permanente poste bekleed het nie
- * As gevolg van die "domicillium" van die getroude vrou se man kan sy nie op ander plekke om bevorderingsposte meeding nie
- * Die vrou neig tot plaasvervangende wyse van prestasie
- * Vrouens bevind hulle meestal in die humaniora, terwyl bevorderingsposte meestal uit die geleedere van die natuurwetenskaplikes gevul word
- * Dit is feitlik onmoontlik vir 'n vrou om superintendent van onderwys te word omdat min vrouens skoolhoofposte bekleed

Dit kom dus voor asof die huidige bevorderingstelsel nie veel motiverende waarde vir die vrou in die onderwys het nie.

3.6.5.6 Meriete

Dit blyk uit die navorsing van Van der Westhuizen et al. (1992: 47) dat die stelsel van merietetoeënnings vir onderwyseresse 'n groot bron van ontevredenheid is. Die objektiwiteit, onpartydigheid en regverdigheid by die toeënning van meriete word bevraagteken. In sy huidige vorm gee die merietestelsel meer aanleiding tot ontevredenheid as tot die motivering en erkenning aan onderwyseresse wat uitpresteer het, wat eintlik die doel daarvan is.

Volgens Cawood en Conradie (1989:27) sowel as Biggs (1988:47) het sowat 66% onderwyseresse in hulle ondersoek nog geen merietetoeënning ontvang na jare in die onderwys nie. Ten spyte van 'n hoë opleidingspeil beskik slegs 33,9% oor een merietetoeënning,

9,6% oor twee en 6,7% oor twee of meer. As die opleidings- en ervaringspeil in ag geneem word, bestaan daar blykbaar min onderskeidingsmoontlikhede vir onderwyseresse (Ibid.).

3.6.5.7 Werksmoontlikhede

Indien die onderwyseres daaraan dink om die beroep te verlaat, is die beskikbaarheid van werksmoontlikhede buite die onderwys 'n probleem (DeLong, 1989:24; Wangberg, 1984:6). Die onderwyseres is so gespesialiseerd om met die kind te werk dat sy nie maklik vir poste in die privaats sektor sal deug nie, aangesien daar min ander organisasies is waar al die werksure aan die kind as sodanig bestee word.

3.6.6 Bestuur deur die bestuurspan

Die doeltreffendheid van 'n onderwysstelsel is in 'n groot mate afhanklik van die wyse waarop dit bestuur word (Schroeder, 1989: 8).

3.6.6.1 Bestuurstyl

Dworkin et al. (1990:62) onderskei 'n verband tussen stres by onderwysers van verskillende skole en die bestuurstyl van die betrokke hoofde. In skole waar die hoof as ondersteunend beskou word, was stres as gevolg van die hoof nie noemenswaardig nie, terwyl stres in skole waar die hoof nie as ondersteunend beskou word nie ernstige afmetings aanneem en met uitbranding geassosieer word.

Volgens Read (1985:84) word die effektiwiteit van 'n sisteem veral deur die bestuursvermoë van die leiers bepaal. Biggs (1988: 46) is van mening dat bestuursposte dikwels deur beskikbare persone gevul is en nie noodwendig geskikte persone nie. Read (1987:22) assosieer die hoogste graad van organisasiestres met bestuurspraktyk en noem onbevoegde bestuur pertinent (Payne en Furnham, 1987:141; Read, 1987:21; Calabrese, 1986:35). Harris et al.

(1985:350) dui 'n verband aan tussen 'n hoë stresvlak en 'n outo-ritêre oriëntasie by die skoolhoof. Outoritêre leidinggewing aan die een kant en laksheid aan die ander kant veroorsaak baie organisasiestres. Niemand kan topprestasie lewer in 'n organisasie waar chaos heers nie (De Witt, 1987:270).

Bacharach et al. (1986:13) sowel as Eskridge en Coker (1985:388) is van mening dat meer stres voorkom namate die burokrasie in 'n organisasie groter word. Berger (Van Wyk, 1990:136) ondervind dat personeel hulleself deur die burokrasie omsingel voel. De Witt (1987:270) identifiseer onbillike werkseise aan praktisyns as 'n organisasiestresser.

3.6.6.2 Interaksie met ondergeskiktes

'n Afleiding wat deur Bacharach et al. (1986:13) gemaak is, is dat die vlak van interaksie tussen bestuur en ondergeskiktes 'n groot bron van organisasiestres is. 'n Hoë mate van organisasiestres kom voor in 'n skool waar alle kommunikasie 'n eenrigting-proses is, byvoorbeeld waar die personeelvergadering in 'n monoloog onttaard (McMurray, 1986:5; De Witt, 1987:270). De Witt (1987:163) beskou ook konflik met die bestuurspan as stresvol.

3.6.6.3 Professionele regte en voorregte van onderwyseresse

'n Gebrek aan professionele regte en voorregte vir onderwyseresse soos deelname aan besluitneming word deur De Witt (1987:1 630) en Read (1987:21) as 'n groot oorsaak van organisasiestres beskou (Van Heerden, 1988:50; Bacharach et al., 1986:13; Calabrese en Anderson, 1986:35). McLaughlin et al. (1986:425) is van mening dat die onderwyseres se gevoel van bevoegdheid en doeltreffendheid daaronder ly. Bacharach et al. (1986:13) assosieer 'n hoë mate van magtelosheid met 'n hoë mate van stres. Dit kom neer op die verskil tussen die hoeveelheid invloed wat mense behoort te hê en die hoeveelheid wat hulle wel het.

3.6.6.4 Evaluering

Die vrou se algemene vermoë as onderwyseres is verwant aan stres wat deur die hoof veroorsaak word. Die hoof veroorsaak meer stres by die onderwyseres as haar kollegas (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:273; Woodhouse et al., 1985:119; Smilansky, 1984:90). Een rede hiervoor is dat die hoof die onderwyseres evalueer en dus haar waarde as onderwyseres bepaal. Dit is ook die taak van die hoof om getuigskrifte ter bevordering te skryf. Eskridge en Coker (1985:388) het bevind dat onderwyseresse oor individue in bevorderingsposte kla omdat laasgenoemde nie oor die ondervinding of professionele vaardighede beskik om onderwysprestasie doeltreffend te evalueer nie.

3.6.6.5 Handhawing van gesag

Die mate waarin gesag toegepas word en die onderwyseres ondersteun word deur die hoof dra by tot organisasiestres by onderwyseresse (Rosenholtz & Simpson, 1990:245; Read, 1987:20; McLaughlin et al., 1986:425; Fletcher & Payne, 1982:274). Die onderwyseres voel dikwels asof sy al een in die skool is wat dissipline probeer handhaaf.

3.6.6.6 Terugvoering en erkenning deur topbestuur

McLaughlin et al. (1986:425) is van mening dat 'n gebrek aan geroetineerde, konstruktiewe terugvoering vir die meeste onderwyseresse 'n probleem is. Alley en Ballenger (1990:21) het bevind dat onderwyseresse kla omdat hulle nooit erkenning kry vir hulle harde werk nie (Jenkins & Calhoun, 1991:61; Washington, 1989:315). Dit is die hoofrede vir 'n ontmoedigde onderwyserskorps. Hulle voel nie gemotiveerd om in die toekoms hulle bes te probeer deur hart en siel aan 'n taak te werk nie (soos skoolkonsertere, kunswedstryde, afrigting van sportaktiwiteite, kermisse en vele meer).

Eskridge en Coker (1985:388) beklemtoon die feit dat hoofde wat

net oor onderwyseresse se werk bekommerd is en nie omgee vir hulle sosio-emosionele behoeftes nie, beslis organisasiestres veroorsaak. Van Heerden (1988:53) het bevind dat erkenning, hoe gering ook al, as motiveerder dien, gesindhede verander en stres vermindert omdat die harde werk raakgesien word. Dworkin et al. (1990:69) is van mening dat selfs minder effektiewe hoofde wat die onderwyseres én haar werk as belangrik beskou minder stres veroorsaak as die effektiewe hoof wat nooit erkenning gee nie. Volgens Van der Westhuizen et al. (1992:49,50) verwag die onderwyseres nie veel meer ondersteuning van haar skoolhoof nie, maar glo sy tog dat sy te min erkenning vir gelewerde werk ontvang.

3.6.6.7 Kundigheid

Onderwysbestuurders oefen druk op onderwysers/esse uit om meer aanspreeklikheid en verantwoordelikheid te aanvaar vir die effektiwiteit van onderwys asook om kundiger te word in die aanwending van nuwe tegnologie. Druk vanuit verskeie oorde neem toe en maak onderwyseresse al meer gefrustreerd. Die groep waardeur die meeste druk uitgeoefen word het egter goeie bedoelings (Boy & Pine, 1987:105).

3.6.7 Administratiewe pligte en ander nie-klasverbandhoudende pligte

Volgens Payne en Furnham (1987:141) asook Boy en Pine (1987:105) veroorsaak oorlading met nie-onderrigtake 'n oneindige hoeveelheid organisasiestres by onderwyseresse. Buwalda (1990:85) beskou administratiewe pligte as stresvol wanneer dit met die bereiking van onderrigdoelstellings inmeng. Onderrigtyd gaan verlore en take wat by die skool afgehandel moes word, moet soms by die huis gedoen word. Persoonlike tyd word dan ingeboet ter wille van die organisasie.

Swart (1988:13) is van mening dat te veel klerklike werk organisasiestres veroorsaak. Voortdurende verslae en papierwerk wat oor elke aksie geskryf of ingevul moet word, en die byhou daarvan is

irriterend en neem tyd in beslag (McLaughlin et al., 1986:425; Raschke et al., 1985:562,563). Dieselfde tipe tydrowende aktiwiteit wat deur Raschke et al. (1985:562) geïdentifiseer is, is die rekordhou van elke aktiwiteit in die klas soos punte opskryf vir 'n honderd en een dinge wat die leerlinge moet doen.

Raschke et al. (1985:563) beskou terreindiens, busdiens en saaldiens as 'n ekstra verantwoordelikheid op die skouers van die onderwyseres. Grasha (1987:56) voeg by bogenoemde pligte bykomend tot onderrigtake soos lêers wat versier en op datum gehou moet word, voorraadopnames, boodskappe aan klasse oordra, omsendbriewe en die terugvoering daarvan en nog vele ander. Dikwels doen onderwyseresse ook nog hulle eie tikwerk.

In die ondersoek van Ferreira (1991:97) is fondsinsamelingsaksies as die belangrikste organisasiestresser geïdentifiseer. Die onderwyser word gesien as iemand wat alweer geld vra (NOU-nuusbrief, 1988:10).

3.6.8 Beleidsimplikasies

Gorrell et al. (1985:11) het bevind dat daar min tevredenheid ten opsigte van algemene onderwysbeleid bestaan. Lyons (1990:44) het bepaal dat die doel, beleid en rigtinggewers van hoofkantoor dikwels in konflik is met die doel, wense en verwagtinge van die onderwyserskorps. Gorrell et al. (1985:11) identifiseer departementele eise in die algemeen as stresser. Pillay (1988:17) noem verandering in beleid as 'n belangrike organisasiestresser.

Volgens Bacharach et al. (1986:13) moet kriteria wat bevordering bepaal duidelik omskryf wees. Onderwyseresse voel dat bevordering op voortrekkery of subjektiewe faktore gebaseer is en dat mans in die primêre skool voorkeur bo dames geniet ten spyte van opleiding, bemeesterde vaardighede of kwalifikasie (Calabrese & Anderson, 1986:35). Wangberg (1984:8) wys op voorgeskrewe "reëls" ten opsigte van die inhoud en veral die metode van onderrig as organisasiestresser. Volgens Buwalda (1990:93) word onder-

wyseresse dikwels verplig om 'n kurrikulum te onderrig en beleid te implementeer waarin hulle geen sê gehad het nie. Coldicott (1985:92) noem die beleid ten opsigte van godsdiens as organisasiestresser.

Leerkragte kla oor 'n gebrek aan duidelike en konsekwente beleid in verband met sake soos dissipline, klasgrootte sowel as die begroting vir onderwysmateriaal. Volgens McLaughlin et al. (1986:425) bemoelijk bogenoemde probleme die taak van die onderwyseres aansienlik.

Bredenkamp (1990:19) meen dat hoofde hulle nie daaraan steur wanneer die beleid wel ten doel stel om onnodige arbeidsdruk te verminder sodat die werkverrigting in skole vaartbelyn en onbelemmerd kan voortgaan en optimale produktiwiteit met maksimale prestasie bereik kan word. In hierdie beleid word onder andere voorgestel dat 'n billike werksverdeling deur die hoof daargestel moet word en dat onderwysers en leerlinge nie vir meer as twee middae per week (omtrent vier ure per week) by buitekurrikêlere aktiwiteite betrek behoort te word nie.

In teenstelling met bogenoemde bespreking bevind Van der Westhuizen et al. (1992:49) dat die onderwyseres nie 'n meer billike toepassing van die skoolbeleid verwag nie.

3.6.9 Fisiese fasiliteite en werksomstandighede

Rosenholtz ,en Simpson (1990:242) beskou werksomstandighede as bepalend vir die geluk van die onderwyseres. Hoe swakker die werksomstandighede, hoe meer stres word ervaar.

3.6.9.1 Onderwysmedia

Onvoldoende hulpbronne, hulpmiddels, apparaat en voorraad ("working without tools") beperk die onderwyseres baie in die doeltreffende uitvoering van haar taak (Grasha, 1987:56; McLaughlin et al., 1986:423; Milstein et al., 1985:405). Raschke et al. (1985:

563) voeg hierby dat groter klaskamers, meer voorraad en moderne toerusting nodig is vir kwaliteitonderrig. Payne en Furnham (1987:141) is van mening dat 'n gebrek aan hulpbronne vir die onderrigtaak baie druk op die onderwyseres plaas aangesien sy dikwels self moet sorg vir hierdie hulpbronne. Tyd en geld moet dus spandeer word om noodsaaklike hulpmiddels beskikbaar te stel (Harris et al., 1985:346). Buwalda (1990:91) is van mening dat onvoldoende fondse vir hierdie noodsaaklikhede 'n groot bron van organisasiestres is.

3.6.9.2 Onaangename fisiese omstandighede

Volgens Wangberg (1984:8) maak onaangename fisiese omstandighede soos te hoë of te lae temperature dit vir onderwyseresse moeilik om effektief te wees. Raschke et al. (1985:563) sowel as Dworkin et al. (1990:65) meen dat afgeleefde geboue ook geen uitsondering op die reël is nie. Dewe (1986:145-153) en Ratsoy et al. (1986:281) noem die volgende onvoldoende fisiese geriewe: Te klein lokale vir die aantal leerlinge, hoë geraasvlak as gevolg van swak isolasie, swak geventileerde lokale en onvoldoende beligting en lugversorging. By baie skole is daar te min skoonmakers. McLaughlin et al. (1986:424) sê dat onderwyseresse nie jare lank gestudeer het om af te stof en uit te vee nie. Die netheid van die klas dra by tot die indruk wat byvoorbeeld tydens 'n professionele besoek geskep word. Dit skep ook onhigiëniese toestande indien vloere, mure ensovoorts vuil gelaat word.

3.6.9.3 Die getal leerkragte

Washington (1989:316) en Van Heerden (1988:50) identifiseer die groterwordende onderwyser/leerling-verhouding as 'n stresser. Brand (1991:1) voorspel egter ten spyte hiervan 'n moontlike dramatiese verhoging in die onderwyser/leerling-verhouding. Dit blyk dus dat hierdie stresser eerder in intensiteit toeneem as andersom. Van Heerden (1988:50) identifiseer verder die probleem van 'n kleiner onderwyspersoneel wat dieselfde buitemuurse bedryfhede moet aanbied.

Faktore wat ook verantwoordelik is vir organisasiestres wat werksomstandighede aanbetref, maar reeds bespreek is, is onder andere personeelverhoudinge (vgl. 3.6.3), gebrek aan interne ondersteuning (vgl. 3.6.6), verskille ten opsigte van skoolbeleid (vgl. 3.6.8) en tyddruk (vgl. 3.6.4.3).

3.6.10 Ander

Die volgende organisasiestressers wat nie in een van die vorige afdelings ingedeel kan word nie, dien ook vermeld te word.

3.6.10.1 Buitekurrikulêre aktiwiteite

McLaughlin et al. (1986:423) is van mening dat buitekurrikulêre aktiwiteite wat soms in onderrigtye plaasvind, die kwaliteit van onderrig verlaag aangesien dit onderrigtyd verminder. Dit gebeur dikwels in die primêre skool dat leerlinge net voor 'n groot konsert of kunswedstryd toegelaat word om in skooltyd te oefen. Ongelukkig is een onderwyseres dikwels deurgaans daarby betrokke en verloor sy 'n aantal ure waartydens haar kollegas aangaan met hul le werk.

3.6.10.2 Klassamestelling

Van Heerden (1988:50) is van mening dat gekombineerde klasse - horisontaal of vertikaal - 'n oorsaak van organisasiestres is. Hierdie klassamestelling verskil van skool tot skool, afhangende van die hoof se voorkeur. Verder bevind McLaughlin et al. (1986: 425) dat verandering aan die samestelling van die klas in die middel van die jaar kontinuïteit benadeel. Dit bring onnodige administratiewe werk mee soos klaslyste en punteboeke wat hersien moet word.

3.6.10.3 Onderbrekings gedurende klastyd

Volgens Swart (1987:163) laat ontwrigting en onderbrekings tydens onderrigperiodes frustrasie toeneem en volgens McLaughlin et al.

(1986:425) veroorsaak dit 'n gevoel van gejaagdheid by die onderwyseres. Onderbrekings gedurende skoolure verminder die onderrigtyd en verbreek die konsentrasie van die leerlinge.

3.6.10.4 Ander

Buwalda (1990:85) wys daarop dat alledaagse takies soos voorbereiding van oudiovisuele apparaat, kontrolering van tuiswerk en vele meer vir addisionele stres verantwoordelik kan wees.

3.7 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is aandag gegee aan organisasiestres in die skool en die omvang van organisasiestres in die onderwys. Aandag is gegee aan die posisie van die vrou in die onderwys en spesifiek organisasiestres by die onderwyseres. Met die onderwyseres op posvlak een in die primêre skool in gedagte is die belangrikste organisasiestressers aan die hand van die literatuur ondersoek, naamlik:

- * Verandering en vernuwing in die organisasie
- * Interpersoonlike verhoudinge binne die organisasie
- * Rolvertolking deur die individu in die organisasie
- * Die professionele ontwikkeling van die individu
- * Bestuur deur die bestuurspan
- * Administratiewe pligte en ander nie-klasgerigte pligte
- * Beleidsimplikasies
- * Fisiese fasiliteite en werksomstandighede

Vervolgens sal die effek van stres en in meer besonderheid die gevolge van organisasiestres asook die voorkoming en hantering daarvan onder die loep geneem word.

HOOFSTUK 4

DIE EFFEK EN HANTERING VAN ORGANISASIESTRES

4.1 INLEIDING

In hoofstuk 3 is die aard van organisasiestres bespreek en die faktore wat organisasiestres by die onderwyseres veroorsaak is ondersoek. In hierdie hoofstuk word die effek van organisasiestres asook die hantering daarvan soos dit in die literatuur voorkom, bespreek.

4.2 DIE EFFEK VAN ORGANISASIESTRES

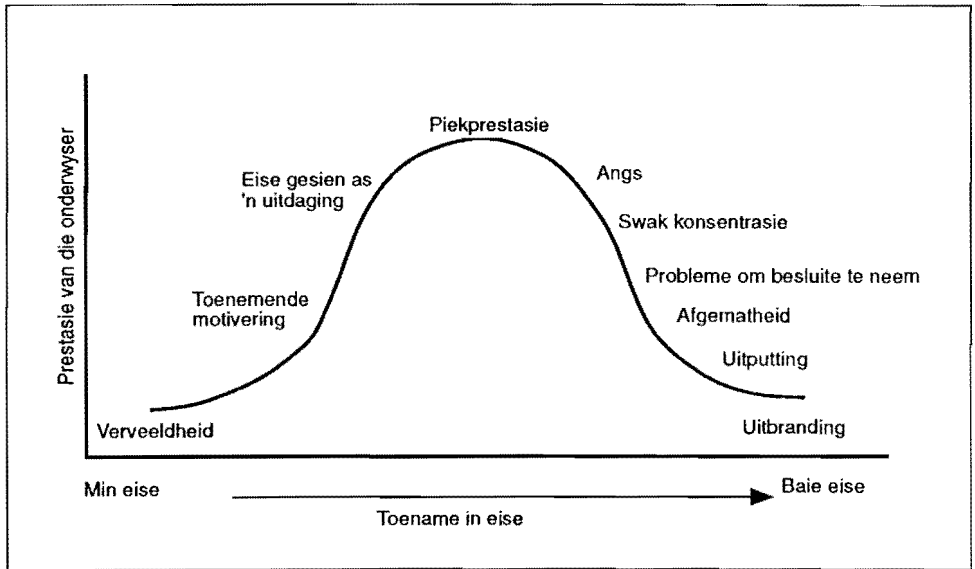
Die effek van stres word deur Dunham (1986:93) in die volgende vier basiese kategorieë gegroepeer:

- * Prestasie-effek
- * Emosionele effek
- * Verstandelike effek
- * Fisiese effek

Indien beroepstres intensief sou toeneem kan hierdie reaksies geplaas word in 'n raamwerk van opeenvolgende stadiums waardeur onderwyseresse beweeg. Leerkragte ontwikkel nuwe tegnieke om die stres te verwerk of hulle hou vol om bekende strategieë te gebruik. Indien hulle pogings onsuksesvol is, ervaar hulle 'n aantal emosionele en verstandelike reaksies waaronder frustrasie, woede en ans. Indien die blootstelling aan stres voortduur, vind 'n ernstige fisiese reaksie soos 'n hartaanval plaas. Uitputting en uiteindelik uitbranding kan die gevolg van voortdurende blootstelling aan stres wees (Dunham, 1986:94).

In figuur 4.1 stel Dunham (1986:95) aan die hand van 'n diagram die verwantskap voor tussen die prestasie van die onderwyser en die eise wat ervaar word.

FIGUUR 4.1: DIE VERWANTSKAP TUSSEN DIE ONDERWYSER SE PRESTASIE EN DIE EISE WAT HY ERVAAR (Dunham 1986:95)



4.3 DIE GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES

4.3.1 Oriëntering

As gevolg van die stressers, wat vroeër in die hoofstuk geïdentifiseer is, ontstaan 'n hoë spanningsvlak. Bondesio en De Witt (1990:345) is van mening dat 'n hoë spanningsvlak kontraproduktief word wanneer dit 'n onderwyser se vermoë benadeel om oordeelkundige besluite te neem, of wanneer sy konsentrasievermoë aanmerklik afneem. Onderwyseresse rapporteer gepaardgaande hiermee 'n gevoel van paniek of fisiologiese verandering soos versnelde hartklop, vinniger asemhaling of swetende handpalms (Van der Westhuizen et al., 1992:180). Na hierdie stadium volg gewoonlik 'n afname in onderwysbekwaamheid omdat die leerkrag se selfvertroue ondermyn word.

4.3.2 Fisiologiese gevolge (vgl. 2.10.2)

Die voortdurende blootstelling aan organisasiestres manifesteer ten eerste op fisiologiese gebied. Voortdurende fisiese probleme lei tot afwesigheid wat beslis 'n nadelige uitwerking op die gehalte van onderwys het. 'n Onderwyseres wat altyd aan die een of ander fisiese probleem ly, kan nie volgens haar werklike vermoë presteer nie. Fisiese manifestasies soos versnelde asemhaling en hartklop, hoë bloeddruk, hoë bloedsuiker en oormatige sweet, om maar net enkeles te noem, word deur onderwyseresse gerapporteer (Van der Westhuizen et al., 1992:180). Dié manifestasies gee aanleiding tot hipertensie en selfs hartaanvalle (Hippis & Halpin, 1992:19).

4.3.3 Psigologiese gevolge (vgl. 2.10.3)

Respondente was dit eens dat stres meestal manifesteer in swak slaappatrone, byvoorbeeld wakker word met gevoelens van paniekerigheid, om baie vroeg in die oggend wakker te skrik of aan algehele slaaploosheid te ly. Ander simptome wat gerapporteer is, is onder meer buierigheid, frustrasie, toenemende geïrriteerdheid, agterdogtigheid en selfs kranksinnigheid (Eskridge & Coker, 1985:387). Die gevolg hiervan is gevoelens van depressie by die onderwyseres oor haar werk. Dit lei verder tot minder selfvertroue en professionele bevoegdheid (Hippis & Halpin, 1992:20). Bondesio en De Witt (1990:346) is dit eens met die afleiding dat langdurige blootstelling aan enige situasie wat spanning meebring tot fisiologiese veranderinge kan lei wat later die verskyning van psigomatiese simptome tot gevolg het.

4.3.4 Sosiologiese gevolge (vgl. 2.10.4)

Sosiologiese manifestasies kan die uitvloeisel van die vorige twee genoemde manifestasiegebiede wees. 'n Afname in werksprestasie kan as gevolg van voortdurende hoofpyn of frustrasie voorkom. Sosiologiese en organisatoriese gevolge van stres kan dus as gevolg van fisiologiese en psigologiese manifestasies ont-

staan. De Witt (1987:266) noem die voorbeeld van akute frustrasie waar irritasie aan die een kant, gepaard gaan met witwoede-aggressie aan die ander kant.

4.3.5. Gevolge vir die organisasie (vgl. 2.10.5)

Die mate waarin die skool as organisasie in totaliteit onder die gevolge van stres ly, is van belang. Van der Westhuizen et al. (1992a:180) bepaal dat stressers ook die leerkrag se werksmotivering beïnvloed, wat aanleiding gee tot chroniese werksontevredenheid en 'n verlies aan dryfkrag en selfs beroepsverlating veroorsaak (Hippis & Halpin, 1992:20). Volgens Calabrese (1987:67) is die onderwyseres minder effektief en leerlinge ly onder oneffektiewe onderrigmetodes. Beard (1990:110) is bekommerd oor ontevredeheid, afwesigheid en 'n groot personeelomset wat chaotiese gevolge vir die skool kan inhou. De Witt (1987:266) meen dat die woedereaksie wat uit stres voortspruit nie altyd op die werklike bron van 'n persoon se frustrasie gerig is nie. Die onderwyseres se hooffrustrasie mag byvoorbeeld spruit uit die hoof se onbekwame of inkonsekwente leierskapstyl. Omdat die bron van ongelukkigheid egter te hoog op die hiërargieleer is, word die woede gerig op teikens wat weerloser is.

Organisasiestres raak veral 'n probleem vir die organisasie wanneer dit die persoon se werk beïnvloed. Swart (1988:10) beskou organizasiestres as nadeling vir tydsbestuur. Dit gaan ook gepaard met uitsprake soos 'dit gaan dol' en 'ek is so besig' (Van der Westhuizen et al., 1992:180). 'n Beroepskeuse wat aanvanklik werklik 'n roeping was, word later 'n neutrale metode van broodwinning. Professionele toewyding, werksgeesdrif, beroepsbevreëdiging en opwinding oor die dagtaak word dus ingeboet (Bondesio en De Witt, 1990:343). Beard (1990:111) is van mening dat swak produktiwiteit en 'n swak organisasieklimaat ook as gevolg van organizasiestres ontstaan. Gelukkig neem die spanningsvlak af sodra die hoofbron van stres geïdentifiseer word.

Volgens Bondesio en De Witt (1990:342) moet topbestuur voortdu-

rend daarvan bewus wees dat dit nie slegs die geesteswelsyn van die kind is wat in die funksionering van 'n skoolstelsel gemonitor behoort te word nie, maar ook die werksbevrediging én sielkundige welsyn van elke personeellid.

4.4 DIE VOORKOMING EN HANTERING VAN STRES

4.4.1 Oriëntering

Hierdie studie handel spesifiek oor organisasiestres en nie psigologiese stres nie. Daar is egter gevolge van stres wat universeel is en as gevolg van enige tipe stres kan ontstaan hetsy dit organisasiestres of persoonlike stres is. Indien 'n persoon dus maatreëls toepas of programme aanwend om psigologiese stres te hanteer, behandel hy terselfdertyd ook die gevolge van organisasiestres. Slegs enkele maatreëls ter voorkoming of hantering van stres in die algemeen sal genoem word. Daar is egter faktore in die organisasie self wat in ag geneem, verwyder of verbeter moet word. Dit is dus belangrik om te kyk hoe organisasiestres as sodanig voorkom of hanteer kan word.

4.4.2 Riglyne vir die hantering van stres

Die volgende wenke vir beter hantering van algemene stres wat deur Boyens (1990:67) aan die hand gedoen word, is van toepassing op die persoonlike lewe sowel as die werksituasie van die individu:

- * **Gesondheid:**
 - genoeg slaap per nag;
 - daaglikse ontbyt;
 - gesonde eetgewoontes;
 - handhaaf normale gewig;
 - oefen minstens twee keer per week;
 - nie rook nie;
 - beperk alkoholinnome.

- * Optrede: Identifiseer stresbronne en besluit wat self daaromtrent gedoen kan word. Kry raad by 'n medikus of sielkundige indien nodig.
- * Kommunikeer: Moenie gevoelens onderdruk nie. Bespreek probleme en irritasies met ander. Val die probleem aan, nie die persoon nie. Bespreek moontlike oplossings saam met die probleme.
- * Doelgerig: Doen 'n voorraadopname van die self, werk en lewenswaardes. Wat bereik wil word, huidige posisie en hoe te werk gegaan behoort te word?
- * Prioriteite: Identifiseer en hersien sleutelverantwoordelike en belangrikste bedrywighede. Rangskik prioriteite op 'n realistiese wyse, beplan daarvolgens en delegeer waar nodig.
- * Skeduleer: Beplan werk en dagtake deur 'n realistiese tyd vir elke aktiwiteit in te ruim. Belangriker take vereis meer tyd.
- * Aanvaarding: Aanvaar dat sommige dinge nie verander kan word nie. Aanvaar ook dat onderbrekings en krisisse beplanning kan raak en verander.
- * Benut tyd: Moenie dat wagtydperke senutergend raak nie. Benut eerder daardie tyd vir voorbereiding of suiver ontspanning.
- * Balans: Herstel die ewewig tussen werk en ontspanning. Gee meer aandag aan die gesin.

4.5 DIE VOORKOMING EN HANTERING VAN ORGANISASIESTRES

Hierdie studie is gerig op organisasiestres in die skool en konsentreer dus op die hantering of vermindering van organisasie-

stres. Calderwood (1989:313) is van mening dat skole hoë prioriteit aan streshanteringstrategieë behoort te gee.

4.5.1 D'Arienzo se model van onderwyserstres

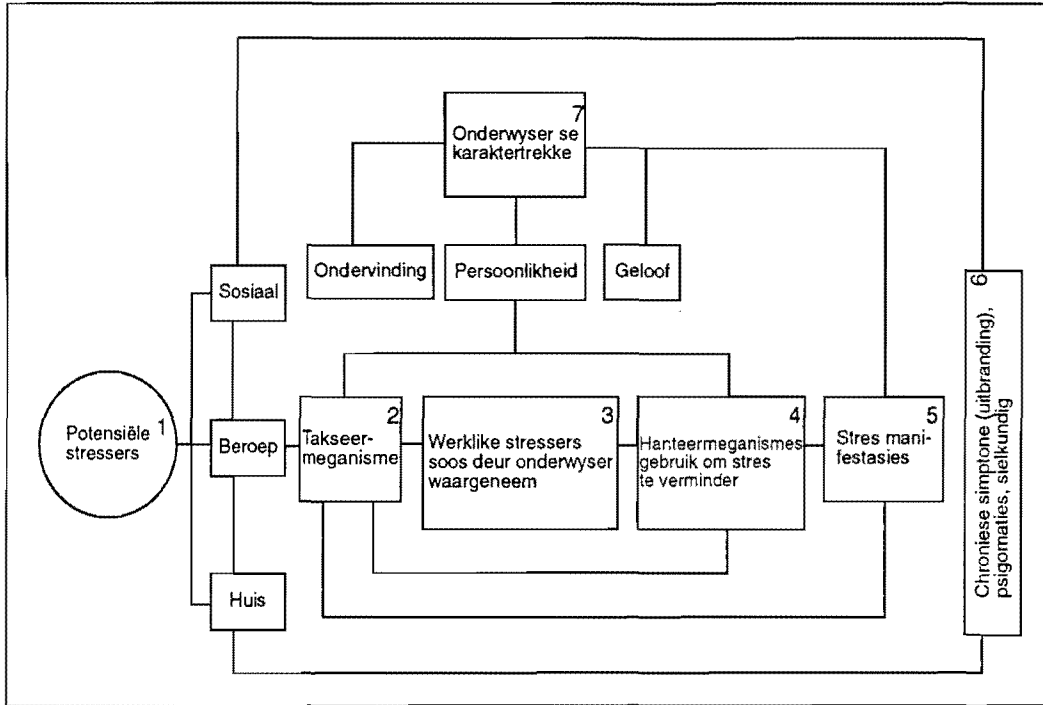
Die feit dat persoonlikheidseienskappe en vele ander faktore 'n invloed het op die mate waarin 'n situasie vir die individu stresvol is, is reeds vroeër genoem (vgl. 3.3.4). Badenhorst (1986:27) verwys na die model van onderwyserstres wat deur D'Arienzo saamgestel is en wat die verloop van stres by onderwysers voorstel en al die komponente in ag neem.

In die model (figuur 4.2) word die hoofbronne van stres naamlik "sosiale", "beroeps" en "huisstressers" deur sirkel 1 voorgestel. In reghoek 2 word die takseermeganismes voorgestel. Laasgenoemde is sekere meganismes wat deur die onderwyser gebruik word om te bepaal of 'n potensiële stresser 'n werklike stresser is. Indien dit die geval is (reghoek 3) is sy hanteringsmeganismes (reghoek 4) baie belangrik, want dit is bepalend of die stres vir die persoon hanteerbaar is. Manifestering van stres (reghoek 5) word bepaal deur die suksesvolle of onsuksesvolle hantering van stresvolle situasies. Reghoek 6 stel chroniese simptome van stres soos uitbranding en psigosomatiese siektes voor. Reghoek 7 dui aan dat die karaktertrekke van die onderwyser ook 'n rol speel (Badenhorst, 1986:27).

Na aanleiding van die model van D'Arienzo omskryf Ferreira (1991:47) organisasiestres as 'n werklike stresser wanneer die selfrespek en welsyn van die onderwyser bedreig word. As gevolg van geslag, ouderdom, ervaring en unieke persoonlikheid sal die belewing en uitwerking van stres verskil van persoon tot persoon. Indien onderwysers onsuksesvolle hanteringsmeganismes toepas, sal gedrags-, fisiese en psigiese manifestasies voorkom. Langdurige stres lei tot uitbranding.

Figuur 4.2 volg -

FIGUUR 4.2: 'n MODEL VAN ONDERWYSERSTRES
 (D'Arienzo et al., 1982:15; aangepas uit Badenhorst 1986:28)



4.5.2 Hanteringstrategieë

Buwalda (1990:154-155) beskryf ses strategieë wat deur onderwyseresse aangewend kan word om persoonlike stres te verminder en te hanteer:

- * Basiese streshanteringsbeginsels
- * Die ontwikkeling van doeltreffende persoonlikheidseienskappe
- * 'n Persoonlike streshanteringsbenadering
- * Streshanteringsmeganismes van D'Arienzo
- * Streshanteringsmodel van Shaffer
- * Die model van die Departement van Gesondheidsontwikkeling
- * Die rol van godsdiens

Die volgende strategieë word ook bespreek:

- * Ondersteuningsgroep-strategieë
- * Tydsbestuur

4.5.2.1 Basiese streshanteringstrategieë

Buwalda (1990:153) noem die volgende basiese streshanteringsbeginsels van Truch:

- * Geen enkele antwoord vir die hanteringsbeginsels bestaan nie.
- * Geen enkele antwoord vir die hantering van onderwyserstres bestaan nie.
- * Die bewuswording van stres in die persoonlike en onderwyslewe is die eerste stap in die hantering daarvan.
- * 'n Gesonde balans moet tussen werk en ontspanning gehandhaaf word.
- * Die onderwyser kan swak gewoontes vervang deur effektiewer denke en aktualiseringswyses.

Prinsloo (1990:44) gee die hanteringstrategieë van Dunham (1986: 97) weer: Persoonlike bronne sluit positiewe houdings, werkstrategieë en buiteskoolse aktiwiteite in. Afskakeling, 'n poging om

met elke individuele situasie tot 'n vergelyk te kom, huis en werk sover moontlik van mekaar te skei, menings en gevoelens openlik te stel, die probleem te aanvaar en meer van die werk in die besonder te leer is direkte pogings om stres net in die skool te hanteer. Buiteskoolse aktiwiteite waaraan onderwysers deelneem om gevoelens van spanning, woede en onrustigheid te verminder is onder andere stap, tuinmaak, verf, fietsry, koskook en gebed.

Beard (1990:112) beveel aan dat 'n persoon sy eie stresplan moet ontwikkel wat gemik is op die oplossing van sy probleem.

4.5.2.2 Die ontwikkeling van doeltreffende persoonlikheidsienskappe

Gedragseienskappe van die tipe B-mense wat stres makliker kan hanteer en nie so maklik daaraan onderhewig is nie, is volgens Van der Linde (1990: 17) gemoedelikheid, geduld, uithouvermoë en die vermoë om te ontspan (vgl. 3.3.3).

Strümpfer (1983:26) bespreek die volgende vier persoonlikheidsienskappe wat die individu kan aanleer om stresvolle situasies te hanteer:

- * Korrekte en doeltreffende optrede: kan stres verminder.
- * Sin vir samehang: as die lewe sinvol en gebeurtenisse as verbandhoudende ervaar word, kan stres makliker hanteer word.
- * Uithouvermoë: volgens navorsing beskik toegewyde mense oor 'n redelike mate van uithouvermoë wat hulle in staat stel om suksesvol by hulle omgewings aan te pas en stres doeltreffend te hanteer.
- * Sin vir onafhanklikheid: persone wat in staat is tot onafhanklike denke en oordeel en wat 'n mate van vryheid van optrede geniet is ook in staat om stres beter te hanteer.

4.5.2.3 'n Persoonlike stres hanterings benadering

Buwalda (1990:144) gee aandag aan die READ - stres hanteringsprogram van Truch (1980:63) wat opgestel is om onderwysers te help met die hantering van stres:

R - Relaxation (ontspanning)

E - Exercise (oefening)

A - Attitude and awareness (houding en bewustheid)

D - Diet (dieet)

R Navorsers is dit eens dat voldoende en geselekteerde ontspanningstegnieke soos die luister na musiek, 'n stokperdjie en kort vakansies stres kan verminder en psigosomatiese siektes in hierdie moderne, gejaagde samelewing kan voorkom. Greenberg is van mening dat die onderwyseres moet leer om te ontspan terwyl sy werk (Buwalda, 1990:145).

E Volgens wetenskaplike studies en verslae verminder gereelde oefening wat by die gesondheidstoestand en ouderdom van die individu pas alledaagse stres drasties. Oefening is van waarde vir die fisiese welsyn van die individu en lei ook die aandag af van stresvolle situasies.

A Houding bepaal in 'n groot mate die reaksie op stressers. Alvorens houdings nie verander nie kan gedragvorme nie aangepas word nie. Stres kan bewustelik hanteer word deur die brein te programmeer. Dit is 'n noodsaaklike hanteringsbenadering omdat die onderwyseres veral voortdurend by verandering moet aanpas (Buwalda, 1990:146,147).

D 'n Gebalanseerde dieet is van die uiterste belang aangesien dit 'n belangrike invloed op die fisiese en geestelike gesondheid van die individu het. Siektes soos kanker, hartvatsiektes, suikersiekte en hipertensie word in verband gebring met die inname van sekere voedselsoorte asook met stres. Wanneer die liggaam gesond is, het dit 'n beter werkvermoë en 'n gro-

ter weerstand teen fisieke, sosiale en emosionele stressers (Buwalda, 1990:147-149).

4.5.2.4 Streshanteringsmeganismes van D'Arienzo

Die volgende streshanteringsmeganismes kan met vrymoedigheid deur onderwyseresse aangewend word (D'Arienzo et al., 1982:33-36).

- * Beoefen stokperdjies
- * Neem gereeld verlof
- * Maak vriende met interessante persone en vermy mense wat negatief ingestel is
- * Doen gereeld oefeninge
- * Leer goeie eet- en slaapgewoontes aan
- * Doen ontspanningsoefeninge
- * Sê nee vir onbillike versoeke
- * Sluit by stresondersteuningsgroepe aan
- * Gee aandag aan tydsbestuurstegnieke
- * Streef realistiese doelwitte na
- * Moenie skoolwerk huis toe neem nie
- * Verfraai en veraangenaam die werksomgewing

4.5.2.5 Streshanteringsmodel van Shaffer

Personeellede wat aan stres onderhewig is, kan na die volgende uitdagende stresweerstandskaraktertrekke streef soos deur Shaffer beklemtoon (Buwalda, 1990:151):

- * Besluit om te leef
- * Formuleer vir jou 'n lewenswyse
- * Sien jouself as beskikker van jou eie lot
- * Sien stres en veranderings as uitdagende geleenthede om te leer en te ontwikkel
- * Verdeel jou aandag tussen gesin, werk en ontspanning
- * Tree verantwoordelik op
- * Streef na selfontwikkeling

4.5.2.6 Die model van die Departement van Gesondheidsontwik- keling

'n Model wat deur die Departement van Gesondheidsontwikkeling van die St Louis Universiteit se Mediese Sentrum ontwikkel is, gee weer aandag aan ander gebiede van stres hantering soos (Buwalda, 1990:149-152):

- * Kognitiewe strategieë (soos reprogrammering wat beteken dat individue hulle persepsies, standpunte of konstruksies heraanpas)
- * Fisiese strategieë (soos liggaamshouding en bewegingstegnieke)
- * Emosionele strategieë (ontspanning en selfsuggestie)
- * Verhoudingstrategieë (wees positief omtrent jouself en jou beroep)
- * Strukturele strategieë (organiseer jou tyd)
- * Definieer rolle en verantwoordelikhede (leer om nee te sê)
- * Vatbaarheid vir verandering, vernuwings en geleenthede (hou jouself gemotiveerd)
- * Geloofsoortuiging (die rol van godsdiens)

4.5.2.7 Die rol van godsdiens

Die rol van godsdiens in die hantering van stres vorm deel van die bogenoemde model. Vir baie onderwyseresse is godsdiens die ideale "teenmiddel" teen stres. Angs en vrees is emosies waarmee persone daagliks te doen het. 'n Drieledige godsdienstige benadering word dus aanbeveel (Buwalda, 1990:152):

- * Neem kennis van stres en angs en noem dit by die naam
- * Bespreek die angs met 'n medegelowige
- * Bid tot die Vader vir 'n oplossing

Empiriese navorsing in Amerika het bewys dat daar minder van die fisiese stress simptome by gelowiges gevind is. Gelowiges het oor die algemeen beter fisiese sowel as geestelike gesondheid gerapporteer (Ibid.).

4.5.2.8 Ondersteuningsgroep-strategieë

De Wine en Casbolt definieer die saamwerk in 'n netwerk as die proses waartydens kontakte ontwikkel en gebruik word vir raad, inligting en morele ondersteuning in die beroep (Greyvenstein, 1989:12). Buwalda (1990:192) het vasgestel dat 'n groot aantal onderwyseresse verligting van stres kry deur middel van ondersteuningsgroepe. Hierdie ondersteuningsgroepe sluit familie, vriende en kollegas in met wie die onderwyseres haar gevoelens vrymoedig en openlik kan deel.

Roos en Möller (1988:105) het ook bevind dat mense met 'n goeie sosiale ondersteuningsnetwerk van familie, vriende en organisasies stres veel beter hanteer as persone wat nie hierdie ondersteuning kry nie. Raschke et al. (1988:12) beveel aan dat persone met soortgelyke belangstellings en stokperdjies, wat nie betrokke is by die onderwys nie geïdentifiseer moet word. Die betrokkenheid by 'n eie vriendekring buite die werksituasie asook gesinsaktiwiteite kan dus aangemoedig word. Betrokkenheid by professionele organisasies waar idees uitgeruil kan word, is sterk aan te bevele (Gold, 1988:145; Eskridge & Coker, 1985:389).

Buwalda en Kok (1991:121) het bevind dat daar in Suid-Afrika baie min, indien enige, ondersteuningsgroepe vir onderwysers bestaan.

4.5.2.9 Tydsbestuur

Buwalda (1990:173) is van mening dat baie organisasiestres vermy kan word deur middel van goeie, daaglikse tydsbestuur. Swart (1988:14) definieer tydsbestuur as een van die prosesse waardeur 'n taak verrig en doelwitte bereik word wat die onderwyser in staat stel om sy werk en beroep doeltreffend te hanteer en te geniet.

Om tydsbestuur doeltreffend toe te pas beveel Swart (1988:15) aan dat die onderwyseres voortdurend bewus gemaak moet word van:

- * werkverpligtinge, gesag en verantwoordelikheid asook die belangrikheid daarvan vir die skool;
- * eie vaardighede, behoeftes en vermoëns;
- * huidige tydstoewysing aan werk.

Dit blyk dat beplanning die middel tot goeie tydsbestuur is. Bailey (1988:27) beveel die volgende prosedure aan:

- * Maak 'n lys van al die take wat afgehandel moet word gedurende die dag.
- * Skei die relevante van die irrelevante take (irrelevante take is dié wat kan wag of selfs nie gedoen hoef te word nie).
- * Rangskik die relevante take in volgorde van belangrikheid.
- * Kies nou die take uit die lys wat vinnig afgehandel kan word (byvoorbeeld binne 5 minute, 15 minute, 30 minute, ensovoorts).
- * Merk dan die take wat per telefoon, per brief of tydens vergaderings afgehandel kan word of waarvoor daar gereis moet word.
- * Spring aan die werk!

Onderwyseresse neem egter dikwels te veel hooi op die vurk omdat hulle nie nee kan sê vir opdragte nie.

4.6 DIE HANTERING VAN ORGANISASIESTRESSERS

Na aanleiding van die verskillende groepe stressers wat in die literatuurstudie (vgl. 3.6) geïdentifiseer is word hantering van organisasiestres nou bespreek.

4.6.1 Verandering en vernuwing in die organisasie (vgl. 3.6.2)

Volgens Swart (1988:12) hou ontwikkelingsplanne vir baie onderwysers 'n bedreiging in omdat hulle bang is vir verandering. 'n Ontwikkelingsplan kan 'n onderwyser persoonlik raak, ekstra verantwoordelikheid vra en addisionele tyd in beslag neem. Wanneer 'n persoon deelneem aan die veranderingsproses word hy deel daarvan en word 'n positiewe gesindheid teenoor die verandering ge-

kweek wat help met die hantering van stres. Onderwyseresse sal verandering en vernuwing kan verwerk indien hulle deelneem daaraan en nie daarteen weerstand bied nie. Voorbereiding op verandering kan byvoorbeeld plaasvind in die vorm van kursusse vir die aanleer van nuwe vaardighede wat in die toekoms vereis gaan word.

4.6.2 Interpersoonlike verhoudinge (vgl. 3.6.3)

Read (1987:21) is van mening dat kommunikasie in die organisasie baie belangrik is. Hoe beter die kommunikasie, hoe meer sal kollegas bewus wees van mekaar se behoeftes en mekaar kan bystaan. Volgens Jenkins en Calhoun (1991:62) sal verbeterde interpersoonlike verhoudinge, veral tussen die onderwyseres en hoof, minder organisasiestres tot gevolg hê. Indien die persoonlike verhoudinge in 'n organisasie goed is, sal probleme met vrymoedigheid bespreek kan word. Ondersteuning, veral deur die hoof, sal ook lei tot die voorkoming, bekamping en hantering van stres (Wangberg, 1981/82:452; Rosenholtz & Simpson, 1990:242).

Bailey (1988:75) beveel spanwerk in hierdie verband aan. Spanlede kan tekens van stres by mekaar waarneem voor dit te ver gevorder het (Bailey, 1988:83). Die onderwyseres wat teruggetrokke van geaardheid is, kan baat vind deur in 'n span te werk aangesien kontak met spanlede maklik plaasvind.

4.6.3 Rolvertolking deur die individu in die organisasie (vgl. 3.6.4)

4.6.3.1 Oriëntering

Buwalda (1990:163) identifiseer die volgende stres hanteringstrategieë ten opsigte van die algemene rol van die onderwysres in die organisasie:

- Topbestuur en onderwysers moet almal betrokke wees by onderhandelinge oor die rolverwagtinge van die onderwyseres. Onsekerhede moet doelbewus uit die weg geruim word.

- Onderzoek moontlikhede van taakherontwerp.

4.6.3.2 Rolkonflik (vgl. 3.6.4.1)

Volgens Ferreira (1991:82) kan onderwysers rolkonflik vermy deur presies vas te stel watter eise deur die bestuurspan gestel word. Wanneer konflikterende eise gestel word moet die onderwyser selfgeldend optree. Buwalda (1990:79) deel hierdie mening dat die onderwyseres met selfvertroue sal werk en in beheer van haarself en die situasie voel indien haar rol duidelik uitgespel is.

Ferreira (1991:82) beskou dit as die verantwoordelikheid van die personeellid om eise wat nie met sy beginsels strook nie onder die aandag van die bestuurspan te bring. Fokus-op-die-saak eerder as fokus-op-die-persoon is hier van die uiterste belang.

Greyvenstein (1989:8) is van mening dat die vrou geleer moet word dat die daaglikse lewe uit 'n verskeidenheid van rolle bestaan wat mekaar aanvul en tot die oplossing van rolkonflik kan lei. Indien die onderwyseres dus leer om die verskillende rolle te integreer wat haar beroep van haar eis, kan dit tot selfverwesening lei in plaas van tot rolkonflik.

4.6.3.3 Roloorlading (vgl. 3.6.4.2)

Swart (1988:15) stel voor dat die onderwyseres haar deur middel van doelwitbepaling laat lei. Doelwitte wat nie werklik bereik hoef te word nie behoort die laaste plek in te neem. Dokumentasie wat nie 'n funksionele bydrae tot suksesvolle onderrig lewer nie, moet uitgeskakel word (Bredenkamp, 1989:2). Beplanning en goeie tydsbestuur by die verrigting van onderwystake sal beslis die vermindering van organisasiestres as gevolg van roloorlading meebring.

Onderwyseresse moet so min werk moontlik huis toe neem en tyd aan hulle gesin en ontspanning spandeer. Hulle moet leer dat hulle

op vrye tyd geregtig is en ook 'n lewe buite die klaskamer het. Elke onderwyseres moet ook aandag gee aan professionele groei en selfontwikkeling (Wangberg, 81/82:452; Washington, 1989:316).

4.6.3.4 Rolonsekerheid (vgl. 3.6.4.4)

Dit is belangrik dat die verantwoordelikhede van die onderwyseres in 'n spesifieke pos duidelik omskryf word. Die onderwyseres moet die vrymoedigheid hê om te vra wanneer sy nie seker is hoe om 'n saak te hanteer nie. Buwalda (1990:79) het bevind dat die onderwyseres met selfvertroue werk en in beheer van haarself en die situasie voel indien haar rol duidelik uitgespel is.

4.6.3.5 Rolontoereikendheid (vgl. 3.6.4.5)

Kyriacou (1987:149, 150) meen dat strategieë wat gerig is op die bevordering van die onderwysers se professionele vaardighede en bevoegdhede om beter aan die eise van onderwyswees te voldoen, oor die algemeen daarin slaag om organisasiestres te verminder.

Daar moet tred gehou word met die vakinhoudelike en die nuutste onderrigmetodes in die betrokke vakke. Die onderwyseres moet bereid wees om seminare, kursusse en opleidingsprogramme by te woon (Wangberg, 1981/1982:452). Jenkins en Calhoun (1991:62) is van mening dat 'n verhoging in die status van die onderwysres organisasiestres sal verminder.

4.6.4 Professionele ontwikkeling van die individu (vgl. 3.6.5)

Professionele ontwikkeling en rolontoereikendheid gaan hand aan hand. Indien rolontoereikendheid uit die weg geruim word deur middel van indiensopleiding in die vorm van kursusse, seminare, ensovoorts, vind professionele ontwikkeling van die individu terselfdertyd plaas. Daar kan ook aandag gegee word aan motiverings-middele soos die merietestelsel. Jenkins en Calhoun (1991:62) be-veel ook indiensopleiding vir die hantering van organisasiestres aan.

Buwalda (1990:163, 164) doen die volgende aan die hand in hierdie verband:

- * Intrinsieke beloningsmiddels kan as positiewe beroepsmotiveerders optree soos:
 - goeie klasonderwyseresse kan as indiensopleidingskonsultante in hulle areas aangewys word,
 - senior onderwyseresse behoort as mentors vir beginners op te tree,
 - onderwyseruitruilskemas kan roetine breek en entoesiasme verhoog.

Zaaiman (Gräbe, 1988:18) is van mening dat die onus by vroue rus om vertroue in eie vermoëns te hê en hulleself beskikbaar te stel vir bevordering deur:

- * beter vakgerigte of opvoedkundige kwalifikasies,
- * ervaring,
- * daadwerklike toekomsgerigte loopbaanverwagting,
- * deelname aan bedinging in onderwysaangeleenthede ook vir die vrou,
- * verder te kwalifiseer in die tyd dat kinders grootgemaak word.

4.6.5 Bestuurstyl van die bestuurspan (vgl. 3.6.6)

Calabrese (1987:69) en Buwalda en Kok (1991:122) beskou die hoof as die verantwoordelike persoon wat organisasiestres moet aanspreek en daardeur die effektiwiteit van die skool verbeter. Die hoof is hiertoe in staat deur leierskap toe te pas wat op verbeterde kommunikasie en 'n bewustheid van die behoeftes van die onderwyseres fokus.

Die skoolorganisasie moet so bestuur word dat stres tot die minimum beperk word. Die doel moet wees dat onderwyseresse hulle onderskeie rolle vervul in 'n ondersteunende omgewing (Buwalda, 1990:161). Volgens Sailer et al. (1982:38) moet onderwyseresse byvoorbeeld geleentheid kry om deel te hê aan besluitneming en

probleemoplossing. Die bestuurspan moet eerlike pogings aanwend om tred te hou met die wense en voorkeure van die huidige kader onderwyseresse (Ibid.).

In hierdie verband beveel Buwalda (1990:159) die volgende aan:

- * Bestuur en onderwyseresse moet doelbewus verhoudinge van samewerking nastreef.
- * Voorkom isolasie sover moontlik deur onderwyserondersteuningsgroepe te inisieer wat sekuriteit, vertroue en 'n gevoel van "behoort" verskaf.
- * Maak onderwyseresse meer betrokke by die bestuur van hulle skool, moedig verbondenheid en 'n gevoel van behoort aan.
- * Aanvanklike onderwyseropleiding moet kurrikula verskaf wat onderwyseresse toelaat om ten volle tot die skoolbestuurspan by te dra.

Volgens Bredenkamp (1990:18,19) is die skoolhoof verantwoordelik vir 'n eweredige werksverdeling sodat die onderwyseres genoegsame tyd vir voorbereiding sowel as haar gesin en studies kan hê. Positiewe, opbouende en professionele terugvoering behoort gereeld gegee te word. Dit is ook die taak van die hoof om te sorg dat daar tweerigting-kommunikasie plaasvind sodat die onderwyseres die geleentheid gegun word om ook 'n bydrae te lewer.

4.6.6 Administratiewe pligte en ander nie-klasverbandhoudende pligte (vgl. 3.6.7)

Administratiewe pligte en ander nie-klasverbandhoudende pligte behoort tot die minimum beperk te word. Bredenkamp (1989:20) maan byvoorbeeld dat onderwyseresse nie by fondsinsameling betrek moet word nie. Schroeder (1989:4) voorspel egter dat kwynende onderwysbegrotings in die toekoms baie eise aan die onderwysbestuur gaan stel om voldoende fondse te genereer.

4.6.7 Beleidsimplikasies (vgl. 3.6.8)

Soms is die beleid soos deur die Departement geformuleer voldoende. Die probleem is egter dat onderwyseresse nooit hierdie beleid onder oë kry nie, of dat die hoof steeds na goeddunke handel in plaas daarvan om die riglyne te volg. In ander gevalle sal dit goed wees as duideliker omskryfde beleid daargestel word. Berg en Nytell (1989:44) beveel aan dat die kurrikulum geanaliseer, verstaan en ook gekritiseer moet word om byvoorbeeld te bepaal wat die verskil tussen die inhoud daarvan en die dagtaak van die onderwysers werklik is.

Buwalda (1990:162,163) is van mening dat gesag, beloning en kontrolesisteme voortdurend onder die soeklig geplaas moet word. Onderwysbeleid ten opsigte van besluitneming, inisiatief, kwaliteit en kwantiteit van werk, beperkings wanneer werk gedoen moet wees en beperkinge op gebruik van toerusting en hulpmiddels behoort ook hersien te word.

4.6.8 Fisiese fasiliteite en werksomstandighede (vgl. 3.6.9)

Vir Ferreira (1991:80) is dit belangrik dat die onderwyser self aangename werksomstandighede moet skep deur die fisiese omgewing te verfraai. Soveel te meer sal dit vir die vrou, wat in die algemeen meer ingestel is op die estetiese, lekker wees om trots te kan wees op haar werksplek.

Onderwysmedia vir 'n les moet vooraf opgestel word. Dit is baie stresvol om op die nippertjie rond te hardloop om alles gereed te kry.

Ferreira (1991:80) ag dit die onderwyser se verantwoordelikheid om te sorg dat die bestuurspan bewus is van belangstellings, vermoëns en ervarings sodat talente doeltreffend aangewend kan word. Volgens Badenhorst (1986:23) moet elke onderwyseres besef dat sy medebepaler van haar lot is en dus 'n belangrike bydrae te lewer het in die hantering van haar eie organisasiestres.

Enige werknemer in enige organisasie wat arbeidsvreugde geniet, sal stres makliker kan hanteer as sy kollega wat geen werksbevrediging ervaar nie.

4.6.9 Ander (vgl. 3.6.10)

Geen buitekurrikulêre aktiwiteite behoort in onderrigtye plaas te vind nie. Onderbrekings tydens klastyd behoort amper nie te bestaan nie. Stel eerder 'n kennisgewingsbord beskikbaar vir afkondigings waar personeel ten minste een keer per dag 'n draai moet maak. Die bestuurspan het ook 'n verantwoordelikheid ten opsigte van die hantering van organisasiestres as dit by hierdie alledaagse aktiwiteite kom.

Trendall (1989:54) is van mening dat daar wel tegnieke bestaan wat persone kan aanleer om stres te hanteer; die geleentheid doen hom egter nooit voor in die onderwysstelsel om daarvan gebruik te maak nie.

4.7 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is die effek, gevolge en hanteringsstrategieë van organisasiestres by onderwyseresse ondersoek. Dit is duidelik dat organisasiestres in die onderwys verminder en voorkom moet word om 'n besondere onderwyserkorps daar te stel. Dit is dan veral belangrik dat organisasiestres deur die onderwyseresse hanteer moet kan word omdat die meerderheid van die leerkragte in die primêre skool dames is.

Die nadelige gevolge van stres en organisasiestres is as fisiologiese, psigologiese, sosiologiese en organisatoriese reaksies bespreek. Laastens is 'n aantal hanteringsstrategieë bespreek.

HOOFSTUK 5

EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die faktore wat tot organisasiestres in die onderwys lei, empiries ondersoek. Die volgende aspekte geniet aandag:

- * 'n Bespreking van die toepaslikheid van die vraelys as meetinstrument
- * 'n Bespreking van die vereistes waaraan 'n vraelys moet voldoen
- * Die gebruikmaking van 'n reeds opgestelde vraelys vir voltooiing deur die respondente
- * Analisering van die data met behulp van 'n SAS-rekenaarprogrammen einde die frekwensies, persentasies en gemiddeldes te bepaal
- * Op grond van die bevindinge word bepaalde gevolgtrekkings gemaak

5.2 NAVORSINGSONTWERP

5.2.1 Die meetinstrument

'n Gestruktureerde posvraelys is in die navorsing gebruik. Smit (1988:58) beskryf die posvraelys as 'n vraelys wat per pos aan die respondent gestuur word. 'n Posvraelys word gebruik omdat die inligting wat vir hierdie studie benodig word doeltreffend deur 'n posvraelys ingesamel word aangesien die populasie baie groot is.

Steyn et al. (1987:29) is van mening dat die beste resultate verkry word waar die respondente die vraelys in die teenwoordigheid van die navorser voltooi. Hierdie metode is egter tydrowend en duur. Vraelyste is dus deur die navorser by die skole afgelewer, deur 'n skakelpersoon versprei en opgeneem en dan weer na voltooiing afgehaal.

5.2.1.1 Die voor- en nadele van die posvraelys

Van der Westhuizen (1985:92) identifiseer die volgende voordele van die vraelys as meetinstrument:

- * Groot groepe mense kan maklik bereik word
- * Steekproewe kan akkuraat gedoen word
- * Die vraelys as meetinstrument word as meer betroubaar beskou as die onderhoud
- * As gevolg van die uitskakeling van persoonlike kontak behoort respondente se menings redelik objektief te wees
- * Dit is goedkoper as onderhoudvoering
- * Minder tyd word in beslag geneem
- * Response kan maklik geanaliseer, getabuleer en verwerk word
- * Instruksies is gestandaardiseer en respondente weet wat van hulle verwag word

Die volgende nadele kan egter ook volgens Van der Westhuizen (1985:192) en Marais (1989:45) met die toepassing van 'n vraelys ondervind word:

- * Die geldigheid en betroubaarheid is moeilik meetbaar
- * Respondente kan gedwing word om ander response te kies as dié waarvan hulle oortuig is
- * Daar bestaan geen alternatiewe antwoorde nie
- * Vrae kan verskillend deur respondente vertolk word
- * Die korrektheid van antwoorde is moeilik bepaalbaar
- * Die beantwoording van 'n vraelys kan gedelegeer word
- * Swak terugvoering word dikwels ondervind

5.2.1.2 Konstruksie van die vraelys

Op grond van 'n literatuurstudie en ook na aanleiding van die vraelyste van Ferreira (1991:176-184), Hipps en Halpin (1992: 28-39) en Marais (1989) is 'n vraelys saamgestel om die faktore te bepaal wat organisasiestres by die onderwyseres in die primêre skool veroorsaak.

Aan die hand van bogenoemde is bepaalde konstruksie geïdentifiseer wat organisasiestressers verteenwoordig (vgl. Bylae C):

- * Ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme: Vrae 16, 21, 26 en 36 (vgl. 3.6.3.3).
- * Die werksomstandighede van die onderwyseres: Vrae 2, 8, 11, 24, 40, 41 en 50 (vgl. 3.6.9).
- Klassamestelling: Vrae 33 en 42 (vgl. 3.6.10.2)
- Oneweredige en ondeurdragte verdeling van werk: Vraag 31 (vgl. 3.6.8)
- Onvoldoende onderwysmedia: Vraag 46 (vgl. 3.6.9.1).
- Fondsinsamelingsaksies: Vraag 10 (vgl. 3.6.7).
- Bevorderingsgeleenthede: Vraag 17 en 48 (vgl. 3.6.5.5)

- * Swak interpersoonlike verhoudinge: Vrae 20, 32 en 37 (vgl. 3.6.3).
- Swak interpersoonlike verhoudinge met die bestuurspan: Vrae 12, 18, 23, 39, 43 en 45 (vgl. 3.6.3.2 en 3.6.6).
- Swak interpersoonlike verhoudinge met kollegas: Vrae 7, 15 en 44 (vgl. 3.6.3.1).
- Swak interpersoonlike verhoudinge met ouers: Vraag 49 (vgl. 3.6.3.4).

- * Die rolverwagting van die onderwyseres: Vraag 22 (vgl. 3.6.4).
- Roloorlading: Vrae 1, 4, 5, 9, 25, 28, 34, 35 en 47 (vgl. 3.6.4.2).
- Rolkonflik: Vraag 30 (vgl. 3.6.4.1).
- Rolonsekerheid: Vrae 6, 27 en 29 (vgl. 3.6.4.4).
- Rolontoereikendheid: Vrae 3 en 13 (vgl. 3.6.4.5).

* Verandering en vernuwing: Vrae 14, 19, 38, 51 en 52 (vgl. 3.6.2)

* Ongespesifiseerde (oop) item: Vraag 53

5.2.1.3 Die loodsondersoek

'n Loodsvraelys is eers gebruik voordat die vraelys gefinaliseer is. Dit het behels dat die vraelys ingevul word deur 'n paar persone wat nie deel van die populasie is nie (Steyn et al., 1987: 40). Op hierdie manier word moontlike tekortkominge betyds opgespoor en voorstelle vir verbetering in die finale vraelys ingebou (Landman, 1980:111).

Twintig gestruktureerde vraelyste is aan onderwyseresse op posvlak een uitgedeel. Vyftien onderwyseresse was vir die duur van 1992 as permanente personeel aan drie verskillende Afrikaansmedium laerskole aan die Wes-Randstreek verbonde en vyf onderwyseresse was verbonde aan 'n Engelsmedium laerskool in die Oos-Randstreek. Al twintig vraelyste is terug ontvang en geen verandering is aan die finale vraelys aangebring nadat die loodsvraelyste ontvang is nie.

5.2.1.4 Finalisering van die vraelys

Na afloop van loodsondersoek is die vraelys gefinaliseer. Die vraelys is gebruik om die frekwensie van organisasiestres by onderwyseresse op posvlak een in die Afrikaansmedium primêre skool te meet.

5.2.1.5 Administrering van die vraelys

Die finale vraelys is aan die Uitvoerende Direkteur van Onderwys vir goedkeuring voorgelê. Toestemming is verleen dat die vraelys deur die betrokke onderwyseresse voltooi mag word. Nadat enkele wysigings aangebring is, is die finale ondersoek uitgevoer.

5.2.2 Studiepopulasie

Vir die doel van hierdie ondersoek is die volgende populasiegroep geselekteer: Alle posvlak 1-onderwyseresse verbonde aan die Afrikaansmedium primêre skole in die Oos-Randstreek (TOD) in 'n permanente pos en wat oor drie jaar of langer werklike onderwyservaring beskik (n = 541).

Van hierdie vraelyste is 529 ingevul terug ontvang. Landman (1980:112) beskou 'n terugvoering van sewentig persent as geldend vir 'n populasiegroep en daarom kan die respons as verteenwoordigend beskou word.

Tabel 5.1 Terugvoering van die populasiegroep

	Aantal skole	Aantal vraelyste uitgestuur	Aantal vraelyste terug ontvang	Persentasie
TOTAAL	47	541	529	97,9

5.2.3 Statistiese tegniek

Die ingesamelde data is met behulp van 'n SAS-rekenaarprogram geanaliseer (SAS Institute Inc., 1985). Daar is van frekwensies (PROC FREQ) en tweerigting-frekwensies gebruik gemaak sowel as van gemiddeldes per vraag (PROC MEANS).

5.3 INTERPRETERING VAN DATA

5.3.1 Opmerking

Gevolgtrekkings waartoe gekom word geld slegs vir die studiepopulasie, dit wil sê onderwyseresse op posvlak 1 in Afrikaansmedium primêre skole in die Oos-Randstreek van die TOD. Gevolgtrekkings geld dus vir geen ander primêre en sekondêre skole in enige provinsie nie.

A1 529 vraelyste is gebruik vir die ontleding van die response op die biografiese gegewens. Een van die vraelyste is egter weens swak beantwoording onbruikbaar vir die doeleindes van hierdie studie. In die verwerking van verdere gegewens is die vraelyste van 528 respondente dus gebruik.

5.3.2 'n Ontleding van die response op die biografiese gegewens

Die doel met hierdie vrae (vgl. Bylae C, Afdeling A; vrae 1 tot 6) was om 'n tipiese profiel saam te stel van die posvlak 1-onderwyseres verbonde aan die Afrikaansmedium primêre skool in die Oos-Randstreek (TOD) wat 'n permanente pos beklee en oor drie jaar of meer onderwyservaring beskik.

Tabel 5.2 volg -

Tabel 5.2 Biografiese eienskappe van die respondente

Veranderlike	Kategorie	Frekwensie	%
Geslag	Vroulik	529	97,9
Ouderdom (Op 1 Julie 1992)	20 - 29 30 - 39 40 - 49 50 - 59 60 jaar en ouer Geen respons	135 193 133 66 1 1	25,5 36,5 25,1 12,5 0,2 0,2
Werklike onderwys- ervaring op 1 Julie 1992	3 - 5 jaar 6 - 10 jaar 11 - 15 jaar Langer as 15 jaar Geen respons	88 114 115 206 6	16,6 21,6 21,7 38,9 1,1
Werklike onderwys- ervaring in huidige skool	1 - 5 jaar 6 - 10 jaar 11 - 15 jaar Langer as 15 jaar Geen respons	173 151 95 107 3	32,7 28,5 18 20,2 0,6
Professionele kwalifikasie	HOD THOD Ander Geen respons	158 220 138 13	29,9 41,6 26,1 2,5
Hoogste akademiese kwalifikasie	Baccalaureusgraad Honneursgraad B.Ed Ander Geen respons	28 9 51 441	5,3 1,7 9,6 83,4
Kategorie-indeling (Op 1 Julie 1992)	C D E F Geen respons	111 291 108 6 13	21 55 20,4 1,1 2,5

Uit Tabel 5.2 blyk dit dat die tipiese profiel van die posvlak 1-onderwyseres verbonde aan die primêre Afrikaansmediumskool in die Oos-Randstreek (TOD) wat 'n permanente pos beklee en oor drie jaar of meer werklike onderwyservaring beskik, soos volg lyk:

Sy is verbonde aan 'n primêre skool, tussen 30 en 39 jaar oud en het elf jaar of langer onderwyservaring waarvan minder as tien jaar by haar huidige skool is. Sy beskik oor 'n THOD en is in kategorie D ingedeel.

5.3.3 'n Ontleding van die stresfaktore volgens gemiddelde rangorde

Vir die doel van hierdie studie sal, tensy anders vermeld, slegs die tien items wat volgens die gemiddeldes vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is, asook die tien items wat die minste stres veroorsaak, bespreek word. Die gemiddelde word bereken deur die som van die response te deel deur die aantal respondente wat die item ingevul het.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.3 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir 'n onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28; 3.6.4.2) deur die totale ondersoekgroep beskou word as die belangrikste faktor wat organisasiestres veroorsaak. Hierdie bevinding strook met die mening van Van der Westhuizen en Hillebrand (vgl. 3.6.4.3). Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9; 3.6.4.1) en te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22; 3.6.7) neem onderskeidelik die tweede en derde rangordeposisies in. In die vierde posisie volg onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52; 3.6.2.7). Dit is duidelik dat daar 'n besliste verandering is in die beskouing dat die onderwys die ideale beroep vir die vrou is (vgl. 3.5.1). Die beskouing het van 'n ideale beroep na 'n onsekere keuse verander.

Hierna word te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1) geplaas. Die faktore wat sesde en sewende deur die

Tabel 5.3: Response van die totale aantal respondente volgens gemiddelde rangorde gerangskik

Response van die totale aantal respondente		n = 528	
Itemnr	Faktore	Rang- orde	Gemid- deld
28	'n Skooldag eindig nooit vir die onderwyseres nie	1	3,170
9	Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge	2	3,000
22	Te veel aktiwiteite wat rustige klaswerk in die wiele ry	3	2,985
52	Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan	4	2,941
1	Te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge	5	2,877
45	Onderwyseresse wat vir leerlinge se mislukkings blameer word	6	2,870
26	Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge	7	2,779
37	Die onderwyseres kry nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk nie	8	2,735
42	Oorvol klasse	9	2,665
4	Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek	10	2,654
17	Die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word	11	2,648
16	Die hantering van leerlinge met gedragsprobleme	12	2,643
2	Die huidige merietestelsel	13	2,624
14	Veranderinge wat staatkundige vernuwung in die organisasie teweeg gaan bring	14	2,620
10	Fondsinsamelingsaksies	15	2,616
19	Verandering(e) wat u raak, word aangebring sonder dat u deel het in die besluitnemingsproses	16	2,612

Tabel 5.3 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		n = 528	
Itemnr	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld
15	Die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse	17	2,599
49	Ouers se onbetrokkenheid by die skool	18	2,597
30	Die feit dat aan te veel ander persone se eise voldoen moet word	19	2,590
24	Die oordrewe wenmotief op elke terrein van die skoollewe	20	2,535
47	Te veel verantwoordelikhede wat aan onderwyseresse opgedra word	21	2,531
31	Die verdeling van buitemuurse verpligtinge	22	2,474
44	Die 'swaard' van klasbesoek	23	2,469
38	Voortdurende veranderinge in die vakke wat u moet aanbied	24	2,463
8	Evaluering van onderwyseresse se betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede	25	2,461
32	Die onprofessionele optrede van persone betrokke by die onderwys	26	2,454
36	Wanordelikheid tydens klaswisseling	27	2,452
46	Beskikbaarheid van voorraad (boeke, skrifte, ens.)	28	2,437
34	Ekstra werkslading as gevolg van afwesigheid van kollegas	29	2,423
21	Die gesindheid (houding) van sommige leerlinge teenoor onderwyseresse	30	2,401
51	Die implementering van die nuwe onderwysmodelle	31	2,370
48	Bevordering wat aan verdere studie gekoppel word	32	2,284
13	Onderrig van vakke waarvoor u nie voldoende opgelei is nie	33	2,251

Tabel 5.3 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		n = 528	
Itemnr	Faktore	Rang- orde	Gemid- deld
25	Te veel kontrolewerk gedurende periodes	34	2,229
20	Die te hoë eise wat die bestuurspan aan onderwyseresse stel	35	2,219
27	Onsekerheid oor die kriteria waarvolgens u werk beoordeel word	36	2,187
43	Te min ruimte vir eie inisiatief	36	2,187
18	Die bestuurspan se hantering van personeeldissipline	38	2,155
23	Die bestuurspan sien nie om na die onderwyseresse se belange nie	39	2,068
6	Onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte	40	2,032
5	Sillabusse is te lank en uitgebrei	41	2,028
39	Gehalte van terugvoer deur die bestuurspan	42	2,015
11	Die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat	43	2,011
29	Take wat uitgevoer moet word is nie duidelik omskryf deur die bestuurspan nie	44	2,009
12	Probleme met bestuurspan te bespreek	45	1,974
35	Periodelas	46	1,955
41	Die voorskriftelikheid van die bestuurspan	47	1,909
40	Onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie	48	1,832
3	Onvoldoende indiensopleiding	49	1,718
33	Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen	50	1,667

Tablel 5.3 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		n = 528	
Itemnr	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld
7	Skakeling met die administratiewe personeel	51	1,524
50	Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede	52	1,439

totale ondersoekgroep as oorsake van organisasiestres aangedui is, is die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings geblaam word (vgl. Item 45) en die afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26). Navorsing bevestig dat hierdie probleem al jare lank bestaan (vgl. 3.6.3.3). Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Item 37) neem 'n besliste plek onder die tien faktore in wat vir die meeste organisasiestres by die totale ondersoekgroep verantwoordelik is (vgl. 3.6.6.6). Oorvol klasse (vgl. Item 42) wat die leerling/onderwyser-verhouding aandui, word in die negende plek as stresser ondervind (vgl. 3.6.9.3). Navorsers verskil oor die feit dat die leerling/onderwyser-verhouding organisasiestres veroorsaak. Dit kon moontlik nie voorheen 'n probleem gewees het nie omdat oorvol klasse nooit voorheen genoodsaak was nie. Hierop volg die druk tydens die eerste skoolweek van die jaar (vgl. Item 4).

Vyf van die items (vgl. Items 22, 1, 4, 9 en 28) het met die rolvertolkings (vgl. 3.6.4) en twee met swak interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 45 en 37; 3.6.3) te make. Een stresser elk het te doen met verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7), werksomstandighede (vgl. Item 42; 3.6.9) en ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme (vgl. Item 26; 3.6.3.3)

Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) is aangedui as die faktor wat vir die minste organisasiestres by die totale ondersoekgroep verantwoordelik is. Skakeling met die

administratiewe personeel (vgl. Item 7) neem die tweede plek in as faktor wat die minste organisasiestres veroorsaak. Hierna volg die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33). Vierde en vyfde is onderskeidelik onvoldoende in-diensopleiding (vgl. Item 3) en onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40). Die voorskriftelikheid van die bestuurspan (vgl. Item 41) is in ooreenstemming met Van der Westhuizen et al. (vgl. 3.6.6) sesde aangedui as faktor wat nie vir organisasiestres verantwoordelik is nie. Periodelas (vgl. Item 35) en die bespreking van probleme met die bestuurspan (vgl. Item 12) sowel as die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat (vgl. Item 11) is die laaste drie van die items wat verantwoordelik is vir die minste organisasiestres.

Van die tien items (vgl. Items 50, 7, 33, 3, 40, 41, 35, 12, 29, 11) wat vir die minste stres verantwoordelik is, het vyf items (vgl. 50, 33, 40, 41 en 11; 3.6.9) met werksomstandighede te make. Dit is interessant om te sien dat sekere aspekte wat met werksomstandighede te doen het vir die meeste organisasiestres by onderwyseresse verantwoordelik is, terwyl ander aspekte van werksomstandighede weer as die minste stresvol aangedui word. Drie items het met rolvertolking (vgl. Items 35, 29 en 3; 3.6.4) te make. Die ander twee items kom by swak interpersoonlike verhoudinge voor (vgl. Items 7 en 12; 3.6.3).

5.3.4 'n Ontleding van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel

5.3.4.1 'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar (n = 135)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente in die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk. Honderd-vyf-en-dertig respondente het in hierdie ouderdomsgroep geval.

Tabel 5.4 volg -

Tabel 5.4: Vergelyking tussen die response van die totale groep en van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
28	Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie	1	3,170	1	3,037	1	3,269	1	3,105	1	3,258	1	4,00
9	Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge	2	3,000	4	2,837	2	3,140	3	2,977	3	2,985	36	1,00
22	Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry	3	2,985	5	2,756	4	3,083	2	3,030	2	3,091	25	2,00
52	Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan	4	2,941	3	2,941	3	3,093	6	2,789	9	2,803	1	4,00
1	Te veel administratiewe/organisasoriese verpligtinge	5	2,877	9	2,667	5	2,948	4	2,947	6	2,924	1	4,00
45	Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word	6	2,870	2	2,956	6	2,943	9	2,662	7	2,864	1	4,00
26	Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge	7	2,779	11	2,637	9	2,782	5	2,842	4	2,955	25	2,00
37	Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie	8	2,735	6	2,733	7	2,912	15	2,594	22	2,470	1	4,00
42	Oorvol klasse	9	2,665	9	2,667	10	2,777	18	2,534	15	2,606	36	1,00

Tabel 5.4 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
4	Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek	10	2,654	14	2,570	8	2,793	9	2,662	25	2,364	1	4,00
17	Die feit dat mans meestal in bevoor-deringsposte aangestel word	11	2,648	8	2,674	23	2,601	14	2,609	11	2,773	1	4,00
16	Die hantering van leerlinge met ge-dragsprobleme	12	2,643	16	2,526	11	2,756	21	2,489	7	2,864	25	2,00
2	Die huidige merietestelsel	13	2,624	23	2,370	15	2,699	7	2,729	13	2,712	1	4,00
14	Veranderinge wat staatkundige vernu-wing in die organisasie teweeg gaan bring	14	2,620	15	2,533	14	2,705	12	2,632	20	2,500	1	4,00
10	Fondsinsamelingsaksies	15	2,616	31	2,244	13	2,715	8	2,684	4	2,955	36	1,00
19	Verandering(e) wat u raak, word aan-gebring sonder dat u deel het in die besluitnemingsproses	16	2,612	12	2,622	12	2,720	19	2,504	22	2,470	1	4,00
15	Die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse	17	2,599	7	2,689	16	2,694	22	2,481	26	2,348	23	3,00
49	Ouers se betrokkenheid by skoolsake	18	2,597	22	2,378	20	2,648	9	2,662	10	2,788	36	1,00
30	Die feit dat aan te veel ander perso-ne se eise voldoen moet word	19	2,590	13	2,585	22	2,637	17	2,564	18	2,515	36	1,00

Tabel 5.4 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
24	Die oordrewe wenmotief op elke terrein van die skoollewe	20	2,535	26	2,311	25	2,565	13	2,624	12	2,727	36	1,00
47	Te veel verantwoordelikhede wat aan onderwyseresse opgedra word	21	2,531	20	2,415	17	2,689	23	2,444	21	2,485	25	2,00
31	Die verdeling van buitemuurse aktiwiteite onder die personeel	22	2,474	16	2,526	17	2,689	31	2,293	33	2,091	1	4,00
44	Die 'swaard' van klasbesoek	23	2,469	24	2,348	24	2,575	25	2,391	18	2,515	1	4,00
38	Voortdurende verandering in die vakke wat u moet aanbied	24	2,463	21	2,400	19	2,674	30	2,331	32	2,227	25	2,00
8	Evaluering van onderwyseresse se betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede	25	2,461	35	2,185	21	2,642	20	2,496	22	2,470	36	1,00
32	Die onprofessionele optrede van persone betrokke by die onderwys	26	2,454	19	2,437	26	2,554	28	2,368	28	2,318	1	4,00
36	Wanordelikheid tydens klaswisseling	27	2,452	24	2,348	31	2,404	16	2,571	16	2,576	36	1,00
46	Beskikbaarheid van voorraad (boeke, skrifte, ens.)	28	2,437	18	2,496	27	2,487	29	2,346	26	2,348	36	1,00
34	Ekstra werkklading as gevolg van afwesigheid van kollegas	29	2,423	27	2,296	29	2,456	24	2,406	16	2,576	1	4,00

Tabel 5.4 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
21	Die gesindheid (houding) van sommige leerlinge teenoor onderwyseresse	30	2,401	28	2,267	30	2,430	26	2,376	14	2,652	36	1,00
51	Die implementering van die nuwe onderwysmodelle	31	2,371	33	2,237	27	2,487	26	2,376	30	2,288	25	2,00
48	Bevordering wat aan verdere studie gekoppel word	32	2,284	30	2,259	35	2,275	32	2,286	28	2,318	1	4,00
13	Onderrig van vakke waarvoor u nie voldoende opgelei is nie	33	2,251	34	2,207	32	2,363	37	2,120	31	2,273	36	1,00
25	Te veel kontrolewerk gedurende periodes	34	2,229	35	2,185	34	2,306	34	2,263	35	2,030	25	2,00
20	Die te hoë eise wat die bestuurspan aan onderwyseresse stel	35	2,219	38	2,163	33	2,311	35	2,218	33	2,091	25	2,00
27	Onsekerheid oor die kriteria waarvolgens u werk beoordeel word	36	2,187	28	2,267	38	2,223	37	2,165	39	1,955	25	2,00
43	Te min ruimte vir eie inisiatief	36	2,187	31	2,244	35	2,275	39	2,105	38	1,970	36	1,00
18	Die bestuurspan se hantering van personeeldisipliene	38	2,155	41	2,022	37	2,249	33	2,271	40	1,879	1	4,00
23	Die feit dat die bestuurspan nie na onderwyseresse se belange omsien nie	39	2,068	42	2,015	39	2,166	40	2,098	43	1,788	1	4,00
6	Onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte	40	2,032	37	2,170	43	2,073	46	1,917	42	1,864	36	1,00

Tabel 5.4 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
5	Sillabusse is te lank en uitgebrei	41	2,028	44	1,985	40	2,109	41	1,977	36	1,985	25	2,00
39	Gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het	42	2,015	40	2,119	42	2,078	43	1,932	46	1,742	1	4,00
11	Die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat	43	2,011	45	1,956	47	1,933	36	2,188	36	1,985	23	3,00
29	Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie	44	2,009	39	2,133	41	2,088	48	1,880	46	1,742	1	4,00
12	Probleme met die bestuurspan te bespreek	45	1,974	42	2,015	44	2,026	44	1,925	43	1,788	1	4,00
35	Periodelas	46	1,955	48	1,867	44	2,026	42	1,955	40	1,879	1	4,00
41	Die voorskriftelikheid van die bestuurspan	47	1,909	46	1,904	46	2,016	44	1,925	50	1,576	36	1,00
40	Onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie	48	1,832	49	1,822	48	1,782	46	1,917	43	1,788	1	4,00
3	Onvoldoende indiensopleiding	49	1,718	46	1,904	49	1,725	49	1,609	51	1,561	36	1,00
33	Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen	50	1,667	50	1,741	50	1,684	50	1,579	49	1,636	36	1,00

Tabel 5.4 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens ouderdom ingedeel									
		n = 528		n = 135		n = 193		n = 133		n = 66		n = 1	
				20-29 jaar		30-39 jaar		40-49 jaar		50-59 jaar		60 + jaar	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
7	Skakeling met die administratiewe personeel	51	1,524	52	1,444	51	1,585	52	1,444	48	1,652	25	2,00
50	Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede	52	1,439	51	1,548	52	1,409	51	1,481	52	1,227	52	0,00

Uit die response soos vervat in Tabel 5.4 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (Item 28) deur hierdie ouderdomsgroep beskou word as die belangrikste faktor wat organisasiestres veroorsaak. Hierop volg die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (Item 45). Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (Item 52) figureer sterk in die derde plek as organisasiestresser. Die vierdie organisasiestresser word as behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (Item 9) geïdentifiseer. Vyfde en sesde word onderskeidelik te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (Item 22) en die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (Item 37) as verantwoordelik vir 'n hoë mate van organisasiestres beskou. Die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse (Item 15) is vir hierdie jong groep onderwyseresse 'n probleem en ook die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word (Item 17). In die negende plek volg beide te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (Item 1) en oorvol klasse (Item 42).

Vier van die items het met rolvertolking (vgl. Items 28, 9, 22, en 1; 3.6.4.2) te make waarvan drie items spesifiek op roloorlading dui en drie items met swak interpersoonlike verhoudinge verband hou (vgl. Items 45, 37 en 1; 3.6.3). Die jonger onderwyseres toon aan dat bevorderingsgeleenthede vir haar belangrik is (vgl. Item 17; 3.6.5.5) en een item elk staan in verband met werksomstandighede (vgl. Item 42; 3.6.9) en verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7). Dit blyk dat die faktore wat met roloorlading te doen het asook swak interpersoonlike verhoudinge vir die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar die belangrikste bron van organisasiestres is. Hierdie groep blyk ook meer organisasiestres te ervaar as gevolg van bevorderingsgeleenthede as wat deur die totale groep aangedui is.

Beide die totale ondersoekgroep en die spesifieke ouderdomsgroep dui item 28 as die grootste oorsaak van organisasiestres aan.

Die totale groep voeg egter nog hierby die behartiging van skool-sowel as tuisverpligtinge. In die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar kan waarskynlik nog ongetroude onderwyseresse wees wat nog nie soveel verpligtinge tuis het nie. Hierdie onderwyseresse is jonk en het 'n lang beroepslewe wat voorlê. Dit kan moontlik die rede wees waarom bevorderingsgeleenthede en die toekoms van die onderwys vir hulle belangrik is. Die respondente in hierdie ouderdomsgroep beskik oor relatief min lewens- en onderwyserervaring. Die feit dat hulle onervare is kan daartoe bydra dat die praktiese eise wat die daaglikse onderwyssituasie aan hulle stel as stresvol ervaar word.

Skakeling met die administratiewe personeel (Item 7) is uitgesonder as die faktor wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is. Die twee stressers wat heel onder aan die lys lê is dieselfde vir die totale ondersoekgroep en hierdie ouderdomsgroep, naamlik skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7) en die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywigheide (vgl. Item 50). Hierna volg vanaf die derde tot die tiende faktor wat vir die minste stres verantwoordelik is; die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33), onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40), periodelas (vgl. Item 35), die voorskryftelikheid van die bestuursplan en onvoldoende indiensopleiding (vgl. Items 41 en 3), verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat (vgl. Item 11), sillabusse is te lank en uitgebrei (vgl. Item 5) asook probleme met die bestuursplan te bespreek en die feit dat die bestuursplan nie na onderwyseresse se behoeftes omsien nie (vgl. Items 12 en 23). Dit blyk dat die bestuursplan in teenstelling met die bevindinge van die meeste vorige navorsing (vgl. 3.6.6) nie vir uitsonderlik baie organisasiestres verantwoordelik is nie.

Van die elf items (vgl. Items 7, 50, 33, 40, 35, 41, 3, 11, 5, 12 en 23) wat die minste stres veroorsaak, het vyf met werksomstandighede (vgl. Items 50, 33, 40, 41 en 11; 3.6.9) te make. Dit wil dus voorkom asof dit wat van haar verwag word en hoe sy met

ander oor die weg kom vir die onderwyseres belangriker is. Drie items (vgl. Items 35, 3 en 5; 3.6.4) toon dat sekere aspekte van arolvertolking vir min organisasiestres verantwoordelik is. Die interessante waarneming kan gemaak word dat sekere faktore wat te make het met werksomstandighede (vgl. 3.6.9) en rolverwagting (vgl. 3.6.4) vir die minste organisasiestres verantwoordelik is terwyl ander faktore in dieselfde afdelings weer die meeste stres veroorsaak. Sekere faktore soos die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (Item 50) kan moontlik as nie stresvol aangedui word nie omdat min respondente werklik daaraan blootgestel is of was.

5.3.4.2 'n Ontleding van die reponse van die respondente in die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar (n = 193)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente in die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Weereens word die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (Item 28) ook deur hierdie ouderdomsgroep aangedui as die stresser wat die meeste organisasiestres veroorsaak. Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (Item 9) is die stresser wat in die tweede plek uitgewys is. Moontlik is dit omdat hierdie onderwyseresse meestal gesinne met skoolgaande kinders het en nie genoeg tyd vir tuisverpligtinge kry nie. Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (Item 52) figureer baie sterk in die totale ondersoekgroep sowel as by die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar. Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (Item 22) en te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (Item 1) is onderskeidelik die vierde en vyfde faktore wat vir 'n hoë mate van organisasiestres by die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar verantwoordelik is. Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (Item 45) kom tot dusver by al die groepe onder die eerste tien stressers voor. Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (Item 37) word deur hierdie ouderdomsgroep sewen-

de geplaas en drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek (Item 4) agste. Die laaste twee van die tien faktore wat vir die meeste organisasiestres by die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar verantwoordelik is, is afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (Item 26) en oorvol klasse (Item 42). Hierdie ouderdomsgroep ervaar byvoorbeeld nie die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word so stresvol soos die jonger ouderdomsgroep nie. Hierdie onderwyseresse het meer ondervinding en het waarskynlik in die tyd begin skoolhou toe dit tradisie was dat mans voorkeur vir bevorderingsposte geniet het (vgl. 3.6.5.5).

Met twee uitsondering stem die tien faktore wat vir die minste stres verantwoordelik is ooreen met dié van die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar. Hier vervang die gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het (vgl. Item 39) en take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie (vgl. Item 29) vir periodelas (vgl. Item 35) en die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat (vgl. Item 11). Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (Item 50) is aangedui as die faktor wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is. Die rede hiervoor is moontlik dat dit selde indien ooit van onderwyseresse verwag word. Van die tien items (vgl. Items 50, 7, 33, 3, 40, 11, 41, 35, 12 en 6) wat die minste stres veroorsaak, het vyf met werksomstandighede (vgl. Items 50, 33, 40, 11 en 41; 3.6.9) te doen, drie met rolvertolking (vgl. Items 3, 35 en 6; 3.6.4) en twee met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 7 en 12; 3.6.3).

Hierdie groep toon aan dat onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word (vgl. 3.6.4.4) in die uitvoering van pligte vir hulle onder die tien faktore val wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is. Dit lyk asof die ouderdomsgroep oor meer ondervinding beskik en daarom nie meer onsekerhede in die verband ervaar nie.

5.3.4.3 'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 40 - 49 jaar (n = 133)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente in die ouderdomsgroep 40 - 49 jaar te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.4 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28) soos deur elke ander ouderdomsgroep ook deur hierdie respondente as top stresser aangedui word. Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22) volg daarna en dan die behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9). Vierde en vyfde word onderskeidelik te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1) en afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26) aangedui as faktore wat die meeste organisasiestres veroorsaak. In volgorde van die mate waarin organisasiestres voorkom volg dan onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52), die huidige merietestelsel (vgl. Item 2), fondsinsamelingsaksies (vgl. Item 10) en gelyk negende die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45) en ouers se onbetrokkenheid by skoolsake (vgl. Item 49).

Dit is interessant dat die ouderdomsgroep 40 - 49 jaar 'n paar stressers aandui wat nie by die totale groep of ander ouderdomsgroepe voorkom nie. In hierdie verband kan die volgende items genoem word naamlik; die huidige merietestelsel (vgl. Item 2), fondsinsamelingsaksies (vgl. Item 10) en ouers se betrokkenheid by skoolsake (vgl. Item 49). Die huidige merietestelsel is moontlik 'n probleem omdat respondente in die ouderdomsgroep reeds verby die stadium is wanneer hulle kwalifiseer vir meriete en dit slegs aan 'n klein persentasie onderwyseresse toegeken is (vgl. 3.6.5.6).

Die vier van bogenoemde items wat verantwoordelik is vir die mees-

te organisasiestres by hierdie respondente het te make met die rolvertolking van die onderwyseres (vgl. Items 28, 22, 9 en 1; 3.6.4). Twee organisasiestressers dui op werksomstandighede (vgl. Items 2 en 10; 3.6.9) en so ook twee op interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 45 en 49; 3.6.3). Een organisasiestresser elk staan in verband met verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7) en ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme (vgl. Item 26; 3.6.3.3).

Dit blyk verder dat die onderrig en opvoedingstaak vir hierdie ouderdomsgroep (40 - 49 jaar) baie belangrik is en daarom speel die faktore wat inbreuk maak op onderrigaktiwiteite (vgl. Items 1, 10 en 22; 3.6.7) so 'n belangrike rol as organisasiestressers. Uit die volgende bespreking kan ook afgelei word dat hierdie onderwyseresse nie twyfel oor metodes wat gevolg mag word of pligte wat uitgevoer moet word nie. Dit kan die geval wees omdat die respondente in hierdie ouderdomsgroep al oor soveel ervaring beskik.

Kommunikasie met kollegas blyk nie as probleem ervaar te word deur dié groep nie en skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7) neem die plek in as die stresser wat die minste organisasiestres tot gevolg het. Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) hoef skynbaar nooit gedoen te word nie en in die derde plek as organisasiestresser wat vir min stres verantwoordelik is, is die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen aangedui (vgl. Item 33). Hierna volg onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3). Uit die plasing van die volgende vier stressers kan afgelei word dat die bestuurspan glad nie soveel organisasiestres veroorsaak as wat in die literatuur bevind is nie (vgl. 3.6.6). Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie (vgl. Item 29), probleme met bestuurspan te bespreek (vgl. Item 12), die voorskriftelikheid van die bestuurspan (vgl. Item 41) en die gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het (vgl. Item 39) is onderskeidelik vyfde, agtste, negende en tiende geplaas. Beide die stressers onnodige

feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40) en onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte (vgl. Item 6) is sesde aangedui as organisasiestressers wat die minste stres veroorsaak.

Van die items wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is, het vier met werksomstandighede te make (vgl. Items 50, 33, 40 en 41; 3.6.9), drie met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 7, 12 en 39; 3.6.3) en drie met rolvertolking (vgl. Items 3, 29 en 6; 3.6.4).

5.3.4.4 'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar (n = 66)

Die doel van hierdie afdeling is om die response van die respondente in die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar te ontleed en met dié van die totale groep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.4 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28) deur die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar as dié belangrikste organisasiestresser uitgesonder word. In omgekeerde volgorde as dié van die totale groep volg te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiewe ry (vgl. Item 22) en behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9) onderskeidelik. Vierde word gesamentlik fondinsamelingsaksies (vgl. Item 10) en afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26) geplaas. Te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1) neem die sesde rangordeposisie in. Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45) en die hantering van leerlinge met gedragsprobleme (vgl. Item 16) is gesamentlik die sewende faktore wat vir organisasiestres verantwoordelik is. In die negende en tiende rangordeposisies volg onderskeidelik onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52) en ouers se betrokkenheid by skoolsake (vgl. Item 49) as organisasiestressers.

Van die stressers wat die meeste bydra tot organisasiestres ressorteer vier onder rolvertolking (vgl. Items 28, 22, 9 en 1; 3.6.4). Twee itmes het te make met ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme (vgl. 26 en 16; 3.6.3.3) terwyl twee te doene het met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 45 en 49; 3.6.3). Een item elk dui op verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7) en werksomstandighede (vgl. Item 10; 3.6.9). Hierdie verspreiding van stressers kan moontlik daarop dui dat organisasiestres, op hierdie ouderdom op posvlak een, oor die breë spektrum van die skool ervaar word. Hierdie persone beseft moontlik dat hulle min of geen hoop op bevordering meer het nie en ook dat hulle beroepslewe nie meer so lank is nie. Uit die posisie wat onsekerheid oor die onderwys as loopbaan by dié groep inneem (vgl. Item 52) blyk dit dat alhoewel dit steeds 'n groot bron van stres is, daar ander stressers is wat meer verantwoordelik vir organisasiestres is as by die totale groep.

By hierdie groep, net soos by die totale groep, word die laagste telling aan die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) toegeken. Onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3) is die faktor wat tweede minste verantwoordelik is vir organisasiestres en hierop volg die voorskriftelikheid van die bestuurspan (vgl. Item 41). Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33) neem die vierde laaste rangordeposisie in terwyl skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7) vyfde laaste figureer as organisasiestresser. Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie (vgl. Item 29) en gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het (vgl. Item 39) word saam sesde geplaas as die faktore wat die minste organisasiestres teweegbring. Die laaste drie stressers uit die tien wat die minste vir organisasiestres verantwoordelik is, is onderskeidelik die feit dat die bestuurspan nie na onderwyseresse se belange omsien nie (vgl. Item 23), onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40) en om probleme met bestuurspan te bespreek (vgl. Item 12).

Die tien faktore wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is, maak deel uit van die volgende onderafdelings; vier items val onder werksomstandighede (vgl. Items 50, 41, 33 en 40; 3.6.9), vier ressorteer onder interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 7, 39, 23 en 12; 3.6.3) en twee by rolvertolking (vgl. Items 3 en 29; 3.6.4). Dit blyk of die respondente in die ouderdomsgroep (50 - 59 jaar) gewoon is aan bestaande werksomstandighede en interpersoonlike verhoudinge en nie meer 'n hoë mate van organisasiestres as gevolg daarvan ervaar nie.

5.3.4.5 'n Ontleding van die response van die respondente in die ouderdomsgroep 60 jaar en ouer (n = 1)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente in die ouderdomsgroep 60 jaar en ouer te ontlee.

By die bestudering van hierdie groep moet in gedagte gehou word dat hierdie ouderdomsgroep deur slegs een respondent (n = 1) verteenwoordig is.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.4 (vergelyk Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat hierdie respondent 'n hoë mate van organisasiestres ervaar oor 'n breë spektrum aangesien daar verskeie items is wat 'n rangorde van 4,00 het (vgl. Items 1, 2, 4, 12, 14, 17, 18, 19, 23, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 39, 40, 44, 45, 48 en 52) en twee items met 'n rangorde van 3,00 (vgl. Items 11 en 15). Daar is minder items aangedui met 'n rangorde van 1,00 wat vir min organisasiestres verantwoordelik is (vgl. Items 3, 6, 8, 9, 10, 13, 21, 24, 30, 33, 36, 41, 42, 43, 46 en 49) as items wat uitermatig baie stres veroorsaak. Dit lyk dus of hierdie respondent 'n hoë mate van organisasiestres ervaar.

5.3.4.6 Samevatting van die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel

Die volgende stresfaktore is deur die totale ondersoeksgroep (vgl. 5.3.3) en ook deur die verskillende ouderdomsgroepe onder die

tien faktore wat die meeste organisasiestres veroorsaak (vgl. 5.3.4.1 - 5.3.4.5) ingedeel en kan dus as betekenisvol beskou word:

- * Item 28 - Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie
- * Item 9 - Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge
- * Item 22 - Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry
- * Item 52 - Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan
- * Item 1 - Te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge
- * Item 45 - Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukings blameer word
- * Item 26 - Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge

Die twee faktore wat uitgesonder is as dié wat die minste stres veroorsaak is:

- * Item 50 Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede
- * Item 7 Skakeling met die administratiewe personeel

By al die ouderdomsgroepe het dit geblyk dat die rolverwagting van die onderwyseres vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is. Die totale groep sowel as die verskillende ouderdomsgroepe identifiseer sonder uitsondering die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie as die faktor wat die heel meeste organisasiestres tot gevolg het. Ook onsekerheid oor die onderwys as loopbaan tree deurlopend na vore. Dit is dus duidelik dat daar 'n onsekerheid oor dié beroep hang wat voorheen as ideaal vir die vrou gesien is (vgl. 3.5.1). In paragraaf 5.3.4.1 kan gesien word dat die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar meer stres ervaar as respondente in die ander ouderdomsgroepe as gevolg van die gebrek aan bevorderingsgeleenthede vir die vrou. Daar word op gewys dat dieselfde tipe faktore by hierdie groep die meeste asook die minste organisasiestres veroorsaak (vgl. 5.3.4.1).

Die onderwyseres in die ouderdomsgroep 30 - 39 jaar (vgl. 5.3.4.2) ervaar meer stres wat te make het met rolvertolking en meer spesifiek met roloorlading as die respondente in die ander ouderdomsgroepe. Hier word drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek ook hoër geplaas as organisasiestresser as deur enige ander groep (vgl. Item 4). Hierdie onderwyseresse word moontlik as gevolg van die feit dat hulle genoeg ervaring het meer verantwoordelikhede toegedeel sonder die gepaardgaande bevordering. Respondente in hierdie groep het dus steeds al die posvlak een verpligtinge en daarby nog die addisionele take. Werksomstandighede is vir die minste organisasiestres by hierdie groep verantwoordelik.

Organisasiestres word by die ouderdomsgroep 40 - 49 jaar (vgl. 5.3.4.3) weereens hoofsaaklik deur roloorlading veroorsaak. Werksomstandighede sowel as interpersoonlike verhoudinge is vir hierdie groep die minste stresvol. Dit blyk dat die onderwyseres namate sy ouer word al minder waarde aan interpersoonlike verhoudinge heg. Dit kan ook wees dat sy na al die jare se ondervinding al haar probleme in dié verband uitgestryk het.

Roloorlading neem steeds die belangrikste plek as organisasiestresser by die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar (vgl. 5.3.4.4) in. Die eise van posvlak een kan moontlik te hoog op hierdie ouderdom wees. Hierdie groep blyk meer stres as gevolg van ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme te ervaar as enige ander groep. Werksomstandighede en interpersoonlike verhoudinge word ook deur hierdie ouderdomsgroep as die minste stresvol aangedui.

Wanneer die resultate van die verskillende ouderdomsgroepe met mekaar vergelyk word, kan 'n paar interessante waarnemings gemaak word (vgl. Tabel 5.4). Dit blyk of die onderwyseres meer organisasiestres ervaar namate sy ouer word as gevolg van te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Tabel 5.4, Item 22). Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Tabel 5.4, Item 45) veroorsaak weer meer organisasiestres by die jonger ouderdomsgroepe as by die

ouer groepe. Ook die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Tabel 5.4, Item 37) word baie hoog deur die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar geplaas en word namate die groepe in ouderdom toeneem opmerklik laer geplaas. Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek (vgl. Tabel 5.4, Item 4) word deur die ouderdomsgroep 20 - 29 jaar veertiende geplaas, maar neem by die ouderdomsgroepe 30 - 39 jaar en 40 - 49 jaar onderskeidelik reeds die agste en negende rangordeposisie in.

Ander opmerklike verskille by die response van die respondente volgens ouderdom ingedeel is die volgende: Fondsinsamelingsaksies (vgl. Tabel 5.4, Item 10) word deur die jongste groep nie eintlik as organisasiestresser ervaar nie en word al hoër geplaas hoe ouer die respondente word tot hierdie item uiteindelik deur die ouderdomsgroep 50 - 59 jaar in die vierde posisie geplaas word. Dit kan wees omdat die ouer onderwyseres verantwoordelik gemaak word vir die reël en beheer van hierdie aksies terwyl die jonger onderwyseres slegs hulp moet verleen. Ook ouers se betrokkenheid by skoolsake veroorssak meer organisasiestres by die ouderdomsgroepe 40 - 49 en 50 - 59 jaar. Die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse (vgl. Tabel 5.4, Item 15) pla weer die jonger groep baie meer as vir die ouer groepe wat al daaraan gewoond is en weet hoe om dit te hanteer. Ook die verdeling van buitemuurse aktiwiteite onder die personeel (vgl. Tabel 5.4, Item 31) is vir die respondente met die ouderdomme 20 - 39 jaar 'n groter doring in die vlees as vir die groepe met ouderdomme 40 - 59 jaar. Die rede hiervoor is moontlik die feit dat die jonger onderwyseresse meer verantwoordelik is vir buitemuurse aktiwiteite soos die verskillende sportsoorte.

5.3.5 'n Ontleding van die response van die respondente volgens jare werklike onderwyservaring ingedeel

Tabel 5.5 volg -

Tabel 5.5: Vergelyking tussen die response van die totale groep en van die response van die respondente volgens onderwyservaring ingedeel

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens onderwyservaring ingedeel							
		n = 528		n = 88		n = 114		n = 115		n = 206	
				3 - 5 jaar		6 -10 jaar		11-15 jaar		15 jaar +	
Item	Faktore	Rangorde	Gemiddeld	Rangorde	Gemiddeld	Rangorde	Gemiddeld	Rangorde	Gemiddeld	Rangorde	Gemiddeld
28	Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie	1	3,170	2	2,932	1	3,325	1	3,174	1	3,189
9	Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge	2	3,000	4	2,841	3	3,000	2	3,130	3	2,990
22	Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry	3	2,985	5	2,739	5	2,860	3	3,096	2	3,102
52	Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan	4	2,941	3	2,920	2	3,061	4	3,043	6	2,825
1	Te veel administratiewe/organisasoriese verpligtinge	5	2,877	10	2,648	5	2,860	5	2,948	4	2,951
45	Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word	6	2,870	1	2,956	4	2,939	7	2,809	8	2,801
26	Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge	7	2,779	13	2,568	9	2,746	9	2,774	5	2,883
37	Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie	8	2,735	5	2,739	7	2,763	6	2,835	12	2,670
42	Oorvol klasse	9	2,665	7	2,727	13	2,675	17	2,626	14	2,646

Tabel 5.5 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens onderwyserervaring ingedeel							
		n = 528		n = 88		n = 114		n = 115		n = 206	
				3 - 5 jaar		6 -10 jaar		11-15 jaar		15 jaar +	
Item	Faktore	Rang orde	Gemiddeld	Rang orde	Gemiddeld	Rang orde	Gemiddeld	Rang orde	Gemiddeld	Rang orde	Gemiddeld
4	Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek	10	2,654	16	2,534	10	2,737	10	2,765	16	2,602
17	Die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word	11	2,648	8	2,682	8	2,754	21	2,565	15	2,621
16	Die hantering van leerlinge met gedragsprobleme	12	2,643	13	2,568	18	2,535	11	2,757	13	2,660
2	Die huidige merietestelsel	13	2,624	29	2,261	12	2,693	23	2,522	7	2,806
14	Veranderinge wat staatkundige vernuwing in die organisasie teweeg gaan bring	14	2,620	19	2,455	11	2,711	16	2,670	16	2,602
24	Die oordrewe wenmotief op elke terrein van die skoollewe	20	2,535	25	2,284	27	2,447	25	2,496	11	2,689
47	Te veel verantwoordelikhede wat aan onderwyseresse opgedra word	21	2,531	19	2,455	23	2,518	13	2,730	26	2,471
31	Die verdeling van buitemuurse aktiwiteite onder die personeel	22	2,474	13	2,568	15	2,623	20	2,574	32	2,301
44	Die 'swaard' van klasbesoek	23	2,469	25	2,284	26	2,456	23	2,522	22	2,524
38	Voortdurende verandering in die vakke wat u moet aanbied	24	2,463	22	2,364	21	2,526	15	2,687	30	2,335

Tabel 5.5 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens onderwyserervaring ingedeel							
		n = 528		n = 88		n = 114		n = 115		n = 206	
				3 - 5 jaar		6 -10 jaar		11-15 jaar		15 jaar +	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
8	Evaluering van onderwyseresse se betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede	25	2,461	40	2,068	17	2,588	22	2,557	23	2,519
32	Die onprofessionele optrede van persone betrokke by die onderwys	26	2,454	18	2,477	27	2,447	25	2,496	27	2,427
36	Wanordelikheid tydens klaswisseling	27	2,452	23	2,352	29	2,307	27	2,478	19	2,558
46	Beskikbaarheid van voorraad (boeke, skrifte, ens.)	28	2,437	17	2,500	15	2,623	29	2,417	31	2,320
34	Ekstra werklading as gevolg van afwesigheid van kollegas	29	2,423	31	2,239	30	2,333	27	2,478	25	2,505
21	Die gesindheid (houding) van sommige leerlinge teenoor onderwyseresse	30	2,401	34	2,182	30	2,333	31	2,391	23	2,519
51	Die implementering van die nuwe onderwysmodelle	31	2,371	37	2,136	21	2,526	29	2,417	28	2,354
48	Bevordering wat aan verdere studie gekoppel word	32	2,284	24	2,318	33	2,263	38	2,174	28	2,354
13	Onderrig van vakke waarvoor u nie voldoende opgelei is nie	33	2,251	36	2,170	34	2,246	32	2,357	33	2,248
25	Te veel kontrolewerk gedurende periodes	34	2,229	32	2,227	35	2,211	34	2,287	35	2,214

Tabel 5.5 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens onderwyserervaring ingedeel							
		n = 528		n = 88		n = 114		n = 115		n = 206	
				3 - 5 jaar		6 -10 jaar		11-15 jaar		15 jaar +	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
20	Die te hoë eise wat die bestuurspan aan onderwyseresse stel	35	2,219	38	2,125	36	2,184	33	2,304	33	2,243
27	Onsekerheid oor die kriteria waarvolgens u werk beoordeel word	36	2,187	29	2,261	32	2,272	37	2,209	39	2,083
43	Te min ruimte vir eie inisiatief	36	2,187	25	2,284	36	2,184	34	2,287	38	2,087
18	Die bestuurspan se hantering van personeeldisipliene	38	2,155	42	2,034	41	2,070	36	2,235	36	2,204
23	Die feit dat die bestuurspan nie na onderwyseresse se belange omsien nie	39	2,068	41	2,045	42	2,061	40	2,113	40	2,058
6	Onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte	40	2,032	25	2,284	44	2,018	39	2,122	46	1,879
5	Sillabusse is te lank en uitgebrei	41	2,028	44	1,989	38	2,114	44	2,052	41	1,990
39	Gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het	42	2,015	39	2,091	38	2,114	42	2,078	45	1,898
11	Die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparat	43	2,011	49	1,807	43	2,035	46	1,957	37	2,117
29	Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie	44	2,009	34	2,182	45	1,965	41	2,104	43	1,913

Tabel 5.5 vervolg -

Response van die totale aantal respondente		Response Almal		Response van totale aantal respondente volgens onderwyservaring ingedeel							
		n = 528		n = 88		n = 114		n = 115		n = 206	
				3 - 5 jaar		6 -10 jaar		11-15 jaar		15 jaar +	
Item	Faktore	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld	Rang-orde	Gemiddeld
12	Probleme met die bestuurspan te bespreek	45	1,974	43	2,023	40	2,088	47	1,930	43	1,913
35	Periodelas	46	1,955	44	1,989	46	1,921	43	2,061	42	1,927
41	Die voorskriftelikheid van die bestuurspan	47	1,909	46	1,909	46	1,921	45	2,035	48	1,835
40	Onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie	48	1,832	50	1,761	48	1,886	48	1,809	47	1,854
3	Onvoldoende indiensopleiding	49	1,718	47	1,841	49	1,877	49	1,661	50	1,602
33	Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen	50	1,667	48	1,830	50	1,702	50	1,626	49	1,607
7	Skakeling met die administratiewe personeel	51	1,524	52	1,443	51	1,579	51	1,565	51	1,560
50	Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede	52	1,439	51	1,522	52	1,500	52	1,383	52	1,398

5.3.5.1 'n Ontleding van die response van die respondente met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring (n = 88)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring te ontlee en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.5 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45) deur die groep met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring beskou word as die belangrikste faktor wat organisasiestres veroorsaak. Hierdie item is deur die totale groep sesde geplaas. Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie word in die tweede rangordeposisie aangedui (vgl. Item 28) en hierop volg onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52). Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9) is die vierde faktor wat organisasiestres veroorsaak. Die volgende stressers is in die volgorde waarin hulle organisasiestres veroorsaak; die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Item 37) en te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22), oorvol klasse (vgl. Item 42), die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word (vgl. Item 17), die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse (vgl. Item 15) en in die tiende posisie te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1).

Die groep met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring blyk roloorlading as die belangrikste organisasiestresser te ervaar (vgl. Items 28, 9, 22 en 1; 3.6.4.2). Hierdie relatief onervare groep beskou ook nog interpersoonlike verhoudinge as baie belangrik en stresvol (vgl. Items 45, 37 en 15; 3.6.3). Dit is die enigste groep sover dit aantal jare onderwyservaring aanbetref wat die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse (vgl. Item 15) onder die eerste tien stressers plaas. Twee items het met werks-

omstandighede (vgl. Item 42 en 17; 3.6.9) en een met verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7) te make. Hierdie respondente het nog 'n hele onderwysloopbaan voor hulle en is moontlik ook daarom bekommerd omdat mans meestal in bevorderingsposte aangesel word (vgl. Item 17; 3.6.5.5) aangesien hulle nog die kans het om bevorder te word.

Uit Tabel 5.5 en ook uit voorafgaande bespreking kan gesien word dat onderwyseresse met 3 - 5 jaar onderwyserervaring die enigste groep is wat die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45) as die faktor aandui wat vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is en daarnaas die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28). Die respondente in al die ander onderskeie groepe het hierdie item (vgl. Item 28) eerste geplaas. Dit kan verklaar word as in gedagte gehou word dat hierdie jong groep nog nie baie tuisverpligtinge het nie en ook gewillig is om baie tyd aan hulle vakke te spandeer aangesien hulle nog redelik nuut in die beroep is.

Die stres wat as gevolg van roloorlading ervaar word, kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat hierdie groep nog oor min werklike onderwyserervaring beskik en besig is om hulle weg te vind in die praktiese onderwyssituasie. Opdragte neem langer om voltooi te word omdat meer foute begaan word. Nuwe toetreders is moontlik ook geneig om meer beroepstres te ervaar as hulle ervare kollegas. Die huidige merietestelsel (vgl. Item 2; 3.6.5.6) as stresser word deur die onderwyseresse eers in die nege-en-twintigste posisie geplaas terwyl die totale groep dit in die dertiende rangordeposisie aandui. Die rede hiervoor kan moontlik wees dat die groep nog onervare is en foute begaan. Hulle verwag dus nog nie om vir meriete in aanmerking te kom nie. Dit blyk ook of die onkollegiale optrede van kollegas (vgl. Item 15) vir die jonger onderwyseresse 'n groter probleem is as vir die ouer persone aangesien dit slegs die groepe onderwyserervaring 3 - 5 jaar en ouderdom 20 - 29 jaar (vgl. 5.3.4.1) is wat hierdie stresser onder die eerste tien plaas.

Skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7) is vir die minste organisasiestres verantwoordelik by respondente met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring. Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) word as die faktor aangedui wat die tweede minste organisasiestres veroorsaak. Die volgende agt stressers val onder die tien wat aangedui is as faktore wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is; onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40), die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat (vgl. Item 11), die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33), onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3), die voorskriftelikheid van die bestuursplan (vgl. Item 41), periodelas (vgl. Item 35) en sillabusse is te lank en uitgebrei (vgl. Item 5) en ook probleme met die bestuursplan te bespreek (vgl. Item 12).

Dit blyk dat die bestuursplan nie vir soveel stres verantwoordelik is as wat uit die literatuur blyk nie (vgl. 3.6.6) aangesien twee items wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is met die bestuursplan verband hou (vgl. Items 41 en 12) en nie een van die faktore wat met die bestuursplan te make het onder die belangrikste tien stressers val nie. Die rede hiervoor kan ook wees dat die bestuursplan meer hulp aan nuwelinge verleen om te verseker dat hulle doeltreffend funksioneer. Van die faktore wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is, het vyf met werksomstandighede (vgl. Items 50, 40, 11, 33 en 41; 3.6.9) te make, drie met rolverwagting (vgl. Items 3, 35 en 5; 3.6.4) en twee items met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 7 en 12; 3.6.3).

5.3.5.2 'n Ontleding van die response van die respondente met 6 - 10 jaar werklike onderwyservaring (n = 114)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente met 6 - 10 jaar werklike onderwyservaring te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.5 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28) ook vir hierdie respondente die meeste organisasiestres veroorsaak. Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52) neem by hierdie groep die tweede plek as stresser in. Hierna volg onderskeidelik behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9) en die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45). In die vyfde ranordeposisie van faktore wat verantwoordelik is vir organisasiestres is beide te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1) en te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22). Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Item 37), die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word (vgl. Item 17), afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26) en drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek (vgl. Item 4) is die laaste vier van die tien stressers wat vir die meeste organisasiestres by die groep met 6 tot 10 jaar werklike onderwyserervaring verantwoordelik is.

Dit blyk dat hierdie groep die meeste stres as gevolg van roloordlading ervaar aangesien vyf van die tien items (vgl. Items 28, 9, 1, 22 en 4; 3.6.4.2) wat die meeste organisasiestres veroorsaak hiermee te make het. Al vyf die organisasiestressers (vgl. interpersoonlike verhoudinge, Items 45 en 37; 3.6.3; werksomstandighede, Item 17; 3.6.9; verandering en vernuwing, Item 52; 3.6.2.7; ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme, Item 26; 3.6.3.3) word deur die tien items verteenwoordig. Hierdie persone blyk organisasiestres oor die breë spektrum van die skool as organisasie te ervaar.

Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) is as die faktor aangedui wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is. Hierop volg die nege items in die volgorde waarin dit vir die minste stres verantwoordelik is; skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7); die op-

stel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33), onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3), onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40) en gesamentlik is die voorskriftelikheid van die bestuurspan (vgl. Item 41) en periodelas (vgl. Item 35), take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie (vgl. Item 29), onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte (vgl. Item 6) en laaste die verantwoordelikheid vir duursame apparaat (vgl. Item 11).

Van hierdie tien items wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is het vyf met werksomstandighede (vgl. Items 50, 33, 40, 41 en 11; 3.6.9) te make, vier met rolvertolking (vgl. Items 3, 35, 29 en 6; 3.6.4) en een met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Item 7; 3.6.3.1). Dit wil voorkom of werksomstandighede die minste stresvol vir die onderwyseres met 6 - 10 jaar ondervinding is.

Die items wat deur hierdie ondersoekgroep as stresvol aangedui is, stem met enkele uitsonderings ooreen met dié van die totale groep. Hierdie groep plaas bevorderingsgeleenthede effens hoër as die totale groep. Dit kan wees omdat onderwyseresse met 6 - 10 jaar werklike onderwyserervaring 'n stadium bereik het waar hulle gereed is vir bevordering en dit dan nie kry nie (vgl. 3.6.5.5). Die totale groep ervaar minder stres (posisie 27) as hierdie groep as gevolg van die beskikbaarheid van voorraad (vgl. Item 46; 3.6.9.1), wat die stresser in die vyftiende rangordeposisie aandui. Al die verskillende groepe plaas onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52; 3.6.2.7) hoog op die rangleer, maar hierdie spesifieke ervaringsgroep plaas die item tweede. Die rede hiervoor kan wees dat hierdie respondente nog 'n lang onderwysloopbaan voor het, klein kinders tuis het en verplig is om te werk en nie meer van voor af met 'n ander tipe werk sal wil begin nie, teenoor die groepe met meer onderwyserervaring wat dalk tuis sal kan bly indien hulle nie meer skoolhou nie.

5.3.5.3 'n Ontleding van die response van die respondente met 11 - 15 jaar werklike onderwyservaring (n = 115)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente met 11 - 15 jaar werklike onderwyservaring te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.5 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28) ook deur die groep met 11 - 15 jaar werklike onderwyservaring beskou word as die faktor wat vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is. Dieselfde faktore as by die totale ondersoekgroep lê tweede, derde, vierde en vyfde, naamlik: behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9), te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22), onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52) en te veel administratiewe/organisasoriese verpligtinge (vgl. Item 1). Die volgende vier stressers word ook deur die totale ondersoekgroep onder die eerste tien geplaas; die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Item 37), die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45), afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26) en drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek (vgl. Item 4). Die enigste uitsondering in vergelyking met die totale ondersoekgroep wat hierdie faktor as vyftiende aandui, is dat hierdie persone fondsinsamelings (vgl. Item 10; 3.6.7) as stresser in die agste posisie plaas.

Vyf van die tien faktore wat vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is, het met rolvertolking (vgl. Items 28, 9, 22, 1 en 4; 3.6.4.2) te make en meer spesifiek roloorlading. Twee items het te make met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 37 en 45; 3.6.3) en een item elk met verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7), werksomstandighede (vgl. Item 10; 3.6.7) en ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme (vgl. Item 26; 3.6.3.3). Die rede dat roloorlading vir soveel organisasiestres

verantwoordelik is, kan wees dat hierdie onderwyseresse steeds baie posvlak een verpligtinge het, maar weens hulle ervaring al meer verantwoordelikhede toegesê word. Dit blyk ook dat hierdie onderwyseresse meer stres ervaar as gevolg van bedrywighede wat met onderrig inmeng soos fondsinsamelingsaksies (vgl. Item 10; 3.6.7). Die respondente in hierdie groep plaas bevorderingsgeleenthede (vgl. Item 17; 3.6.5.5) eers een-en-twintigste as stresser terwyl die totale groep hierdie item in die elfde posisie aandui. Dit wil dus voorkom of die onderwyseresse verby hulle "bevorderingstyd" is en al aanvaar het dat mans meestal dié poste kry.

Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) is aangedui as die faktor wat vir die minste stres verantwoordelik is. Skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7) is in die tweede rangordeposisie geplaas en daarna die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33). Vierde en vyfde volg onderskeidelik onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3) en onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40). Om probleme met die bestuurspan te bespreek (vgl. Item 12) is die sesde faktor wat nie eintlik baie organisasiestres veroorsaak nie en die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat (vgl. Item 11) is ook nie vir hierdie respondente stresvol nie. Die volgende drie stressers kom ook voor tussen dié wat vir min organisasiestres by die onderwyseresse met 11 tot 15 jaar werklike onderwyservaring verantwoordelik is: die voorskriftelikheid van die bestuurspan (vgl. Item 41), sillabusse is te lank en uitgebrei (vgl. Item 5) en periodelas (vgl. Item 35).

Vyf van die items wat as die minste stresvol aangedui is, het met werksomstandighede (vgl. Items 50, 33, 40, 11 en 41; 3.6.9) te make. Dit lyk dus of hierdie groep al gewoond is aan die omstandighede waarin hulle moet werk. Drie items het met rolvertolking (vgl. Items 3, 5 en 35; 3.6.4) te doen en twee met interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 7 en 12; 3.6.3).

5.3.5.4 'n Ontleding van die response van die respondente met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring (n = 206)

Die doel met hierdie afdeling is om die response van die respondente met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring te ontleed en met dié van die totale ondersoekgroep te vergelyk.

Uit die response soos vervat in Tabel 5.5 (vgl. Bylae C, Afdeling B, Items 1 - 52) blyk dit dat die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28) steeds dié faktor is wat die meeste organisasiestres veroorsaak. Die ander nege stressers met die hoogste gemiddeldes is: te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry (vgl. Item 22), behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge (vgl. Item 9), te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Item 1), afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge (vgl. Item 26), onsekerheid oor die onderwys as loopbaan (vgl. Item 52), die huidige merietestelsel (vgl. Item 2), die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Item 45), fondsinsamelingsaksies (vgl. Item 10) en ouers se onbetrokkenheid by skoolsake (vgl. Item 49).

Die tien faktore wat vir die meeste stres by hierdie onderwyseresse verantwoordelik is het amper almal óf te doen met bedrywighede wat inbreuk maak op onderrigtyd (vgl. Items 22, 9, 1 en 10; 3.6.7) óf met die leerling self (vgl. Items 26, 45 en 49; 3.6.3.3). Van die tien faktore wat die meeste organisasiestres veroorsaak by die ondersoekgroep met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring, het die eerste vier met die rolvertolking van die onderwyseres en meer spesifiek met roloorlading (vgl. Items 28, 22, 9 en 1; 3.6.4.2) te make. Twee items het met werksomstandighede (vgl. Items 2 en 10; 3.6.9) te doen, alhoewel fondsinsamelingsaksies (vgl. Item 10; 3.6.9) ook by roloorlading ingesluit kan word. Twee items wat aangedui word ressorteer onder interpersoonlike verhoudinge (vgl. Items 45 en 49; 3.6.3) en een elk onder verandering en vernuwing (vgl. Item 52; 3.6.2.7) en ont-wrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme (vgl. Item 26;

3.6.3.3). Hierdie groep plaas die huidige merietestelsel as stresser in die sewende plek teenoor die totale ondersoekgroep se dertiende posisie.

Die groep met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring blyk roloorlading as die belangrikste organisasiestressers te ervaar (vgl. 3.6.4.2). Organisasiestres word ook deur hierdie persone oor die breë spektrum van die skool ervaar. Die afleiding kan dus gemaak word dat onderwyseresse wat vir langer as 15 jaar op posvlak een is, dit moeilik vind om aan die eise van so 'n pos te voldoen. Slegs hierdie groep en die ondersoekgroep met 11 tot 15 jaar ondervinding dui fondsinsamelingsaksies onder die eerste tien stressers aan. Dit kan wees omdat hierdie aksie van die onderrigtyd in beslag neem.

Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede (vgl. Item 50) is aangedui as die faktor wat vir die minste stres verantwoordelik is. Hierna volg in volgorde faktore verantwoordelik vir die tweede minste tot die tiende minste stres; skakeling met die administratiewe personeel (vgl. Item 7), onvoldoende indiensopleiding (vgl. Item 3), die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen (vgl. Item 33), die voorskriftelikheid van die bestuursplan (vgl. Item 41), onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie (vgl. Item 40), onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte (vgl. Item 6), gehalte van terugvoer deur die bestuursplan nadat u opdragte uitgevoer het (vgl. Item 39) en gesamentlik probleme met bestuursplan te bespreek (vgl. Item 12) en take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuursplan omskryf word nie (vgl. Item 29).

Aangesien vyf van hierdie items direk op die bestuursplan dui, lyk dit asof die bestuursplan, in teenstelling met die literatuur (vgl. 3.6.6) nie eintlik verantwoordelik is vir organisasiestres by onderwyseresse met langer as 15 jaar werklike onderwyservaring nie. Teen hierdie tyd is onderwyseresse klaarblyklik gewoond aan die situasie soos dit al vir 15 jaar of langer ervaar word en het

respondente meer probleme in soverre dit onderrigtyd aanbetref, as met enigiets anders. Die ses items wat vir die heel minste organisasiestres verantwoordelik is, stem ooreen met dié van die totale groep. Die ooreenkoms kan toegeskryf word aan die feit dat hierdie groep die grootste gedeelte (n = 206) van die totale ondersoekgroep uitmaak. Van die tien faktore wat die minste organisasiestres veroorsaak, het vier met werksomstandighede (vgl. Items 50, 33, 41 en 40; 3.6.9) te make, drie faktore met interpersoonlike verhoudinge met die bestuurspan (vgl. Items 12 en 39; 3.6.3.2) en kollegas (vgl. Item 7; 3.6.3.1) en drie faktore met die rolverwagting van die onderwyseres (vgl. Items 3, 6 en 29; 3.6.4). Vir hierdie groep is die feit dat onderwyseresse nie genoeg erkenning en waardering vir hulle eie werk ontvang nie (vgl. Item 37; 3.6.6.6) minder belangrik as vir die totale ondersoekgroep.

5.3.5.5 Samevatting van die response van die respondente volgens werklike onderwyservaring ingedeel

Die volgende stresfaktore is deur die totale ondersoekgroep (vgl. 5.3.5.5, Tabel 5.5) en ook deur die groepe wat volgens jare werklike onderwyservaring ingedeel (vgl. 5.3.5.1 - 5.3.5.4, Tabel 5.5), as die betekenisvolste van die eerste tien stressers aangedui:

- * Item 28 - die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie
- * Item 9 - behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge
- * Item 22 - te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry
- * Item 52 - onsekerheid oor die onderwys as loopbaan
- * Item 1 - te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge
- * Item 45 - die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukings blameer word

Die verskillende groepe ervaar almal organisasiestres oor die breë spektrum van die skool (Tabel 5.5). Dit blyk duidelik dat daar 'n groot onsekerheid hang oor die onderwys (vgl. Item 52) wat tot onlangs as die ideale beroep vir die vrou beskou is (vgl. 3.5.1 en 5.3.4.6). Al die groepe behalwe dié met 3 tot 5 jaar werklike onderwyservaring (vgl. 5.3.5.1) dui die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie as die belangrikste stresser aan. Amper al die groepe dui ook oorvol klasse en dus die onderwyser/leerling-verhouding as 'n probleem aan.

Die onderwyseresse in die groep met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring dui die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukings blameer word, as die faktor aan wat vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is (vgl. 5.3.5.1). Vir hierdie relatief onervare groep is interpersoonlike verhoudinge en roloorlading die grootste bronne van stres. Werksomstandighede is die organisasiestresser wat vir die minste organisasiestres verantwoordelik is.

Die ondersoekgroep met 6 - 10 jaar werklike onderwyservaring (vgl. 5.3.5.2) ervaar die meeste stres as gevolg van roloorlading. Omdat hierdie persone oor voldoende onderwyservaring beskik, word daar moontlik al hoe meer take aan hulle opgedra wat bydra tot roloorlading. Werksomstandighede blyk vir die minste organisasiestres by hierdie groep verantwoordelik te wees.

Die faktore wat vir die ondersoekgroep met 11 - 15 jaar werklike onderwyservaring (vgl. 5.3.5.3) stresvol is, vergelyk met dié soos deur die groep met 6 - 10 jaar ondervinding aangedui. Die meeste organisasiestres word as gevolg van rolverwagting ervaar en die minste as gevolg van werksomstandighede.

Roloorlading word ook deur die ondersoekgroep met meer as 15 jaar werklike onderwyservaring (vgl. 5.3.5.4) as die belangrikste organisasiestresser aangedui. Hierdie groep is egter ook baie gesteld daarop dat onderrigtyd nie verlore moet gaan nie. Hierdie groep ervaar onderwyseresse ervaar die bestuurspan as die element

wat die minste stres veroorsaak.

Wanneer die response van die respondente volgens werklike onderwyservaring met mekaar vergelyk word, kan 'n paar interessante waarnemings gemaak word (vgl. Tabel 5.5). Die groep met 3 - 5 jaar onderwyservaring ondervind te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge (vgl. Tabel 5.5, Item 10) veel minder stresvol as die ander groepe. Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie (vgl. Tabel 5.5, Item 37) is vir meer organisasiestres verantwoordelik by die groepe met minder ervaring as vir die respondente wat al baie ondervinding het. Die respondente met 3 - 5 jaar werklike onderwyservaring is die enigste groep van al die respondente in al die verskillende groepe wat die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word (vgl. Tabelle 5.4 en 5.5, Item 45) eerste plaas in plaas van 'n skooldag wat nooit vir die onderwyseres eindig nie (vgl. Item 28).

Ander belangrike waarnemings is dat die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word (vgl. Tabel 5.5, Item 17) vir onderwyseresse met minder ervaring baie meer stresvol is terwyl die huidige merietestelsel (vgl. Tabel 5.5, Item 2) weer by dié met 15 jaar en langer ondervinding meer organisasiestres veroorsaak. Die jonger onderwyseres het moontlik nog die verwagting om bevorder te word en vrees dus dit nie gaan realiseer nie as gevolg van genoemde feit. Wat meriete aanbetref is die groep met meer onderwyservaring moontlik van mening dat hulle reeds meriete verdien het en organisasiestres ervaar omdat hulle dit nie gekry het nie. Dit blyk ook hier of die jonger onderwyseres met minder ervaring verantwoordelik is vir buitemuurse aktiwiteite (vgl. Tabel 5.5, Item 31) aangesien die groep met 3 - 5 jaar onderwyservaring hierdie item baie hoër plaas en dit dan deur elke ervaringsgroep laer geplaas word tot by die groep met 15 jaar of langer ondervinding.

5.3.6 Response op die oop vraag

Die oop item (vgl. Bylae C, Afdeling B, Item 53) het nie stressers uitgewys wat nie reeds in die vorm van 'n vraag verteenwoordig was nie.

5.4 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is die gestruktureerde posvraelys as meetinstrument bespreek. Daar is gelet op voordele, nadele en die konstruksie van die posvraelys. Nadat die loodsondersoek afgehandel is, is die vraelys gefinaliseer. Die administrasie van die vraelys en die interpretasie van die data is ook bespreek. Die 52 items van die vraelys het die volgende vyf organisasie-stressers verteenwoordig (vgl. 5.2.1.2):

- * Ontwrigtende leerlinge en dissiplinêre probleme
- * Die werksomstandighede van die onderwyseres
 - Klassamestelling
 - Oneweredige en ondeurdagte verdeling van werk
 - Onvoldoende onderwysmedia
 - Fondsinsamelingsaksies
 - Bevorderingsaangeleenthede
- * Swak interpersoonlike verhoudinge
 - Swak interpersoonlike verhoudinge met die bestuurspan
 - Swak interpersoonlike verhoudinge met kollegas
 - Swak interpersoonlike verhoudinge met ouers
- * Die rolverwagting van die onderwyseres
 - Roloorlading
 - Rolkonflik
 - Rolonsekerheid
 - Rolontoereikendheid
- * Verandering en vernuwing

* Ongespesifiseerde (oop) item

In die ondersoek is bevind dat die totale ondersoekgroep wel 'n hoë mate van organisasiestres ervaar as gevolg van verskillende faktore. 'n Groot aantal stressers is as die oorsaak van 'n groot mate of uitermatig baie organisasiestres geïdentifiseer. Die totale ondersoekgroep sowel as die groepe wat volgens ouderdom en jare werklike onderwyservaring ingedeel is, het 'n aantal items as die oorsake van die meeste organisasiestres geïdentifiseer. Die totale ondersoekgroep het ook aangetoon dat enkele items vir die minste organisasiestres verantwoordelik is:

Die totale ondersoekgroep en ook die individuele ondersoekgroepe het veral die roloerlading van die onderwyseres as die belangrikste organisasiestresser aangetoon. Vervolgens sal 'n samevattende oorsig van die studie gegee word.

HOOFSTUK 6

SAMEVATTENDE PERSPEKTIEFSTELLING

6.1 INLEIDING

Die voorkoms van organisasiestres spesifiek by die onderwyseres wat haar op posvlak een aan 'n primêre skool bevind, is onder-
soek. Na aanleiding van 'n literatuurstudie wat eerste afgehan-
del is, is 'n empiriese ondersoek na hierdie tipe organisasie-
stres gedoen.

Deur middel van die literatuur is die aard en wese van organisa-
siestres omskryf en is bepaalde faktore geïdentifiseer wat verant-
woordelik is vir organisasiestres. Die effek en gevolge van soda-
nige organisasiestres sowel as hanteringstrategieë is ook met be-
hulp van die literatuurstudie nagevors. Daarbenewens is 'n empi-
riese ondersoek geloods op grond van die algemene bevindinge van
die literatuurstudie waartydens die faktore bepaal is wat die
grootste asook die kleinste bydrae lewer tot organisasiestres, by
die groep onderwyseresse.

In hierdie laaste hoofstuk van die studie, word eerstens 'n kort
samevatting van die verloop van die studie gegee. Ten tweede sal
die vernaamste bevindinge van die ondersoek gestel word. Laas-
tens sal enkele aanbevelings op grond van die bevindinge gemaak
word vir oorweging deur die onderwyspraktik.

6.2 SAMEVATTING

Die voorkoms van stres in die onderwys en die noodsaaklikheid van
die studie is in Hoofstuk 1 kortliks aangedui.

In die probleemstelling is die volgende vrae gevra:

- * Wat is die aard van organisasiestres en meer spesifiek binne
onderwysverband?

- * Wat behels organisasiestres by onderwyseresse?
- * Watter faktore gee aanleiding tot organisasiestres by onderwyseresse?
- * Hoe kan onderwyseresse organisasiestres hanteer?

Antwoorde op die eerste, tweede en vierde vraag is uit die literatuurstudie verkry. Die vraag oor die faktore wat tot organisasiestres by die onderwyseres lei, is empiries ondersoek na aanleiding van die literatuurstudie.

Die aard en wese van organisasiestres in die onderwys in die RSA en ook in die buiteland is in Hoofstuk 2 bespreek. Die verskillende beskouinge, vlakke, stadia, kategorieë, oorsake en gevolge van organisasiestres ondersoek. Aan die hand van algemene stresmodelle naamlik die respons-, stimulus-, stimulus/respons- en transaksionele model is stres sowel as organisasiestres omskryf.

In Hoofstuk 3 is die aard en faktore van organisasiestres by die onderwyseres na aanleiding van 'n literatuurstudie bespreek. Onderwys word wêreldwyd as een van die stresvolste beroepe beskou. Kommer oor organisasiestres by die onderwyseres is nie ongegrond nie en ontvang daaglik meer aandag.

Hoofstuk 4 handel oor die effek van organisasiestres en die gevolge daarvan. Die belangrikheid hiervan mag nie onderskat word nie aangesien dit uit die literatuur blyk dat organisasiestres uiters gevaarlik kan wees en verreikende gevolge vir die onderwyseres, die skool en beslis die leerling kan hê.

'n Empiriese ondersoek is uitgevoer (vgl. Hoofstuk 5) en faktore wat vir organisasiestres by onderwyseresse verantwoordelik is, is geïdentifiseer. 'n Gestruktureerde posvraelys is gebruik om die aanwesigheid en intensiteit van die organisasiestressers, wat tydens die literatuurstudie geïdentifiseer is, te bepaal.

6.3 BEVINDINGE

6.3.1 Bevindinge met betrekking tot doelwit 1

In verband met die eerste doelwit (vgl. 1.3), naamlik om die aard en wese van organisasiestres te bepaal, is die volgende bevind:

- * Die mediese - en gedragswetenskaplike beskouing is ontoereikend in die verklaring van stres. Die geïntegreerde beskouing is ontwikkel in 'n poging om 'n beter verklaring vir stres te gee (vgl. 2.3).
- * Daar bestaan stres op die volgende vlakke; individuele -, interpersoonlike -, omgewings - en organisasievlak (vgl. 2.4).
- * Verskillende stadia van stres word onderskei wat ookal die aard of oorsaak daarvan is. Tydens die eerste stadium is daar 'n wanbalans tussen die individu en sy geestelike reserwes. Stadium twee behels 'n onmiddellike korttermyn-reaksie en stadium drie gaan gepaard met 'n aantal veranderinge in gedrag en gesindheid (vgl. 2.5).
- * Algemene stresmodelle en die bestuurstressiklus kan aangewend word om 'n beter begrip van stres, en meer spesifiek organisasiestres, te vorm (2.7).
- * Verskillende kategorieë van organisasiestres word deur verskeie navorsers geïdentifiseer waaronder interpersoonlike verhoudinge, organisasiestruktuur en -klimaat, werksomstandighede, die rol van die onderwyseres in die organisasie en beroepsontwikkeling (vgl. 2.8).
- * Die oorsake van organisasiestres is saamgevat in die volgende breë kategorieë (vgl. 2.9):
 - Verandering in die organisasie
 - Interpersoonlike verhoudinge

- Rolvertolking deur die individu in die organisasie
- Bestuurstyl van topbestuur
- Administratiewe pligte
- Beleidsimplikasies
- Werksomstandighede

- * Die gevolge van organisasiestres kan verreikend vir die individu sowel as die organisasie wees. 'n Verskeidenheid van fisiologiese -, psigologiese -, sosiologiese - en organisatoriese gevolge werk op die mens en organisasie in totaliteit in (vgl. 2.10).

6.3.2 Bevindinge met betrekking tot doelwit 2

Om die tweede doelwit te bereik (vgl. 1.3), naamlik om vas te stel wat organisasiestres in die onderwys en meer spesifiek by die onderwyseres veroorsaak, is 'n indringende literatuurstudie onderneem. Met dié literatuurstudie is die volgende bevind:

- * Organisasiestres is 'n wesenlike probleem in die skool as organisasie en ook by die onderwyseres in die primêre skool (vgl. 3.3). Dit is 'n belangrike feit wat in gedagte gehou moet word omdat die onderwyserskorps in die primêre skool oorewegend uit dames bestaan (vgl. 3.4).
- * Stres kan 'n positiewe of negatiewe uitwerking op 'n werker in 'n organisasie hê. Die bestuur van 'n organisasie moet daarvan bewus wees dat die stresvlakke van werkers hulle produktiwiteit kan beïnvloed. Die persoonlikheidstipe van die werker het ook 'n invloed op die mate waarin stres ervaar word (vgl.3.3.3).
- * Agt breë kategorieë van stressers kom in die skool as organisasie voor. Hierdie kategorieë is die volgende:

- * Verandering en vernuwning binne die organisasie (vgl. 3.6.2):
 - Die veranderende samelewing
 - Ontwikkelingsplanne
 - Verplasing
 - Personeelvermindering
 - Staatkundige vernuwning

- * Interpersoonlike verhoudinge binne die organisasie (vgl. 3.6.3)
 - Interpersoonlike verhoudinge met kollegas
 - Interpersoonlike verhoudinge met topbestuur
 - Interpersoonlike verhoudinge met leerlinge
 - Interpersoonlike verhoudinge met ouers

- * Rolvertolking deur die individu in die organisasie (vgl. 3.6.4)
 - Rolkonflik
 - Roloorlading
 - Rolonsekerheid
 - Rolontoereikendheid

- * Professionele ontwikkeling van die individu (vgl. 3.6.5)
 - Terugvoering
 - Indiensopleiding
 - Verantwoordelikhede
 - Bevorderingsgeleenthede
 - Meriete
 - Werksmoontlikhede

- * Bestuur deur die bestuurspan (vgl. 3.6.6)
 - Bestuurstyl
 - Interaksie met ondergeskiktes
 - Professionele regte en voorregte van die onderwyseres
 - Evaluering
 - Handhawing van gesag
 - Terugvoering deur die topbestuur

- Kundigheid
- Erkenning
- * Administratiewe pligte en ander nie-klasverbandhoudende pligte (vgl. 3.6.7)
- * Beleidsimplikasies (vgl. 3.6.8)
- * Fisiese fasiliteite en werksomstandighede (vgl. 3.6.9)
 - Onderwysmedia
 - Onaangename fisiese omstandighede
 - Die getal leerkragte
- * Enkele ander belangrike stressers wat nie by 'n kategorie ingedeel kan word nie is (vgl. 3.6.10)
 - Buitekurrikulêre aktiwiteite
 - Klassamestelling
 - Onderbrekings gedurende klastyd

Hierdie organisasiestressers is empiries nagevors (vgl. 3.6).

- * Indien negatiewe organisasiestres oor 'n lang tydperk ervaar word, het dit fisiese -, psigiologiese -, sosiologiese en organisatoriese gevolge wat 'n nadelige uitwerking op die breë skoolorganisasie en uiteindelik die leerlinge het (vgl. 4.3).
- * Dit is noodsaaklik vir die individu sowel as die organisasie dat organisasiestres voorkom en hanteer word (vgl. 4.5).
- * Elke spesifieke organisasiestresser kan deur middel van verskillende strategieë verlig word (vgl. 4.5).

6.3.3 Bevindinge met betrekking tot doelwit 3

Die derde doelwit (vgl. Doelwit 3, Paragraaf 1.3), naamlik om empiries te bepaal watter organisatoriese faktore stres by die onderwyseres in dié primêre skool veroorsaak, is deur middel van 'n

empiriese ondersoek bereik. Met die empiriese studie is bevind dat die totale ondersoekgroep wel 'n hoë mate van organisasie-stres ervaar as gevolg van verskillende faktore. 'n Groot aantal stressers is as die oorsaak van 'n groot mate of uitermatig baie organisasiestres aangedui. Die totale ondersoekgroep sowel as die groepe wat volgens ouderdom en jare werklike onderwyservaring ingedeel is, het die volgende items as die oorsake van die meeste organisasiestres geïdentifiseer:

- * Roloorlading is deur die totale ondersoekgroep uitgesonder as die organisasiestresser wat vir die meeste stres verantwoordelik is, (vgl. 3.6.4 en 5.3.3).

Die totale ondersoekgroep het aangetoon dat die volgende items vir die meeste organisasiestres verantwoordelik is (vgl. 5.3.3):

- * Item 28 - Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie
- * Item 22 - Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry
- * Item 9 - Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge
- * Item 52 - Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan
- * Item 1 - Te veel administratiewe/organisatoriese verpligtinge
- * Item 45 - Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukings blameer word
- * Item 26 - Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge
- * Item 37 - Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie
- * Item 42 - Oorvol Klasse
- * Item 4 - Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek

Die totale ondersoekgroep het aangedui dat die volgende items vir die minste organisasiestres verantwoordelik was (vgl. 5.3.3):

- * Item 50 - Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede

- * Item 7 - Skakeling met die administratiewe personeel
- * Item 33 - Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen
- * Item 3 - Onvoldoende indiensopleiding
- * Item 40 - Onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie
- * Item 41 - Die voorskriftelikheid van die bestuurspan
- * Item 35 - Periodelas
- * Item 12 - Probleme met die bestuurspan te bespreek
- * Item 29 - Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie
- * Item 11 - Die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat

6.4 RIGLYNE VIR DIE ONDERWYSERES MET BETREKKING TOT DIE HANTERING VAN ORGANISASIESTRES

Tydens die ondersoek na doelwit vier (vgl. Doelwit 4, Paragraaf 1.3), naamlik om riglyne te formuleer vir die onderwyseres in die hantering van organisasiestres, is die volgende bevind:

- * Onderwyseresse kan sekere hanteringstrategieë gebruik om organisasiestres te verlig.

Hierdie strategieë kan soos volg saamgevat word (vgl.4.5):

- Basiese streshanteringstrategieë
 - Die ontwikkeling van doeltreffende persoonlike eienskappe
 - 'n Persoonlike streshanteringsbenadering
 - Die model van die Departement van Gesondheidsontwikkeling
 - Die rol van godsdiens
 - Ondersteuningsgroep-strategieë
 - Tydsbestuur
- * Die onderwyseres kan self 'n belangrike rol speel in die hantering van organisasiestres (vgl. 4.7).

6.5 AANBEVELINGS WAT UIT HIERDIE NAVORSING SPRUIT

- * Aanbeveling 1: Die rol wat die onderwyseres se persoonlikheid in die beleving van organisasiestres speel, behoort aandag te geniet (vgl. 3.3.3).

Motivering: Persoonlikheidseienskappe kan 'n positiewe of negatiewe rol speel in 'n persoon se beleving van stres.

- * Aanbeveling 2: Die faktore buite die skool, uniek aan die onderwyseres se omstandighede, wat bydra tot roloorlading, moet in ag geneem word. 'n Gerigte ondersoek na die roloorlading van die onderwyseres behoort dus uitgevoer te word (vgl. 3.6.4.2).

Motivering: Die feit dat die onderwyseres as tuisteskepper sowel as beroepsvrou optree, dra by tot roloorlading wat deur die respondente as die faktor wat die meeste organisasiestres veroorsaak, aangedui is.

- * Aanbeveling 3: Ondersoek behoort ingestel te word na die feit dat die vrou gewoonlik nie aansoek doen om bevorderingsposte nie (vgl. 3.6.5.5).

Motivering: Alhoewel die onderwyseres meestal deur eie toedoen nie in bevorderingsposte aangestel word nie, ervaar sy organisasiestres as gevolg daarvan. Verpligtinge in die onderwys behoort verminder te word sodat onnodige roetinerwerk uitgeskakel word.

- * Aanbeveling 4: Organisasiestres by die onderwyseres in die sekondêre skool moet ondersoek word (vgl. 3.5.4).

Motivering: Die bevindinge van hierdie ondersoek geld slegs vir die onderwyseres in die primêre skool. Uit die literatuur blyk dit dat die onderwyseres by die sekondêre skool as gevolg van ander faktore organisasiestres ervaar.

- * Aanbeveling 5: Navorsing moet gedoen word met die doel om 'n volledige stres hanteringsprogram vir die hoof en personeel op te stel.

Motivering: Organisasiestres is 'n wesenlike probleem in Suid-Afrikaanse skole. Sodanige stres kan deur middel van 'n stres hanteringsprogram bekamp of hanteer word.

- * Aanbeveling 6: Die faktore wat organisasiestres by die onderwyser veroorsaak en dié wat by die onderwyseres gevind is, moet met mekaar vergelyk word.

Motivering: Statistiese bewyse dui daarop dat die faktore wat vir organisasiestres by die verskillende geslagte verantwoordelik is óf totaal óf in intensiteit verskil. Dit is belangrik om te weet of die benadering tot die hantering van stres verskillend vir mans en dames moet wees.

- * Aanbeveling 7: Na die volledige implementering van die rasionaliseringsprogram in die onderwys wat tans aan die gang is behoort die faktore wat vir organisasiestres by die onderwyseres verantwoordelik is weer ondersoek te word.

Motivering: Dit is belangrik omdat die vrou steeds die meerderheid van die onderwyserskorps uitmaak en nuwe faktore wat organisasiestres veroorsaak na die implementering van die rasionaliseringsprogram moontlik na vore kan kom.

6.6 SLOTOPMERKING

Organisasiestres is gedefinieer as die gevolg van die onvermoë van die individu om aan die eise wat deur die organisasie gestel word te voldoen en manifesteer op verskillende gebiede (vgl. 1.5.4). Die onderwys was en is kindgesentreerd omdat dit eintlik oor die opvoeding en onderrig van die kind in totaliteit gaan. In die onderwyspraktyk word dus voortdurend aandag gegee aan die hunkering en behoeftes van die kind. Die behoeftes van die leerkrag en ver-

al dié van die onderwyseres in die primêre skool mag egter nie geïgnoreer word nie. Indien daar na die personeel omgesien word, word daar ook terselfdertyd na die leerling omgesien. Dit is dus in belang van die onderwyseres self, maar ook in belang van die leerling dat organisasiestres by die onderwyseres voorkom moet word. In die werksituasie moet die behoefte van die onderwyseres na onder meer menswaardigheid, erkenning, respek, aanvaarding en veral die kans om op die beste moontlike wyse te funksioneer aandag geniet.

Die onderwyseres is afhanklik van haar werkgewende departement, die skoolhoof, die res van die bestuurspan, kollegas, ouers en leerlinge om produktief en gelukkig te wees. Dit is vir die onderwyseres belangrik dat haar menswaardigheid deur al genoemde entiteite erken word. Die studie het aangetoon dat organisasiestres tot 'n meerdere mate voorkom wanneer die onderwyseres voel dat haar eie behoeftes genegeer word deur 'n dagtaak wat nooit eindig nie. Dit is ook vir die onderwyseres belangrik om haarself ten volle uit te leef in die verskillende rolle wat sy moet vervul. Die feit dat sy onseker is oor haar toekoms in die onderwys as loopbaan is die teenoorgestelde van hoe die beroep eintlik behoort te wees. Die voorkoms van organisasiestres kan slegs tot aanvaarbare vlakke verminder word as die onderwyseres die persepsie het dat haar menswaardigheid eerbiedig word, haar toekoms seker is en haar behoeftes belangrik is.

BIBLIOGRAFIE

- ALLEY, R. 1980. Stress and the professional educator. Action in teacher education, 2(4):1-8, Fall.
- ALLEY, R. & BALLENGER, M. 1990. Moonlighting teachers leave reform efforts in the dark. The school administrator, 47(7):20-22, August.
- ALSCHULER, A.S. ed. 1980. Teacher burnout. Washington D.C.: National Education.
- BACHARACH, S.B., BAUER, S.C. & CONLEY, S. 1986. Organizational analysis of stress: the case of elementary and secondary schools. Work and occupation, 13(1):7-32, February.
- BADENHORST, D.C. 1986. Interpersoonlike verhoudinge in die skool as organisasie. (In Badenhorst, D.C., red. Skoolbestuur: die rol en taak van die onderwyser. Pretoria: HAUM. p. 22-34.)
- BAILEY, R. 1988. Keeping key players productive: how to identify and manage stress. International journal of manpower, 9(4/5):1-87.
- BARNARD, S.S. 1990. Die samehang tussen onderwysbestuur en skool-gemeenskapsverhoudinge. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p. 421-458.)
- BASSON, C.J.J., VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & NIEMANN, G.S. 1990. Organisasieleer. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p. 615-682.)

- BEARD, P.N.G. 1990. Strategies for teachers in identifying and overcoming stress. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 10(2):109-115, Mei.
- BEASLY, C.R. 1984. The principal as facilitator in reducing teacher stress. (Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators, New Orleans, January.)
- BENNER, P.E. 1984. Stress and satisfaction on the job. New York: Prager.
- BERG, G. & NYTELL, U. 1989. Developing the school as an organization. Education and society, 7(1):39-45.
- BIGGS, J. 1988. Stress and the school management team. Neon, 53:44-48, February.
- BLACKBURNE, L. 1990. Anxious to find a way out. Times educational supplement, 3849:4, April 6.
- BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1990. Personeelbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p. 249-359.)
- BORG, M.G. & FALZON, J.M. 1990. Coping actions used by Maltese primary school teachers. Educational research, 32(1):50-59, Spring.
- BOY, A.V. & PINE, G.J. 1987. Renewing a commitment to teaching. Clearing house, 61(3):105-107, November.
- BOYENS, A. 1990. Stres: die finale nekslag vir bestuur. Finansies en tegniek, 44(16):67, April.
- BRAND, F. 1991. 1991 Jaar van onsekerheid. NOU-nuusbrief: 1-3, Maart.

- BRAND, F.J.J. 1990. Voorsittersrede, Nou-kongres. NOU-nuus-brief:1-8, November.
- BREDENKAMP, P.H. 1989. Beleidstuk in verband met doelmatigheid en verantwoordelike tydbenutting in skole van die Transvaalse Onderwysdepartement. TOD-Omsendminute 19 van 1989. 20 p.
- BREDENKAMP, P.H. 1990. Professionele gesprek van die Direkteur van Onderwys, Dr P.H. Bredenkamp, met hoofde en ander senior TOD-personeel gedurende Februarie 1990. Pretoria. 19 p. (Ongepubliseer.)
- BRISSIE, J.S., HOOVER-DEMPSEY, K.V. & BASSLER, O.C. 1988. Individual, situational contributors to teacher burnout. Journal of educational research, 82(2):106-112, November/December.
- BUWALDA, R.A. 1990. Stress amongst middle level managers in schools. Johannesburg. (Dissertation. (D.Ed.)- RAU.) 286p.
- BUWALDA, R.A. & KOK, J.C. 1991. Stress amongst middle-level managers in schools. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 11(3):118-123, Junie.
- BUYS, H.J. 1990. Die implikasies van staatkundige vernuwing in die onderwys. NOU-nuusbrief:25-31, November.
- CALABRESE, R.L. 1987. The principal: an agent for reducing teacher. NASSP-bulletin, 71(503): 66-70, December.
- CALABRESE, R.L. & ANDERSON, R.E. 1986. The public school: a source of stress and alienation among female teachers. Urban education, 21(1):30-41, April.
- CALDERWOOD, D. 1989. Some implications of role conflict and role ambiguity as stressor in a comprehensive school. School organisation, 9(3):311-314.

- CASSEL, N.R. 1984. Critical factors related to teacher burn-out. Education, 105(1):102-106, Fall.
- CAWOOD, J. & CONRADIE, S.M. 1989. 'n Taakanalise van die onderwyser in skole in die Republiek van Suid-Afrika. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 9(1):26-35, Februarie.
- CHEN, M. & ADDI, A. 1992. Principals' gender and work orientations of male and female teachers. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Fransisco, April.) 16p.
- COETZEE, J.H. 1972. Die plek en bydrae van die blanke vrou in die onderwysberoep in die Republiek van Suid-Afrika. Educare, 7(142):9-20.
- COLDICOTT, P.J. 1985. Organizational causes of stress on the individual teacher. Educational management and administration, 13(2):90-93.
- CONLEY, S., BAS-ISAAC, E. & CANO, Y. 1992. Teachers' work roles and job stress: catalysts for burnout. (Paper presented at the occupational stress roundtable annual conference of the American Research Assosiation, San Fransisco, April.) 18p.
- D'ARIENZO, R.V., MORACCO, J.C. & KRAJEWSKI, R.J. 1982. Stress in teaching a comparison of perceived occupational stress factors between special education and regular classroom teachers. New York: University of America.
- DELONG, T.J. 1989. Teachers need principals' guidance in career development. NASSP-bulletin, 73(515):23-28, March.
- DEWE, P.J. 1986. Burnout. National education, 68:162-164, September.

DE WITT, J.T. 1987. Die professionele uitbrandingsindroom: 'n onderwysbestuursperspektief. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 7(4):264-271, April.

DUNHAM, J. 1986. Helping with stress. (In Marland, M., ed. School management skills. London: Heinemann Educational Books. p. 87-108.)

DWORKIN, A.G., HANEY, C.A., DWORKIN, R.J. & TELSCHOW, R.L. 1990. Stress and illness behaviour among urban public school teachers. Educational administration quarterly, 26(1):60-72, February.

ESKRIDGE, D.H. & COKER, D.R. 1985. Teacher stress: symptoms, causes and management techniques. Clearing house, 58(9):387-390, May.

FERREIRA, M.G. 1991. Organisasiestres by die onderwyser in die sekondêre skool. Potchefstroom. (Verhandeling (M.Ed.) - PU vir CHO.) 184p.

FIMIAN, M. 1982. What is teacher stress? Clearing house, 56(3):101-105, November.

FIMIAN, M.J. 1987. Teacher stress: an expert appraisal. Psychology in the schools, 24(1):5-14, January.

FLETCHER, B.C. & PAYNE, R.L. 1982. Levels of reported stressors and strains amongst schoolteacher: some UK data. Educational review, 34(3):267-278, November.

GERBER, C. 1988. Die effektiwiteit van 'n stresshanteringsprogram. Stellenbosch. (Proefskrif (D.Ed.) - Universiteit van Stellenbosch.) 361 p.

GMELCH, W.H. 1988. Coping in a world of tension: the effective educator. Studies in educational administration, Commonwealth council for educational administration, 48:1-12, May.

GMELCH, W.H. & THOMAS, A.R. 1989. A conceptual understanding of administrative stress. (Paper for presentation at American Educational Research Association, San Francisco, CA., March.) 24p.

GOLD, Y. 1984/1985. Does teacher burnout begin with student teaching? Education, 105(3):254-257, Spring.

GOLD, Y. 1988. Recognizing and coping with academic burnout. Contemporary education, 59(3):142-145, Spring.

GOLDMAN, P. & CHANG, D. 1992. The consequences of role conflict and role ambiguity among junior high school administrators in Taiwan. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA., April.) 12p.

GORREL, J.J., BREGMAN, N.J., McALLISTER, H.A. & LIPSCOMB, T.J. 1985. An analysis of perceived stress in elementary and secondary student teachers and full-time teachers. Journal of experimental education, 54(1):11-14, Fall.

GRÄBE, A.M. 1988. FOR-seminaar oor die vrou in die onderwys. NOU-nuusbrief:16-19, November.

GRASHA, F. 1987. Short-term coping techniques for managing stress. New directions for teaching and learning, 29:53-63.

GREYVENSTEIN, L.A. 1989. The development of women for management positions in education. Potchefstroom. (Thesis (D. Ed) - PU vir CHO.) 364p.

- HALPIN, G., HARRIS, K. & HALPIN, G. 1985. Teacher stress as related to locus of control, sex and age. Journal of experimental education, 53(3):136-140.
- HARRIS, K.R., HALPIN, G. & HALPIN, G. 1985. Teacher characteristics and stress. Journal of educational research, 78(6): 346-350.
- HARRISON, P. 1990. Too little time in an era of change. Times educational supplement, 3839:15, January 26.
- HENDERSON, J. & KNUTTON, S. 1990. Rise and fall of a student teacher. Times educational supplement, 3852:A24, April 27.
- HILLEBRAND, I.H. 1989. Werksmotivering van die onderwyseres. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - PU vir CHO.) 201 p.
- HIPPS, E.S. & HALPIN, G. 1992. Development of the measure of educator stress. (Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Fransisco, April.) 39p.
- HOLLAND, R.P. 1982. Special education burnout. Educational horizons, 6(2):58-64, Winter.
- HOLT, P., FINE, M.J. & TOLLEFSON, N. 1987. Mediating stress: survival of the hardy. Psychology in the schools, 24(1):51-58, January.
- IVANCEVICH, J.M. & MATTESON, M.T. 1980. Stress an work: a managerial perspective. Glenview: Scott Foresman.
- JENKINS, S. & CALHOUN, J.F. 1991. Teacher stress: issues and intervention. Psychology in the schools, 28(1):60-70, January.

- KAISER, J.S. & POLCZYNSKI, J.J. 1982. Educational Stress: sources, reactions, preventions. Peabody journal of education, 59(2):127-136, January.
- KELLY, J.S. 1989. Addressing stress. Business education today, 14(9):7-10, May.
- KRATOCHWILL, T.R. 1986. Advances in School Psychology. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- KYRIACOU, C. 1987. Teacher stress and burnout: an internal review. Educational research, 29(2):146-151, June.
- LANDMAN, W.A. 1980. Beskrywing as navorsingsmetode. (In Landman, W.A., red. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktik. Durban: Butterworth. p. 105-135.)
- LANDSMANN, L. 1983. Is teaching hazardous to your health? (In Schmid, R.E. & Nagata, L.M., ed. Contemporary issues in special education. New York: McGraw Hill Book Company. p. 247-251.)
- LANE, M.M. 1991. Die vrou in die onderwys. Opvoeding en kultuur, 14(1):12-15, Maart.
- LE ROUX, J. 1987. Die aandeel van die onderwyser tot die skoolprestasie van kinders binne die formele skoolopset. NOU-blad, 18(1):12-15, Junie.
- LONG, B.C. 1988. Work-related stress and coping strategies of professional women. Journal of employment counseling, 25(1): 37-44, March.
- LYONS, J.E. 1990. Managing stress in the principalship. NASSP-bulletin, 74(523):44-47, February.

MARAIS, J.L. 1989. Faktore wat stres veroorsaak by onderwysers in die Oranje-Vrystaat en Kaapprovinsie. Ongepubliseerde navorsingsverslag. Potchefstroom: PU vir CHO. 34 p.

MARCHANT, G.J., NEWMAN, I., BENZ, C., TRACZ, S., McNEIL, K., TIMM, J.S., COMER, K.C. & NELSON, W.R. 1992. Stress and the role of education faculty members. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA., April.) 18p.

MARKHAM, U. 1989. Managing stress. Dorset: Element Books Limited.

MAREE, J.G. 1990. Die implikasies van staatkundige vernuwings in die onderwys. NOU-nuusbrief:13-17, November.

MAREE, H.O. 1991. Basta met chaos-sindroom. Mondstuk, 20(228):2, Junie.

MARTRAY, C.R. & ADAMS, R.D. 1981. Stress: specific life events in the teaching profession. (Paper presented at the annual conference of the Mid-South Educational Research Association, Lexington, November.)

McENANY, J. 1986. Teachers who don't burn out: the survivors. Clearing house, 60(2):83-84, November.

McFARLANE, L.R. 1990. Onderwysersopleiding vir die toekoms. (Referaat gelewer voor die jaarvergadering van die belangegroep Onderwysersopleiding van die Transvaalse Onderwysersvereniging, September.) 31p.

McMILLEN, L. 1987. Job-related tension and anxiety taking a toll among employees in academic's 'stress factories'. The chronicle, 33(21):1,10-12, February.

- McLAUGHLIN, M.W., PFEIFER, R.S., SANSON-OWENS, D. & YEE, S. 1986. Why teachers won't teach. Phi delta kappan, 67(6): 420-426, February.
- McLEAN, A., red. 1974. Occupational stress. Springfield: Charles C Thomas.
- McMURRAY, J.G. 1986. Coping patterns and stress in women teachers. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Association, San Francisco, CA, April.)
- MILLER, W.C. 1979. Dealing with stress: a challenge for educators. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- MILSTEIN, M.M. & GOLASZEWSKI, T.J. 1985. Effects of organizationally based and individually based stress management efforts in elementary school settings. Urban education, 19(4):389-409, January.
- MILSTEIN, M.M., GOLASZEWSKI, T.J. & DUQUETTE, R.D. 1984. Organizationally based stress: what bothers teachers. Journal of educational research, 77(5):293-297, May/June.
- MONDSTUK. 1991. Onderwysgebeure: tempo neem toe. 20(229):1, 5, Julie.
- MONTEIRO, T. 1990. Stress and the administrator - a look at theory and reality. NASSP-bulletin, 74(525):80-85, April.
- MORACCO, J.C. & McFADDEN, H. 1982. The counselor's role in reducing teacher stress. Personnel and guidance journal, 60(9):549-552, May.
- NELSON, D.L. 1987. Organizational socialization: a stress perspective. Journal of occupational behaviour, 8:311-324, February.

- NOEL, J.L. 1987. Long-term stress management. New directions for teaching and learning, 29:65-73.
- NOU-NUUSBRIEF, 1988. Groepsbesprekings:10-12, November.
- NUMMELA, R.M. 1982/1983. The number of teacher adaptations can predict burnout. Education, 103(1):79-81, Fall.
- O'CONNOR, P.R. & CLARKE, V.A. 1990. Determinants of teacher stress. Australian journal of education, 34(1):41-51.
- PAYNE, M.A. & FURNHAM, A. 1987. Dimensions of occupational stress in West Indian secondary schools teachers. British journal of educational psychology, 57:141-150.
- PIERCE, C.M.B. & MOLLOY, G.N. 1990. Relations between school type, occupational stress, role perceptions and social support. Australian journal of education, 34(3):330-338.
- PILLAY, Y.G. 1988. Stress in the teaching profession. Teacher's journal, 18(3):17-20, August.
- PRICK, L.G.M. 1989. Satisfaction and stress among teachers. International journal of education, 13(4):363-376.
- PRINSLOO, M.L. 1990. Die onderwyser en stres in die sekondêre skool. Onderwysbulletin, 2(2):37-50.
- PUNCH, K.F. & TUETTEMANN, E. 1991. Stressfull factors and the likelihood of psychological distress among classroom teachers. Educational research, 33(1):65-70, Spring.
- RASCHKE, D.B., DEDRICK, C.V., STRATHE, M.I. & HAWKES, R.R. 1985. Teacher stress: the elementary teacher's perspective. The elementary school journal, 85(4):559-564, March.

- RATSOY, E.W., SARROS, J.C. & AIDOO-TAYLOR, N. 1986. Organizational stress and coping: a model and empirical check. Alberta journal of educational research, 32(4):270-285, December.
- READ, K.E. 1987. An annotated bibliography concerning teacher stress and burnout: causes and management techniques. ED 239 844. Exit project, Indiana University at South Bend.
- REED, B.D. 1985. Stress: the individual and the system. Educational management and administration, 13(2):82-89.
- ROOS, N.J. & MÖLLER, A.T. 1988. Stress: hanteer dit self. Kaapstad: Human & Rosseau.
- ROSENHOLTZ, S.J. & SIMPSON, C. 1990. Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. Sociology of education, 63(4):241-257, October.
- RUMMEL, M.R. & RADER, J.W. 1978. Coping with executive stress. Personnel Journal, 57(6):305-307,332, June.
- RUSSELL, P. & EVANS, R. 1992. The creative manager. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- SAILER, H.R., SCHLACHTER, J. & EDWARDS, M.R. 1982. Stress: causes, consequences, and coping strategies. Personnel, 59:35-48, July/August.
- SANDERS, C. 1990. Teaching can damage your health: official. Times educational supplement, 3881:10, November.
- SARROS, J.C. & FRIESEN, D. 1987. The etiology of administrator burnout. Alberta journal of educational research, 32(3):163-179, September.
- SAS INSTITUTE INC. 1985. Sas users guide. 5th ed. Cary: SAS Institute Inc.

SCHMID, R.E. & NAGATA, L.M., red. 1983. Contemporary issues in special education. New York: McGraw Hill.

SCHROEDER, D.H. 1989. Enkele onderwysbestuursuitdagings vir die onmiddellike toekoms. (Lesing gelewer op 21 Oktober 1989 tydens die algemene jaarvergadering van die Vereniging van Onderwysbestuurders by die OKVO.) Pretoria. (Ongepubliseer.) 9 p.

SELYE, H. 1976. The stress of life. New York: McGraw Hill.

SHARPE, R. & LEWIS, D. 1977. Thrive on stress: how to make it work to your advantage. London: Souvenir Press.

SIMPSON, T. 1987. Headteacher stress. School organization, 7(3):281-285.

SMILANSKY, J. 1984. External and internal correlates of teachers' satisfaction and willingness to report stress. British journal of educational psychology, 54(1):84-92, February.

SMIT, P.C. 1988. 'n Vergelyking van posvraelyste, onderhoudske-
dules en groepvraelyste. (In Couper, M.P., Smit, P.C., Stoker,
D.J. & Strasheim, A. Inleiding tot Opnamemetodologie. Pretoria:
RGN. p. 57-83.)

STEPHENSON, D. 1990. Affective consequences of teachers' psycho-
logical investment. Journal of educational research, 84(1):
53-57, September/October.

STEYN, A.G.W., SMIT, C.F. & DU TOIT, S.H.C. 1987. Moderne sta-
tistiek vir die praktyk. Pretoria: J.L. van Schaick.

STRÜMPFER, D.W.J. 1983. Executive dystress, executive eustress
and what makes the difference. Fact and opinion - papers, 18:
1-35, June.

- SWART, G.J.J. 1988. Stres in die onderwys: die siekte van ons tyd. Hoe raak dit u? NOU-blad, 19(1):9-16, Junie.
- TANNER, K.T., SCHNITTJER, C.J. & ATKINS, T.T. 1991. Effects of the use of management strategies on stress levels of high school principals in the United States. Educational administration quarterly, 27(2):203-224, May.
- THOMAS, J. 1985. Coping with stress. Business education today, 11(1):11-13, September.
- TORELLI, J.A. & GMELCH, W.H. 1992. Occupational stress and burn-out in educational administration. (Paper presented to the American Educational Research Association Conference, San Francisco CA., April.) 30p.
- TRENDALL, C. 1989. Stress in teaching and teacher effectiveness: a study of teachers across mainstream and special education. Educational research, 31(1):52-58, February.
- TUETTEMANN, E. & PUNCH, K.F. 1990. Stress levels among secondary school teachers. Educational review, 42(1):25-29.
- TUETTEMANN, E. & PUNCH, K.F. 1992. Psychological distress in secondary teachers: research findings and their implications. Journal of educational administration, 30(1):42-54.
- VAN ASWEGEN, E. 1992. Laerskool Westwood: onderwyseres. Informele onderhoud.
- VAN DER LINDE, C.H. 1990. Implikasies van stres vir die inisiële opleiding van onderwysers in skoolbestuur. (Verhandeling (D.Ed.) - Unisa.)
- VAN DER MERWE, A. 1989. Enkele aspekte rakende verantwoordelike ouerskap en ouerbetrokkenheid. NOU-blad, 20(1):4-6, Junie.

- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1985. Die opstel van 'n vraelys. Ongepubliseerde M Ed.-klasaantekeninge. Potchefstroom: PU vir CHO.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., red. 1986. Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Die ontwikkeling van die bestuurskundige denke en enkele ontwikkelings op die gebied van onderwysbestuur. (ln Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p. 65-135.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HILLEBRAND, I.J. 1990. Faktore wat die werkmotivering van die onderwyseres beïnvloed. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 10(3):269-275.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., LOOTS, Z.B., MENTZ, P.J., OOSTHUIZEN, I.J. & THERON, A.M.C. 1992. Die beginneronderwyser: 'n bestuursmatig-juridiese perspektief. Durban: Butterworths.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., WISSING, M.P. & HILLEBRAND I.H. 1992. Werksbevrediging by die onderwyseres. Tydskrif vir geesteswetenskappe, 32(1):40-51, Maart.
- VAN HEERDEN, C. 1988. Stres- en konflikthantering. Neon, 53: 49-53, Februarie.
- VAN HEMERT, S. 1985a. Raak stres regtig elkeen van ons? Publico, 5(1):16-17, Maart.
- VAN HEMERT, S. 1985b. Stres: faktore in die werksituasie. Publico, 5(2):10-11, Junie.
- VAN WYK, C. 1990. Enkele aspekte rakende die bestuur van 'n akademiese departement. Educare, 19(1) & 19(2):135-141.
- WANGBERG, E.G. 1981/82. Helping teachers cope with stress. Educational leadership, 39(6):452-454, March.

WANGBERG, E.G. 1984. Educators in crisis: the need to improve the teaching workplace and teaching as a profession. (Paper presented at the annual conference of the association for supervision and curriculum development, New York, March.)

WASHINGTON, K.R. 1989. Controlling job stress: some tips for urban teachers. School organisation, 9(3):315-318.

WILDMAN, T.M. & NILES, J.A. 1987. Essentials of professional growth. Educational leadership, 44(5):4-11, February.

WILKONSON, G.R. 1988. Teacher stress and coping strategies: a study of Eastlake Comprehensive. School organization, 8(2):185-195.

WEISKOPF, P.E. 1980. Burnout among teachers of exceptional children. Exeptional children, 47(1):18-23, September.

WOODHOUSE, D.A., HALL, E. & WOOSTER, A.D. 1985. Taking control of stress in teaching. British journal of educational psychology, 55(2):119-123.

Mej. D.J. Steinberg
Posbus 968
FLORIDA HILLS
1716
2 April 1992

Die Uitvoerende Direkteur van Onderwys
Transvaalse Onderwysdepartement
Vir aandag: Buro vir Onderwysnavorsing
Privaatsak X76
PRETORIA
0001

Geagte Dr. Möller

GOEDKEURING VAN VRAELYS

Hiermee doen ek aansoek om toestemming om die ingeslote vraelys aan onderwyseresse van Afrikaansmedium Primêre skole in die Oos Randstreek te stuur vir voltooiing.

Aangeheg vind u:

- * Die voltooide voorgeskrewe vorm
- * Vraelys - 2 kopieë

Dankie vir u aandag

D.J. Steinberg
D.J. STEINBERG



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR
DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE

ADMINISTRASIE VOORSKAAG
ADMINISTRATION HOUSE OF ASSEMBLY

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT
TRANSVAAL EDUCATION DEPARTMENT
BURO VIR ONDERWYSNAVORSING

Navrae: Dr. P.W. Möller
Enquiries:
Verw.: TOA 9-7-2/20/92
Ref.: 317-4065
Tel.: (012)

TOD-gebou
TED Building
Privaatsak X76
Private Bag X76
PRETORIA 0001

7 April 1992

Mej. D.J. Steinberg
Technikon RSA
Privaatsak X6
FLORIDA
1710

Geagte mej. Steinberg

ORGANISASIESTRES EN DIE ONDERWYSERES IN DIE PRIMÊRE SKOOL

U besoek aan die Buro vir Onderwysnavorsing op 2 April 1992 het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen hiermee aan u toestemming om die gewysigde vraelys deur 576 onderwyseresse verbonde aan 48 Afrikaansmedium primêre skole aan die Oos-Rand, soos op die aangehegte lys aangedui, te laat invul.

Toestemming om met die navorsing voort te gaan, moet nie vertolk word as bewys daarvan dat die Transvaalse Onderwysdepartement die tema/inhoud van die ondersoek noodwendig ondersteun of vir die wetenskaplikheid van die vraelys instaan nie.

Die toestemming is aan die volgende voorwaardes onderworpe:

- U moet self die samewerking van die betrokke skoolhoofde verkry.
- U moet hierdie brief aan die skoolhoofde toon as bewys dat u die Departement se toestemming verkry het om die ondersoek uit te voer, maar u mag dit nie gebruik om hul samewerking te probeer afdwing nie.
- Geen onderwyseres mag verplig word om die vraelys in te vul nie. Dit moet geheel en al op 'n vrywillige basis geskied.



Rig korrespondensie aan die Uitvoerende Direkteur, Transvaalse Onderwysdepartement en meld verwysingsnommer
Address correspondence to the Executive Director, Transvaal Education Department and quote reference number

TRANSVAAL/TRANSFED
FAX: (012) 317-4028

- . Die name van die betrokkenes en medewerkers mag nie in u verhandeling vermeld word nie.
- . Na voltooiing van u verhandeling moet u die Departement asseblief van 'n gebinde kopie voorsien. Ons sal dit waardeer as u 'n artikel, wat op u navorsing gebaseer is, vir moontlike publikasie in die Onderwysbulletin aan ons sal voorlê.

Sterkte met u studie

P. J. van der ...
namens UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS

Vraelysnr

--	--	--

(1 - 3)

AFDELING A

FAKTORE WAT ORGANISASIESTRES BY ONDERWYSERESSE VEROORSAAK

INSTRUKSIES

Alle inligting is streng vertroulik en persone wat die vraelys invul, kan op geen wyse geïdentifiseer word nie.

U word gevra om deel te neem aan 'n studie wat onderneem is om die hooforsake van organisasiestres by onderwyseresse op posvlak een, wat oor minstens drie jaar onderwyservaring beskik, vas te stel.

Beantwoord die volgende vrae deur slegs 'n X in die toepaslike ruimte te trek.

1. U ouderdom in voltooide jare soos op 1 Julie 1992

1.1 20 - 29 jaar

1

1.2 30 - 39 jaar

2

1.3 40 - 49 jaar

3

1.4 50 - 59 jaar

4

1.5 60 jaar en ouer

5

(4)

2. Werklike onderwyservaring soos op 1 Julie 1992

2.1 3 - 5 jaar

1

2.2 6 - 10 jaar

2

2.3 11 - 15 jaar

3

2.4 Langer as 15 jaar

4

(5)

3. Werklike onderwyserervaring soos op 1 Julie in hierdie skool

3.1	1 - 5 jaar	1	
3.2	6 - 10 jaar	2	
3.3	11 - 15 jaar	3	
3.4	Langer as 15 jaar	4	(6)

4. Professionele kwalifikasie

4.1	HOD	1	
4.2	THOD	2	
4.3	Ander (spesifiseer asb.).....	3	(8)

5. Hoogste akademiese kwalifikasie

5.1	Baccalareusgraad	1	
5.2	Honneursgraad	2	
5.3	B. Ed. (spesifiseer spesialisering- rigting)	3	
5.4	Ander (spesifiseer asb.).....	4	(7)

6. Kategorie-indeling soos op 1 Julie 1992

6.1	C	1	
6.2	D	2	
6.3	E	3	
6.4	F	4	
6.5	G	5	(9)

AFDELING B

INSTRUKSIES

Dui aan in watter mate elk van die ondergenoemde faktore stres by u in u werk as onderwyseres tot gevolg het, deur slegs 'n X in die toepaslike ruimte te trek.

- 1 - geensins
- 2 - 'n geringe mate
- 3 - 'n groot mate
- 4 - uitermatig baie

Dui u eerste indruk aan en moenie te veel tyd aan enige vraag bestee nie. Beantwoord asseblief elke vraag en gee u eerlike mening.

Begripsverklaring

pan bestaan uit die skoolhoof, senior-adjunkhoof, en departementshoofde

168-171

organisasiestres by onderwyseresse veroorsaak. In ord stres veroorsaak deur:

administratiewe/organisa-
verpligtinge

ge merietestelsel

de indiensopleiding

- 4. Drukke werksaamhede tydens die eerste skoolweek
- 5. Sillabusse is te lank en uitgebrei
- 6. Onsekerheid oor metodes wat gevolg mag word in die uitvoering van pligte
- 7. Skakeling met die administratiewe personeel

1	2	3	4	(10)
1	2	3	4	(11)
1	2	3	4	(12)
1	2	3	4	(13)
1	2	3	4	(14)
1	2	3	4	(15)
1	2	3	4	(16)

8.	Evaluering van onderwyseresse se betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede	1	2	3	4	(17)
9.	Behartiging van sowel tuis- as skoolverpligtinge	1	2	3	4	(18)
10.	Fondsinsamelingsaksies	1	2	3	4	(19)
11.	Die verantwoordelikheid vir die hantering van duursame apparaat	1	2	3	4	(20)
12.	Probleme met bestuurspan te bespreek	1	2	3	4	(21)
13.	Onderrig van vakke waarvoor u nie voldoende opgelei is nie	1	2	3	4	(22)
14.	Veranderinge wat staatkundige vernuwing in die organisasie teweeg gaan bring	1	2	3	4	(23)
15.	Die onkollegiale optrede van sommige onderwyseresse	1	2	3	4	(24)
16.	Die hantering van leerlinge met gedragsprobleme	1	2	3	4	(25)
17.	Die feit dat mans meestal in bevorderingsposte aangestel word	1	2	3	4	(26)
18.	Die bestuurspan se hantering van personeeldissipline	1	2	3	4	(27)
19.	Verandering(e) wat u raak, word aangebring sonder dat u deel het in die besluitnemingsproses	1	2	3	4	(28)
20.	Die te hoë eise wat die bestuurspan aan onderwyseresse stel	1	2	3	4	(29)
21.	Die gesindheid (houding) van sommige leerlinge teenoor onderwyseresse	1	2	3	4	(30)
22.	Te veel aktiwiteite wat rustige klas- en vakwerk in die wiele ry	1	2	3	4	(31)
23.	Die feit dat die bestuurspan nie na onderwyseresse se belange omsien nie	1	2	3	4	(32)
24.	Die oordrewe wenmotief op elke terrein van die skoollewe	1	2	3	4	(33)
25.	Te veel kontrolewerk gedurende periodes	1	2	3	4	(34)

26.	Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge	1	2	3	4	(35)
27.	Onsekerheid oor die kriteria waarvolgens u werk beoordeel word	1	2	3	4	(36)
28.	Die feit dat 'n skooldag nooit vir die onderwyseres eindig nie	1	2	3	4	(37)
29.	Take wat uitgevoer moet word nie duidelik deur die bestuurspan omskryf word nie	1	2	3	4	(38)
30.	Die feit dat aan te veel ander persone se eise voldoen moet word	1	2	3	4	(39)
31.	Die verdeling van buitemuurse aktiwiteite onder die personeel	1	2	3	4	(40)
32.	Die onprofessionele optrede van persone betrokke by die onderwys	1	2	3	4	(41)
33.	Die opstel van vraestelle om aan alle leerlinge se behoeftes te voldoen	1	2	3	4	(42)
34.	Ekstra werklading as gevolg van afwesigheid van kollegas	1	2	3	4	(43)
35.	Periodelas	1	2	3	4	(44)
36.	Wanordelikheid tydens klaswisseling	1	2	3	4	(45)
37.	Die feit dat die onderwyseres nie genoeg erkenning en waardering vir haar eie werk ontvang nie	1	2	3	4	(46)
38.	Voortdurende verandering in die vakke wat u moet aanbied	1	2	3	4	(47)
39.	Gehalte van terugvoer deur die bestuurspan nadat u opdragte uitgevoer het	1	2	3	4	(48)
40.	Onnodige feeste waarby die skool nie betrokke hoef te wees nie	1	2	3	4	(49)
41.	Die voorskriftelikheid van die bestuurspan	1	2	3	4	(50)
42.	Oorvol klasse	1	2	3	4	(51)
43.	Te min ruimte vir eie inisiatief	1	2	3	4	(52)

- | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|------|
| 44. | Die 'swaard' van klasbesoek | 1 | 2 | 3 | 4 | (53) |
| 45. | Die feit dat onderwyseresse vir leerlinge se mislukkings blameer word | 1 | 2 | 3 | 4 | (54) |
| 46. | Beskikbaarheid van voorraad (boeke, skrifte, ens) | 1 | 2 | 3 | 4 | (55) |
| 47. | Te veel verantwoordelikhede wat aan onderwyseresse opgedra word | 1 | 2 | 3 | 4 | (56) |
| 48. | Bevordering wat aan verdere studie gekoppel word | 1 | 2 | 3 | 4 | (57) |
| 49. | Ouers se onbetrokkenheid by skoolsake | 1 | 2 | 3 | 4 | (58) |
| 50. | Die afrigting van seuns tydens buitemuurse bedrywighede | 1 | 2 | 3 | 4 | (59) |
| 51. | Die implementering van die nuwe onderwysmodelle | 1 | 2 | 3 | 4 | (60) |
| 52. | Onsekerheid oor die onderwys as loopbaan | 1 | 2 | 3 | 4 | (61) |
53. ANDER: Dui hier een faktor aan wat vir stres by u verantwoordelik is, maar wat nie in die vraelys voorkom nie
-
-
-
- (62)

Baie dankie vir u samewerking!

D.J. Steinberg

Mej. D.J. Steinberg