FAKTORE WAT AANLEIDING GEE TOT WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS

JAN ADRIAAN DE VILLIERS

TOD., B.A., B.ED.

Skripsie voorgelê as gedeeltelike nakoming van die vereistes vir die graad

Magister Educationis
in
Onderwysbestuur

aan die

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. P.C. van der Westhuizen

Potchefstroom

1995

BEDANKINGS

Graag wil ek my dank en waardering teenoor die volgende persone en instansies betuig:

* Prof. P.C. van der Westhuizen (studieleier) vir sy voortreflike leiding.

* Mev. E. Mentz van die Fakulteit Opvoedkunde (PU vir CHO) vir die verwerking en kontrole van die empiriese data.

* Prof. P.D. van der Walt vir die taalversorging.

* Die Uitvoerende Direkteur van die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement vir die toestemming om die vraelyste aan die verskillende hoërskole te stuur.

* Elke skoolhoof in die OVS wat aan die ondersoek deelgeneem het.

* Die vriendelike personeel van die Ferdinand Postma-Biblioteek vir hulle bekwame diens en hulp.

* Mev. Joanne Cloete vir die tikwerk op die rekenaar.

* My vrou en kinders vir hulle ondersteuning en aanmoediging.

SOLI DEO GLORI

OPSOMMING

FAKTORE WAT AANLEIDING GEE TOT WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS

Sleutelterme:

* onderwysverandering in RSA
* aard van weerstand
* verskillende perspektiewe
* kategorisering van faktore
* waarneming van weerstandsfaktore
* rol van weerstandsfaktore
* min weerstand in OVS-skole.

Tans ondergaan die onderwys in Suid-Afrika groot veranderings. Hierdie veranderings gee weer onmiddellik aanleiding tot weerstand teen verandering. Weerstand is dus deel van die veranderingsproses.

Die doel van hierdie studie was om te bepaal:

* Wat die aard en wese van weerstand behels.

* Watter eksterne en interne faktore volgens die literatuurstudie, aanleiding gee tot weerstand teen verandering en dit dan te kategoriseer.

* Om met die empiriese ondersoek te bepaal in watter mate die interne en eksterne faktore waargeneem word en in watter mate dit wel 'n rol speel by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys.

Daar is na twee verskillende sieninge ten opsigte van weerstand gekyk. Volgens die eerste siening ontstaan weerstand

wanneer 'n radikale verandering teweeg gebring word. Weerstand is 'n reaksie op die verandering en 'n poging om die status quo te handhaaf. By die tweede siening ontstaan weerstand weens die afwesigheid van verandering. Hierdie navorsing het op die eerste siening gefokus.

Interne faktore behels onder andere individuele aspekte soos persoonlikheidsfaktore, motivering, angs, vaardighede en vermoëns. Eksterne faktore behels onder andere aspekte in die kulturele omgewing en die sosiale stelsel, wat die skool as organisasie insluit.

'n Statistiese ontleding is gemaak uit die antwoorde verkry op vraelyste wat aan die hoofde gestuur is. Die empiriese data is geïnterpreteer, en sekere afleidings en bevindinge is gemaak.

Daar is onder andere bevind dat die meeste interne en eksterne faktore in 'n mindere mate in die skole waargeneem is en ook 'n geringer rol speel by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys. Die faktore wat in 'n meerdere mate 'n rol speel, is uitgewys en kortliks bespreek. Hieruit blyk dus dat daar tans min weerstand teen verandering is by sekondêre skole onder beheer van die OVS-Onderwysdepartement.

Die aanbevelings het ook betrekking op die aanvanklike opleiding van onderwysers en die indienslopleiding van skoolhoofde in strategieë en metodes om weerstand teen verandering te bestuur.

Om verandering suksesvol te kan toepas, sal die hoofde en hul bestuurspanne toegerus moet wees om die weerstandsfaktore te kan identifiseer en doeltreffend te hanteer.

SUMMARY

FACTORS CONTRIBUTING TO RESISTANCE REGARDING CHANGE IN EDUCATION

Key descriptors:

* educational change in RSA
* nature of resistance
* different perspectives
* categorising of factors
* observation of factors
* role of factors
* little resistance in OFS schools.

Presently education in South Africa is undergoing major changes. These changes immediately lead to resistance regarding change. Therefore, resistance is a part of the change process.

The purpose of this study was to determine:

* What the nature and essence of resistance entail.

* Which external and internal factors, according to the study of literature, lead to resistance regarding change, and to categorise these.

* To determine by means of the empirical research to which extent internal and external factors can be observed and to which degree they play a role in staff members' resistance behaviour regarding change in education.

* From a first point of view resistance occurs when a radical change is brought about. Resistance is a reaction to change and an endeavour to retain the status quo. From a second perspective resistance occurs in the absence of change. This research focuses on the first perspective.

Internal factors include, amongst others, individual aspects such as personality factors, motivation, fear, skills and abilities. External factors include, amongst others, factors in die cultural environment and the social system, which include the school as organisation.

A statistical survey has been made according to answers derived from questionnaires which have been sent to principals. The empirical data has been interpreted and certain deductions have been made and findings reached.

Amongst others, it has been found that most internal and external factors have been observed to a lesser extent in schools and that they played a lesser role in staff members' resistance behaviour. Those factors which played a greater role have been highlighted and discussed briefly. From these findings it is clear that presently there is little resistance to change in secondary schools under control of the OFS Education Department.

The recommendations also refer to the initial training of teachers and the in-service training of principals in strategies and methods to manage resistance to change.

To implement change successfully, principals and their management teams will have to be equipped to identify resistance factors and handle them effectively.

INHOUDSOPGAWE

OPSOMMING i
SUMMARY iii
LYS VAN TABELLE ix

HOOFSTUK 1: ORIëNTERING 1
1.1 INLEIDING 1
1.2 PROBLEEMSTELLING 1
1.3 NAVORSINGSDOELWITTE 3
1.4 NAVORSINGSONTWERP 4
1.4.1 Literatuurstudie 4
1.4.2 Empiriese ondersoek 4
1.4.2.1 Vraelys 4
1.4.2.2 Populasie 4
1.4.2.3 Statistiese tegniek 5
1.5 HOOFSTUKINDELING 5
1.6 SAMEVATTING 5
HOOFSTUK 2: DIE AARD VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS 6
2.1 INLEIDING 6
2.2 VERANDERING IN DIE ONDERWYS IN DIE RSA 6
2.3 KONTOERE VIR 'n OMSKRYWING VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 9
2.3.1 Perspektief 1 9
2.3.1.1 Giroux 9
2.3.1.2 Chase 11
2.3.1.3 Gevolgtrekking 11
2.3.2 Perspektief 2 11
2.3.2.1 Zaltman en Duncan 12
2.3.2.2 Coetsee 12
2.3.2.3 Van der Westhuizen 13
2.3.2.4 Gevolgtrekking 13
2.3.3 Sintese 13
2.4 OMSKRYWING VAN ANDER VERBANDHOUDENDE TERME 14
2.4.1 Konflik 14
2.4.2 Opposisie 16

2.4.3 Verandering 17
2.4.4 Samevatting 18
2.5 WEERSTAND EN VERANDERING 19
2.6 DIE OMVANG VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS 21
2.7 NEGATIEWE ASPEKTE VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 22
2.8 POSITIEWE ASPEKTE VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 23
2.9 VORME VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 24
2.10 REAKSIEWYSES VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 25
2.11 SAMEVATTING 27
HOOFSTUK 3: OORSIG VAN DIE FAKTORE WAT TOT WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS AANLEIDING GEE 28
3.1 INLEIDING 28
3.2 KATEGORISERING VAN REDES VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING 28
3.2.1 Watson 28
3.2.2 Zaltman en Duncan 34
3.2.3 Dalin 38
3.2.4 Redmon 40
3.2.5 Hanson 43
3.2.6 Coetsee 46
3.2.7 Sintese 47
3.3 DIE IDENTIFISERING EN KLASSIFIKASIE VAN REDES VIR WEERSTAND TEEN VERANDERING 48
3.3.1 Eksterne faktore in die omgewing 48
3.3.1.1 Die rol van kulturele waardes in die omgewing 49
3.3.1.2 Faktore gesetel in die organisasiekultuur en organisasieklimaat van die skool 50
3.3.1.3 Faktore gesetel in enkele praktiese aspekte ten opsigte van die skool as organisasie 52
3.3.1.4 Beskikbaarheid van inligting 56
3.3.1.5 Vaardighede om weerstand te bestuur 58
3.3.1.6 Sintese 59
3.3.2 Individuele (interne) faktore 60
3.3.2.1 Die verdedigingsfunksie van weerstand 61
3.3.2.2 Inligting oor verandering en weerstand 62
3.3.2.3 Angs en vrees 64

3.3.2.4 Persoonlikheidsfaktore 65
3.3.2.5 Motivering, persoonlike behoeftes en voorkeure 68
3.3.2.6 Vermoëns, vaardighede en kennis 69
3.3.2.7 Sintese 71
3.4 SAMEVATTING 72
HOOFSTUK 4: EMPIRIESE ONDERSOEK 73
4.1 INLEIDING 73
4.2 NAVORSINGSONTWERP 73
4.2.1 Die vraelys as meetinstrument 73
4.2.2 Die struktuur van die vraelys 75
4.2.3 Loodsondersoek 76
4.2.4 Finale vraelys 76
4.2.5 Administratiewe prosedures 76
4.2.6 Populasie 77
4.2.7 Statistiese tegnieke 78
4.3 INTERPRETASIE VAN DATA 79
4.3.1 Opmerking 79
4.3.2 Biografiese inligting 81
4.3.3 Demografiese inligting 82
4.3.4 Die hoof se waarneming van interne faktore wat tot weerstand aanleiding gee 84
4.3.5 Die hoof se persepsie van die rol wat interne faktore by weerstand teen verandering speel 92
4.3.6 Die hoof se waarneming van eksterne faktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding gee 96
4.3.7 Die hoof se persepsie van die rol wat eksterne faktore by weerstand teen verandering speel 103
4.3.8 Rangordes van weerstandsfaktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding gee 107
4.3.9 Verskille ten opsigte van die beantwoording van kolomme A en B 112
4.3.10 Verband tussen die biografiese inligting en die rol wat die weerstandsfaktore speel 116
4.4 SAMEVATTING 117
HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS 118
5.1 INLEIDING 118

5.2 SAMEVATTING 118
5.3 BEVINDINGE 119
5.3.1 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1 119
5.3.2 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2 121
5.3.3 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3 122
5.4 AANBEVELINGS 124
5.5 SLOT 126
BRONNELYS 127
BYLAE 1 133
Toestemmingsbrief van die Oranje-Vrystaatse Onderwys-departement
BYLAE 2 135
Begeleide brief aan skoolhoofde
BYLAE 3 136
Vraelys

LYS VAN TABELLE

TABEL 4.1
VRAELYSTE UITGESTUUR EN TERUGONTVANG 78

TABEL 4.2
BIOGRAFIESE INLIGTING 80

TABEL 4.3
DEMOGRAFIESE INLIGTING 83

TABEL 4.4
INTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL 86

TABEL 4.5
EKSTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL 97

TABEL 4.6
RANGORDES VAN WEERSTANDSFAKTORE (KOLOM B) 109

TABEL 4.7
VERSKILLE TUSSEN DIE BEANTWOORDING VAN KOLOMME A EN B VAN DIE VRAELYS 113

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Skoolhoofde sal beter toegerus wees vir hulle bestuurstake indien hulle ook kennis dra van die volgende:

* Die aard en die wese van weerstand teen verandering in die onderwys.
* Die verskillende faktore wat aanleiding gee tot weerstand teen verandering.
* Die bestuur van weerstand teen verandering in die onderwys.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Die veranderde eise van die samelewing noodsaak voortdurende vernuwing en verandering in die skool, sodat dit relevant kan bly. Die onderwys in Suid-Afrika staan in die teken van verandering (Taylor, 1987:181). Onderwysverandering bly dus op die agenda.

Wat die blanke onderwys betref, het die Minister van Onderwys en Kultuur byvoorbeeld in die Volksraad in Maart 1990 aangekondig dat voorstelle gedoen word oor nuwe onderwysmodelle aangaande onderwysvoorsiening vir blankes in die RSA, bo en behalwe die bestaande. Hierdie aankondiging en die implikasies daarvan het aanleiding gegee tot die sogenaamde Model A-, B-, C- en D-skole, wat onmiddellik aanleiding gegee het tot besware (weerstand) uit verskeie oorde binne en buite die onderwys. In Februarie 1992 is verder aangekondig dat alle staatsondersteunde skole vanaf 1 April 1992 as Model C-

skole geklassifiseer sal word en dat die stelsel teen 1 Augustus 1992 reeds in werking gestel moes wees, met omvangryke implikasies, soos onder andere personeelvermindering en groter finansiële bydraes deur die ouers. Alhoewel die georganiseerde onderwysprofessie en professionele onderwysliggame hierdie aankondiging gesteun het, het daar by personeel en ouers weerstand ontstaan oor die status quo (Van der Westhuizen, 1993:87). Belangrik is dat die skoolhoof (en bestuursliggame) by die toepassing van die nuwe stelsel van staatsondersteunde skole (Model C-skole) die primêre veranderingsagent sal wees en daarom 'n belangrike rol sal speel (Ibid.).

Uit die voorgaande blyk dit dat die onderwys in die blanke gemeenskappe op die rand van verandering en vernuwing staan, veral wat die toepassing van 'n nuwe makrobeleid vir die onderwys betref.

Wat verandering in die skool self betref, dui De Villiers (1989: 9) aan dat verandering gereeld op skoolvlak plaasvind ten opsigte van sillabusse, apparate, tegnieke, geboue en administratiewe sake. Hanson (1985:291) vermeld dat verskillende tipes verandering van toepassing kan wees op hierdie verskillende kategorieë in die onderwyssituasie.

Enige vorm van verandering of nie-verandering gaan egter gewoonlik gepaard met weerstand. Zaltman en Duncan (1977:59) beweer: "Resistance to change is, however, the most commonly encountered response to an advocated change ... (and) it is typically given much less attention than it deserves". Indien verandering toegepas word, kan weerstand ontstaan. Ook Corbett et al. (1987:36) meen dat weerstand teen verandering 'n algemener wyse van optrede/reaksie is as wat die aanvaarding daarvan is.

Hierdie situasie kan voorkom word indien die skoolhoof 'n deeglike kennis dra van die bestuur van weerstand. Daar sal deeglik gelet moet word op al die faktore wat aanleiding kan gee tot weerstand. Onbeplande verandering en 'n gebrekkige kennis van weerstand kan 'n nuwe program laat misluk (Coetsee, 1989:49).

Navorsingsbevindinge (vgl. Hanson, 1985; Coetsee, 1989:49) het aan die lig gebring dat skole duidelik verskil ten opsigte van hulle gereedheid om te verander. Weerstand is egter nie noodwendig teen die verandering self nie. Moerdyk en Fone (1987b:26) som die oorsake soos volg op: "The origin of this resistance was traced to a number of factors, the most important of which are clustered into Self interest, Personality and Social Psychological theories". Die skoolhoof se persepsie en kennis van verandering sal dus bepaal in watter mate weerstand sal intree.

1.3 NAVORSINGSDOELWITTE

Doelwit 1: Om te bepaal wat die aard en wese van weerstand teen verandering behels.

Doelwit 2: Die oorsigtelike beskrywing van faktore wat aanleiding gee tot weerstand teen verandering in die onderwys.

Doelwit 3: Om empiries te bepaal in watter mate die faktore (oorsake) aanleiding gee tot weerstand teen verandering in die onderwys.

1.4 NAVORSINGSONTWERP

1.4.1 Literatuurstudie

Wat boeke betref, is daar na meer onlangse bronne gekyk. Daar is hoofsaaklik op resente tydskrifartikels gekonsentreer.

'n DIALOG-soektog is onderneem met behulp van die volgende trefwoorde: educational change; resistance; renewal; innovation; management of resistance; conflict management.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Vraelys

Op grond van die literatuurstudie is 'n vraelys ontwikkel. Die doel met die vraelys was om faktore te identifiseer wat in die praktyk van die onderwys aanleiding kan gee tot weerstand teen verandering in die onderwys.

1.4.2.2 Populasie

Die populasie was alle skoolhoofde verbonde aan sekondêre skole onder beheer van die Vrystaatse Onderwysdepartement (n = 81). Daar is nie van 'n steekproef gebruik gemaak nie.

Nadat die Vrystaatse Onderwysdepartement die nodige toestemming daartoe verleen het, is die vraelyste aan een-en-tagtig sekondêre skole in die Vrystaat gestuur.

Die inligting wat hierdeur verkry is, is rekenaarmatig verwerk.

1.4.2.3 Statistiese tegniek

Daar is van 'n Statistical Analysis System-(SAS-) rekenaarpakket (SAS Institute Inc, 1985) gebruik gemaak vir die verwerking van die data. 'n Tweerigtingfrekwensie met Chi-kwadraatstatistiek is ook bereken.

1.5 HOOFSTUKINDELING

Hoofstuk 1: Oriëntering

Hoofstuk 2: Die aard en wese van weerstand teen verandering in die onderwys

Hoofstuk 3: Oorsig van die faktore (redes) wat aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys gee

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek: navorsingsontwerp en die vertolking van data

Hoofstuk 5: Samevatting, bevindinge en aanbevelings wat gedoen is

1.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is

* die aktualiteit van die navorsing belig,
* die doelstellings en metodes van die navorsing oorsigtelik bespreek en
* 'n indeling van die hoofstukke verskaf.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word gekyk na die aard van weerstand teen verandering. Eerstens word aangetoon dat verandering in die onderwys in die R.S.A. aan die orde van die dag is.

Tweedens word 'n begripsomskrywing gegee van weerstand, verandering, konflik en opposisie. Die begrip weerstand sal vanuit twee verskillende perspektiewe beredeneer word.

Daarna volg 'n bespreking oor die aard van weerstand teen verandering in die onderwys. Aspekte soos die verskillende vorme van weerstand en die omvang van weerstand word hier bespreek.

2.2 VERANDERING IN DIE ONDERWYS IN DIE R.S.A.

De Villiers (1989:9) dui aan dat verandering gereeld op skoolvlak plaasvind ten opsigte van sillabusse, apparate, tegnieke, geboue en administratiewe sake. Die veranderde eise van die samelewing noodsaak voortdurende vernuwing en verandering in die skool, sodat dit relevant kan bly.

Volgens Taylor (1987:181) staan die onderwys in die R.S.A. in die teken van verandering. Op 1 April 1992 is die Model C-skole (Staatsondersteunde skole) ingestel ten opsigte van blanke onderwys. In dié skole is daar grondliggende veranderings aangebring binne 'n baie kort tyd. Veranderings soos personeelvermindering en groter finansiële bydraes deur die ouers het plaasgevind. Van der Westhuizen (1993:87) wys daarop dat daar by die personeel en ouers weerstand ontstaan

het oor die wegbeweeg van die status quo. Die ANC aan die ander kant staan ook die Model C-skole teë, omdat hulle meen dat daar nie ver genoeg wegbeweeg is van die status quo nie (Samuel, 1993:4).

Wat die skole vir swartes betref, het baie min doeltreffende onderrig die afgelope aantal jare plaasgevind. Die kern van al die gebeure in die onderwys vir swartes is die eis om verandering en vernuwing (Van der Westhuizen, 1993:87). Die weerstand is gerig teen die bestaande onderwysstelsel. Hierdie benarde onderwyssituasie maak die vervanging van die huidige onderwysstelsel des te meer noodsaaklik.

Uit bogenoemde blyk dit dat onderwysverandering dus op die agenda bly. Die onderwysvernuwingstrategie-dokument (OVS-dokument) is in November 1992 deur die Departement van Nasionale Onderwys saamgestel as 'n moontlike oplossing. Daar was egter kritiek op die OVS-dokument van die kant van konserwatiewe groeperings, die ANC, Edupol, SADTU, die National Education Policy Investigation (NEPI) en van die National Education Co-ordinating Committee (NECC).

Die NEPI-dokument (1992:25) noem onder andere die volgende vernuwingsvereistes:

* Verpligte, vry onderwys vir alle Suid-Afrikaners tot st. 5.
* Ouers moet betaal vir 'n deel van die sekondêre onderrig van hulle kinders.
* Dramatiese veranderings in die rigtings van die sekondêre onderwys.
* Duidelike onderskeid tussen universiteite en technikons
* Bou van meer technikons.
* Meer stroombelynde kursusse vir tersiêre inrigtings.

Om 'n breër betrokkenheid te verkry by die beplanning van 'n nuwe onderwysbeleid is die Nasionale Onderwys- en Opleidingsforum (NOOF) op Saterdag 7 Augustus 1993 gestig (Van der Merwe, 1993: 8). Die meeste van die belangrikste betrokkenes, soos die Federasie van Ouerverenigings van Suid-Afrika (FOSA) en die Nasionale Afrikaanse Ouervereniging (AO), het reeds lidmaatskap bekom van NOOF. Die verskillende onderwysdepartemente, die Onderwyskoördineringsdiens en ander belangegroepe sal in hierdie gespreksforum oor die onderwys die riglyne moet aandui vir die nuwe onderwysstelsel.

Volgens die ANC-dokument (1994:9-13) moet onderwys en opleiding herbeplan word, sodat dit 'n leidende rol kan speel in sosiale en ekonomiese ontwikkeling. Aangesien die onderwys gedurende die apartheidsjare gefragmenteerd was, moet daar nou 'n enkele nasionale beleid vir die onderwys opgestel word. Die bestuur van verandering in die onderwys word beklemtoon, aangesien grootskaalse veranderings binne die volgende vyf jaar toegepas moet word.

Die ANC-dokument (Ibid.) stel die volgende vernuwings voor:

* 'n Enkele nasionale onderwysdepartement.
* Dit moet moontlik wees vir half- en ongeskooldes om te vorder na hoër vlakke in die onderwys vanaf enige beginpunt in die stelsel.
* Tien jaar vry en verpligte onderwys vir almal.
* 'n Toepasliker kurrikulum sonder rassisme.
* Baba- en kleuteronderrigprogramme.
* Verskaffing van 'n nasionale basiese onderrig vir alle volwassenes.
* Verbetering van spesiale onderwys vir alle individue met fisiese of ander gebreke.

* Die indiensneming van baie nuwe onderwysers asook die herstrukturering van die opleiding en ontwikkeling van onderwysers.
* Ingrypende veranderings aan die stelsel vir hoër onderwys, sodat dit kan help met die heropbou en ontwikkeling.
* Beter en meer skoolgeboue en ander fasiliteite.
* Veranderings moet eerstens toegepas word onder dié wat die meeste deur apartheid benadeel is.
* Dat onderwys en opleiding 'n integrale deel moet vorm van die nasionale heropbou- en ontwikkelingsprogramme.

Uit bogenoemde blyk dit dus dat daar reeds in 1995 'n nuwe onderwysstelsel in Suid-Afrika kan wees. Hierdie nuwe stelsel gaan weer grootskaalse beplande verandering teweeg bring. Die veranderings wat sal ontstaan as gevolg van die inwerkingstelling van die nuwe stelsel, sal weer op sy beurt begroet word deur weerstand uit verskillende oorde. Die skoolhoof sal moet kennis dra van die faktore wat aanleiding gee tot weerstand teen verandering en die bestuur daarvan.

2.3 KONTOERE VIR 'n OMSKRYWING VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

2.3.1 Perspektief 1: Die gebruik van weerstand om verandering teweeg te bring

Uit hierdie radikale perspektief word weerstand as 'n noodsaaklikheid gesien om die bestaande (en diskriminerende) onderwysstelsel en -praktyke te verander (Van der Westhuizen, 1993:88).

2.3.1.1 Giroux

Van der Westhuizen (1993:88) toon aan dat volgens hierdie perspektief die gebruik van weerstand te make het met morele

en politieke verontregting. Giroux (1983a:293) wys daarop dat weerstand 'n noodsaaklike vorm van magsvertoon is wat dit moontlik maak om uit hierdie verontregte politieke bestel los te kom. Weerstand en mag ("power") is sentrale elemente van die stryd ("struggle") vir sosiale geregtigheid in die skool en in die samelewing (Giroux, 1983a:258).

In hierdie benadering word die leerlinge gebruik om weerstand te bied teen 'n minderwaardige onderwysstelsel (Van der Westhuizen, 1993:87). Weerstand kom tot uiting in skoolboikotte, opstand teen alle vorme van gesag, die vernietiging van skoolgeboue en massa-optogte. By "onderwys vir ongehoorsaamheid" word die kind geleer om deel te wees van die "Great Refusal", wat dan ook impliseer dat alle vorme van gesag verwerp word (Fourie, et al., 1992:113). Passiewe weerstand kan ook heel onopsigtelik wees, soos byvoorbeeld die onderwyser wat nie voldoende lesvoorbereiding doen nie.

Volgens hierdie perspektief vra weerstand juis om verandering van die huidige onderwysstelsel. Hierdie vorm van weerstand (die stel van eise en griewe) het die probleme van 'n groep persone in die onderwys onder die aandag van die owerhede gebring (Van der Westhuizen, 1993:87).

Wat hierdie perspektief van Giroux betref, is weerstand dus die wyse waarop die individu reageer teenoor die strukture van oorheersing en dwang met die doel om dit te verander. Vanuit hierdie radikale Neo-Marxistiese benadering vra weerstand juis om verandering. Die weerstand is gerig teen alles wat hierdie verandering in die weg staan. Van der Westhuizen (1993:88) stel dit so: "Weerstand is dus 'n hulpmiddel tot verandering."

2.3.1.2 Chase

Chase en Giroux behoort albei tot die skool van radikale opvoeders wat die onderwys benader vanuit 'n meer politiek-ideologiese hoek.

Volgens Chase (1988:15) is weerstand aktiewe gedrag wat werk teen die oorheersende ideologie. Verder sien hy weerstand as 'n positiewe konsep wat spruit uit die individu se bevrydingsdrang wat tot uiting kom in die leerling se weiering ("refusal") om te leer. Chase (1988:21) wys daarop dat die volgehoue weiering om die "horrors of social and economic exploitation" te aanvaar, weerstand tot gevolg het. Weerstand is dus gerig teen oorheersing maar gerig op bevryding. Bevryding kan slegs plaasvind as die huidige stelsel verander word deur weerstand. Verandering word dus tot stand gebring deur weerstand. Hierdie tipe weerstand kan uitloop op aggressiewe en radikale optrede.

2.3.1.3 Gevolgtrekking

Beide Giroux (1983) en Chase (1988) beskou weerstand as 'n positiewe en aktiewe hulpmiddel wat teen die oorheersende ideologie gerig is. Dié perspektief vra om verandering, sodat die bevrydingsproses kan plaasvind. In die swart onderwys het bevrydingsbewegings heelwat vermag met behulp van weerstand, dermate dat NOOF op die oomblik besig is om een nie-rassige onderwysstelsel vir die R.S.A. te beplan. Sommige veranderings is reeds gedurende 1994 in werking gestel.

2.3.2 Perspektief 2. Weerstand wat ontstaan nadat verandering plaasgevind het

Uit hierdie perspektief word weerstand as 'n logiese noodwen-

digheid in 'n organisasie gesien, maar dan as 'n vorm van reaksie indien die bestaande orde, gebruike en praktyke (die status quo) wel verander word (Kotter en Schlesinger, 1979: 107).

2.3.2.1 Zaltman en Duncan

Zaltman en Duncan (1977:59) is van mening dat weerstand teen verandering die algemeenste reaksie op die voorgestelde verandering is. Hulle wys ook daarop dat weerstand in baie gevalle geregverdig is en nie summier afgemaak kan word as iets negatiefs nie. Weerstand kan byvoorbeeld aandui dat alles nie wel is met die bestuur van die verandering nie.

Verandering poog om die status quo te verander, terwyl weerstand poog om die status quo te behou. Verandering word veral met hewige weerstand begroet as die beoogde verandering poog om belangrike en diepgewortelde gebruike te verander. Zaltman en Duncan (1977:63) wys verder daarop dat hoe meer die voorgestelde verandering die groepsolidariteit bedreig, hoe feller die weerstand teen hierdie verandering sal wees.

2.3.2.2 Coetsee

In die konteks van perspektief 2 kan die onderwyser se reaksie passief (soos psigologiese weerstand) of aktief (soos opponerende standpunte) wees (Coetsee, 1993:1823). Coetsee wys daarop dat weerstand teen verandering nie voorkom as weerstand teen die verandering self nie, maar wel weerstand teen die sielkundige en sosiale gevolge van verandering (Coetsee, 1989:49). Die weerstand het wel ontstaan nadat verandering plaasgevind het. Verandering en weerstand teen verandering is 'n kenmerk van Suid-Afrika vandag en van Suid-Afrikaanse instansies (Coetsee, 1992:1).

2.3.2.3 Van der Westhuizen

Van der Westhuizen (1993:88) beskou weerstand as 'n vorm van reaksie indien die bestaande orde - die status quo - wel verander word. Vanuit hierdie perspektief is weerstand teen verandering dus 'n reaksie op verandering, dit wil sê weerstand wat ontstaan nadat verandering plaasgevind het.

Van der Westhuizen (1993:88) sê dat indien daar wel verandering is, daar ook weerstand is wat meestal passief en 'n poging is om die status quo te handhaaf. Hy wys ook verder daarop dat weerstand eintlik 'n integrerende deel van die proses van verandering is. Weerstand vorm dus deel van die begin van die toepassing van verandering. Die doel van hierdie tipe weerstand is om verandering teen te staan en te verhoed.

2.3.2.4 Gevolgtrekking

Volgens hierdie navorsers is weerstand gerig teen verandering wat poog om die status quo te verander. Verandering gee aanleiding tot weerstand. Weerstand is dus 'n reaksie van 'n individu of groep om hom/hulle te beskerm teen die gevolge van verandering. Die individu kan byvoorbeeld onseker voel in die nuwe veranderde omstandighede en dus weerstand bied. Dit blyk ook dat weerstand eers in werklikheid ontstaan wanneer vernuwing toegepas word en die individu sy gedrag en gebruike moet verander.

2.3.3 Sintese

Uit die voorafgaande bespreking kan die gevolgtrekking gemaak word dat weerstand twee pole het. Volgens die eerste perspektief, wat sterk radikaal is, ontstaan weerstand om 'n volledige verandering teweeg te bring. By die afwesigheid

van verandering ontstaan ook weerstand, wat kan uitloop op aggressiewe optrede.

Die doel van dié tipe weerstand is om 'n verontregtende politieke bestel (wat ook die onderwys insluit) ten goede te verander. Met ander woorde, weerstand word gebruik om verandering tot stand te bring.

Die tweede perspektief kyk na weerstand vanuit 'n heel ander hoek. Die doel met hierdie tipe weerstand is om verandering teen te staan en die individu te beskerm teen die gevolge van verandering. Weerstand is dus hier 'n reaksie op verandering en is 'n poging om die status quo te handhaaf. Dit is die soort weerstand wat ervaar sal word indien 'n nuwe vakdidaktiek in 'n skool toegepas word.

Vir die doel van hierdie navorsing word daar voortaan op laasgenoemde siening van weerstand gekonsentreer. Met ander woorde, daar word verder gefokus op weerstand wat ontstaan wanneer verandering gaan plaasvind of reeds plaasgevind het.

2.4 OMSKRYWING VAN ANDER VERBANDHOUDENDE TERME

2.4.1 Konflik

Bennis et al. (1969:152) dui aan dat konflik 'n normale reaksie is en omgeskakel kan word in groei. Hulle wys ook daarop dat konflik basies ontstaan weens die verskille tussen persone en groepe. Die uitskakeling van konflik sal dan neerkom op die uitstryk van sulke verskille. Chin (1969:301) is ook van mening dat konflik en spanning teenwoordig is in enige lewenskragtige samelewing.

Cilliers (1990:439) is ook van mening dat konflik 'n normale verskynsel is en omgeskakel kan word in groei, avontuur en

skepping. Cilliers (1990:441) wys ook daarop dat wanneer konflik te laag is (disfunksionele konflik), dit kan gebeur dat die organisasieprestasie tot stilstand kom. In hierdie geval sal stagnasie en weerstand teen verandering teenwoordig wees. Indien konflik te hoog is, kan dit ook weerstand teen verandering bevorder.

Volgens Bondesio en De Witt (1990:325) kan aan die positiewe kant gesê word dat konflik 'n eerlike meningsverskil is, terwyl aan die negatiewe kant gesê kan word dat konflik ook gevaarlik kan word en kan omsit in 'n ontwrigtende mag. Dit wil sê, aan die een kant is inskiklikheid, en aan die ander kant (uiterste) is konfrontasie. Bondesio en De Witt (1990: 316-317) noem dat konflik meestal 'n negatiewe konnotasie het, terwyl die sosiale wetenskappe konflik as 'n meer neutrale terme hanteer wat beide positiewe en negatiewe keersye het.

Hanson (1991:273) beskryf konflik as 'n interaktiewe onverenigbaarheid, misverstand of verskille tussen sosiale entiteite soos individue, groepe of organisasies. Volgens Hanson (1991:282) is konflik nòg 'n natuurlike vyand, nòg is dit inherent sleg en moet dit nie onderdruk word of aangeblaas word nie. Dit moet dus eerder behoorlik bestuur word.

Uit bogenoemde bespreking kan dus afgelei word dat konflik in wese kan verskil van 'n ligte frustrasie tot 'n hewige konfrontasie. Konflik het dus twee pole. Soms is konflik nodig, logies, eerlik en selfs funksioneel. Verder blyk dit dat konflik altyd in 'n organisasie in die een of ander vorm teenwoordig is en dat dit met goeie konflikbestuurstrategieë omgeskakel kan word in groei, avontuur en skepping.

2.4.2 Opposisie

Giroux (1983a:289) dui aan dat opponerende gedrag 'n positiewe rol speel deur die morele en politieke verontregting teen te staan. Daar moet in gedagte gehou word dat vanuit hierdie perspektief weerstand gebruik word om verandering te weeg te bring (vergelyk 2.3.1). Konserwatiewe opvoeders ontleed hierdie vorm van opponerende gedrag as iets negatiefs, naamlik as afwykend en minderwaardig (Giroux 1983a: 282).

Volgens Chase (1988:15), wat vanuit dieselfde invalshoek na weerstand en opposisie kyk as Giroux, is weerstand gerig teen die oorheersende ideologie, maar ook terselfdertyd op bevryding. Opposisie aan die ander kant is ook gerig teen die oorheersende ideologie, maar op niks anders nie, en daarop lei dit nie tot enige verandering nie; gevolglik versterk ("reinforce") dit dan net uiteindelik die oorheersende ideologie.

Cole (1990:44) wys ook daarop dat opposisie tewens die vorm kan aanneem van 'n aanhoudende teëwerking van die veranderingsproses. Daar moet in gedagte gehou word dat Cole na weerstand en opposisie kyk vanuit 'n perspektief waar dit ontstaan wanneer verandering plaasvind. Volgens Cole (Ibid.) kan die teenstand op die volgende wyses hanteer word:

* Beweeg om hom.
* Beweeg bo-oor hom.
* Skik met hom en gaan voort.
* Beweeg na 'n ander area waar hy minder invloed het.

Cole (1990:43) noem verder dat die opposisie gewoonlik kom van die persone wat die mag besit (dit wil sê van hoër

gesag), omdat hulle nie die primêre aanvoorders van verandering is nie. Volgens hom kan hierdie vorm van opposisie uitgeskakel word deur hulle te betrek by die. veranderingsproses.

Van der Westhuizen (1993:89) dui ook aan dat weerstand teen verandering 'n negatiewe betekenis kry wanneer 'n persoon vernuwing teenstaan en die status quo wil handhaaf. Weerstand kry dan die betekenis van verset, opposisie en teenstand.

Opposisie is dus 'n (passiewe/aktiewe) vorm van weerstand teen verandering in die onderwys wat tot uiting kom as teenstand en verset wanneer daar deur verandering wegbeweeg word van die status quo.

2.4.3 Verandering

Morrish (1976:22) onderskei tussen die terme "vernuwing" en "verandering". 'n Vernuwing is vir hom 'n meer beplande en doelbewuste poging as verandering, en wat neig om meer spontaan te wees. In die algemeen kan daar geredeneer word vernuwing impliseer verandering.

Vir Dalin (1978:20) beteken terme soos "verandering", "vernuwing" en "hervorming" basies dieselfde. Vir hom dui al bogenoemde terme op 'n verbetering van die bestaande gebruike in die skool. Nogtans gaan Dalin (Ibid.) verder en definieer "verandering" as 'n doelbewuste poging om gebruike te verbeter ten opsigte van sekere gestelde doelwitte. In hierdie geval word daar verwys na beplande verandering.

De Villiers (1989:9) noem ook dat die verskillende terme wat Dalin noem, basies dieselfde beteken. De Villiers (Ibid.) wys daarop dat onderwysverandering op skoolvlak plaasvind ten

opsigte van sillabusse, apparate, tegnieke, geboue en administratiewe sake.

Coetsee (1992:1) definieer verandering as 'n verstelling aan die status quo, en dit gaan dikwels gepaard met weerstand teen die beplande verandering. Verandering dui dus op 'n dinamiese proses waar daar van die huidige vlak van werksaamhede afgewyk word. Positiewe verandering dui op ontwikkeling en groei. Negatiewe verandering dui op stilstand, weerstand en die ontstaan van 'n negatiewe skoolklimaat. In dié studie sal daar veral op negatiewe verandering gefokus word, dit wil sê die tipe verandering wat spesifiek aanleiding gee tot weerstand teen verandering.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat alhoewel terme soos "vernuwing" en "verandering" basies dieselfde beteken, die term "verandering" tog onderskei moet word van die ander. Indien daar in uitsonderlike gevalle in die studie na die verskillende terme verwys word, moet dit as sinonieme verstaan word.

Vir die doel van hierdie studie sal daar hoofsaaklik gebruik gemaak word van die term "verandering". Die klem val ook hoofsaaklik op onderwysverandering soos dit neerslag vind in die skool as organisasie. Die term "verandering" verwys na 'n doelgerigte, beplande en langtermynproses wat moet lei tot 'n verbetering van die bestaande gebruike. Om in hierdie doel te slaag, moet daar verstellings aangebring word aan die status quo, wat gevolglik weer aanleiding gee tot weerstand teen die verandering in die onderwys.

2.4.4 Samevatting

In die proses van vernuwing vind daar veranderings (verstellings) plaas ten opsigte van die status quo. Hierdie

veranderings wat plaasvind, gee weer aanleiding tot weerstand teen die verandering. Konflik en opposisie moet gesien word as verskillende vorme van weerstand wat teen die verandering gerig is. In die volgende onderafdeling sal daar meer in besonderhede na weerstand en verandering gekyk word.

2.5 WEERSTAND EN VERANDERING

Die twee verskillende perspektiewe ten opsigte van weerstand teen verandering is reeds volledig onder punte 2.3.1 en 2.3.2 bespreek. Hierdie studie fokus op die tweede perspektief waar weerstand ontstaan wanneer verandering plaasvind. Met ander woorde, by die wegbeweeg van die status quo.

Weerstand is gewoonlik teenwoordig by die veranderingsproses in die onderwys. Zaltman en Duncan (1977:59) beweer dat weerstand teen verandering die algemeenste reaksie is op voorgestelde verandering. Zaltman en Duncan (1977:62) is ook van mening dat daar altyd geluister moet word na weerstand, want dit sê iets van die veranderingsproses. Volgens hulle is weerstand teen verandering die gedrag wat poog om die status quo te behou in weerwil van die kragte wat poog om die status quo te verander. De Villiers (1989:9) beklemtoon ook die feit dat die aanvoorders van verandering altyd weerstand teen verandering in die een of ander vorm sal moet aanvaar. Van der Westhuizen en Theron (1993:93) wys daarop dat weerstand die algemeenste reaksie teen verandering in die onderwys is. Corbett et al. (1987:36) meen dat weerstand teen verandering 'n algemener wyse van optrede/reaksie is as die aanvaarding daarvan. Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat weerstand teen verandering gewoonlik in die een of ander vorm teenwoordig is.

Dalin (1978:23) beskryf weerstand teen verandering as 'n onwelkome hindernis wat oorkom moet word met behulp van sosiale

metodes en ander strategieë. Verder wys hy op die "resistor"-konsep wat die status quo verdedig en wat meestal 'n negatiewe konnotasie het. Weerstand kan dus gesien word as 'n weerstandbiedende krag wat verhoed dat verandering plaasvind. Weerstand teen verandering is dus 'n hindernis wat (wil) verhoed dat verandering plaasvind.

Dalin (1978:25) wys daarop dat hierdie hindernisse verskillende vorme kan aanneem en dat verskillende hindernisse in werking kan wees op dieselfde tyd ten opsigte van individue, groepe sowel as in die stelsel as geheel. Dit is ook slegs in 'n paar uitsonderlike gevalle moontlik om 'n enkele oorsaak vir weerstand vas te stel.

Veranderinge moet van tyd tot tyd plaasvind, en daarom word verskillende strategieë ingespan om weerstand teen die verandering te verminder. Volgens Dalin (1978:34) is daar baie praktiese, sielkundige en organisatoriese redes waarom mense weerstand teen verandering bied. Verder wys hy daarop dat die individu die bekende verkies en dat die swak bestuur van weerstand en verandering ook 'n belangrike rede is waarom verandering weerstaan word. 'n Volledige vasstelling sowel as 'n kategorisering van redes vir weerstand word in Hoofstuk 3 gegee.

Hanson (1979:300) wys daarop dat weerstand teen verandering kan verskil van 'n vertraging van die veranderingsproses tot 'n blokkering van die proses. Hy sê dat weerstand teen verandering voorkom op die organisatoriese vlak en op die individuele vlak. Hy is ook van mening dat weerstand onderling tussen skole verskil ten opsigte van bronne, sterkte en inhoud. Hanson (Ibid.) kom tot die slotsom dat aangesien weerstand teen verandering altyd teenwoordig is, dit gediagnoseer, begryp en altyd in berekening gebring moet word by die kies van 'n veranderingstrategie.

Hanson (1979:314) verwys na die driestapstrategie van Lewin, wat dit moontlik maak om verandering te laat plaasvind te midde van die weerstandsmagte. Die eerste stap, naamlik dié van ontvriesing, is 'n omverwerping van die opponerende magte wat die bestaande ekwilibrium veroorsaak. Die tweede stap is waar gedragsverandering plaasvind deur die neutralisering van die weerstandsmagte. Die derde en laaste stap van hervriesing is waar die nuutaangeleerde gedrag nou die norm word. Dit blyk dus dat verandering nie maklik plaasvind nie weens die weerstand wat teen die verandering ontstaan. Veranderinge word dus gevrees, omdat dit beteken dat die status quo versteur moet word. Weerstand bly onteenseglik deel van die veranderingsproses en verskaf waardevolle inligting oor die proses self. Mense het nie weerstand teen verandering per se nie, maar as gevolg van mense se persepsie van die sielkundige en sosiale gevolge wat die verandering vir hulle inhou (Coetsee 1992:9).

Coetsee (1992:1) is van mening dat die vaardighede om weerstand doeltreffend te kan bestuur, beskou word as 'n onontbeerlike bestuursvaardigheid. Die kennis van weerstand is baie belangrik en kan verhoed dat 'n nuwe program misluk. Die hoof kan 'n groot bydrae lewer tot die effektiewe bestuur van weerstand in die skool as organisasie, veral tydens organisasie-ontwikkelings en veranderingspogings. Dit blyk dus dat weerstand teen verandering altyd teenwoordig is en gevolglik deel is van die veranderingsproses. Weerstand teen verandering kan waardevolle inligting verskaf en moet doeltreffend beheer (bestuur) word. Vervolgens word daar gekyk na die omvang van weerstand teen verandering.

2.6 DIE OMVANG VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS

Uit die studie van Trump (1987:91) wat in sekondêre skole in

Ohio (VSA) uitgevoer is, het dit geblyk dat weerstand teen nuwe idees die tweede grootste enkele faktor was wat deur skoolhoofde ervaar is by die toepassing van nuwe onderrigprogramme.

Trump (1987:92) het bevind dat 16,5% van die skoolhoofde aangetoon het dat weerstand teen verandering die hoofrede is wat hulle verhinder het om verandering toe te pas. Verder het 64% van die skoolhoofde weerstand teen verandering as een van die vyf hoofredes genoem, en 5,6% het dit as een van die drie hoofredes aangevoer wat hulle verhinder het om onderrigvernuwing in te voer.

Uit die navorsing van Trump blyk dit dus dat weerstand teen verandering een van die belangrikste faktore is wat in ag geneem moet word by die toepassing van verandering in die skool.

2.7 NEGATIEWE ASPEKTE VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

Die negatiewe vorme van weerstand kom voor wanneer weerstand beskou word as opponerende energie wat daarop gemik is om die voorgestelde verandering te stop, te vertraag of in 'n ander rigting te stuur (Coetsee, 1993:1817). In hierdie geval sal daar opposisie en weerstand teenwoordig wees. Van der Westhuizen (1993:89) wys daarop dat wanneer 'n persoon vernuwing weerstaan en die status quo wil handhaaf, die handeling 'n negatiewe betekenis van verset, opposisie en teenstand (dus passiewe en aktiewe weerstand) kry. Daar moet ook weg beweeg word van die wanbegrip dat mense "weerstand bied teen verandering", want volgens Lawrence (1969:166) vind baie veranderings plaas sonder enige vorm van weerstand.

Wanneer weerstand teen verandering wel ontstaan, kan dit 'n remmende invloed op die veranderingsproses hê. Verandering

vind dus plaas ten spyte van die weerstand. Coetsee (1993: 1823) dui op 'n insiggewende wyse die aard (of soorte) weerstand teen verandering aan. Weerstand teen verandering kom voor in matige tot baie ernstige vorme. Kyk 2.9 waar hierdie verskillende vorme van weerstand breedvoeriger bespreek word.

2.8 POSITIEWE ASPEKTE VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

Weerstand teen verandering word gewoonlik beskou as negatief en verkeerd, maar verskeie navorsers (onder andere Lawrence 1969, Hanson 1991, Margolis 1991, Coetsee 1992 en Van der Westhuizen 1993) wys daarop dat weerstand teen verandering ook heelwat positiewe kwaliteite besit. Van der Westhuizen (1993: 89) noem dit dat weerstand teen verandering soms nodig, logies, gefundeer, eerlik, selfs funksioneel is, en dat dit kan dien om sienswyses te verhelder. Weerstand teen verandering kan dus van waarde en positief wees.

Van der Westhuizen (1993:90) wys ook daarop dat weerstand teen verandering basies ontstaan as gevolg van die individu se onsekerheid oor sy toekomstige rol in 'n nuwe situasie. Coetsee (1993:1817) wys daarop dat die verskyning van weerstand mense dwing om na te dink of die voorgestelde verandering werklik nodig is. Verder vra dit om 'n herevaluering van die rigting van die voorgestelde verandering. Weerstand kan ook 'n "gesonde" verskynsel wees wat die individu beskerm *wanneer die verandering skadelike gevolge inhou.*

Lawrence (1969:172) sê weerstand is 'n noodkreet van 'n individu of 'n groep wat meen hulle word in 'n rigting gestuur waarvan hulle nie hou nie. Dit is 'n waardevolle rooivlag wat aandui dat iets verkeerd is. Hy wys verder daarop dat weerstand slegs 'n sigbare simptoom van 'n probleem is wat nie geredelik waarneembaar is nie.

Zaltman en Duncan (1977:62) noem dit dat 'n organisasie deur aktiewe of passiewe weerstand 'n boodskap oordra. Weerstand verskaf dus belangrike gegewens.

Die organisasie bied dus meer inligting oor sy hoofbronne, sy beperkings, sy gesindhede, norme en waardes. Hanson (1991: 316) is van mening dat weerstand inligting verskaf, byvoorbeeld dat die beoogde verandering die verkeerde probleem aanpak of dat dit neerkom op 'n ongevoelige oorbelading van personeellede wat reeds 'n oorvol werksprogram het.

Margolis (1991:2) beklemtoon die feit dat weerstand rasioneel is. Dis tog heel begryplik om aan "ou" metodes en tegnieke vas te hou, want hierdie metodes is oor baie jare ingeoefen as die "ideale metodes". Baie van hierdie metodes en tegnieke is met groot sukses in die verlede toegepas.

Na aanleiding van bogenoemde bespreking kan afgelei word dat weerstand 'n magdom belangrike inligting oordra wat met groot vrug gebruik kan word by die bestuur van weerstand.

Weerstand dien as beskermende krag, as die beoogde verandering skadelik is vir die individu, organisasie of samelewing.

Watson (1969:488) meen selfs dat alle magte wat bydra tot stabiliteit in die persoonlikheid of in sosiale stelsels, waargeneem kan word as weerstandsgedrag.

2.9 VORME VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

Alhoewel angs en vrees ware oorsake van weerstand kan wees, word weerstand sigbaar in vorme soos negatiewe houdings, stakings, betogings en gewapende optrede (Coetsee, 1992:15-16). Malinconico (1983:111) noem dit dat weerstand 'n simptoom van ongelykhede binne 'n sisteem is. Hy wys ook daarop

dat die verskillende vorme van weerstand op 'n subtiele wyse ontstaan en dus moeilik is om vas te stel. Malinconico (Ibid.) kom tot die slotsom dat selfs die mense wat betrokke is by die weerstandsgedrag, nie eers bewus is van die verskillende vorme van weerstand nie.

Coetsee (1993:1823) identifiseer drie basiese vorme van weerstand teen verandering. In die eerste plek noem Coetsee (Ibid.) passiewe weerstand, wat gekenmerk word deur negatiewe persepsies en gesindhede. Malinconico (1983:111) noem dit dat dié vorm van weerstand tot uiting kom op grond van 'n uitgesproke afkeer van die voorgestelde verandering tot voorspellings dat die verandering nooit sal slaag nie.

In die tweede plek verwys Coetsee (1993:1823) na aktiewe weerstand, wat gekenmerk word deur opponerende standpunte, stakings en boikotaksies. Idees kom nou tot uiting in sekere aksies.

In die derde plek verwys Coetsee (Ibid.) na aggressiewe weerstand, wat gekenmerk word deur versetoptrede, omverwerping, sabotasie, vernietiging, dood en terrorisme. Malinconico (1983:111) wys daarop dat revolusionêre weerstandsgedrag kan wissel van 'n gematigde vorm tot 'n aggressiewe wyse van weerstand. Coetsee (1993:1824) toon aan dat versetoptrede verwys na aksies wat gerig is op die beëindiging van verandering. Hy is ook van mening dat die ernstiger vorme van aggressiewe weerstand, naamlik sabotasie, terrorisme en dood selfs verder gaan en ten doel het die vernietiging van die maatskaplike stelsel waarbinne die verandering plaasvind.

2.10 REAKSIEWYSES VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

Persone reageer op verskillende wyses of in verskillende fases op verandering. Van der Westhuizen (1993:91) noem die

volgende sewe verskillende reaksiewyses van weerstand teen verandering:

* **Reaksie 1: Skok:** Hierdie weerstandsreaksie behels ongeloof, ontkenning of weiering en 'n intense gevoel van versteuring.

* **Reaksie 2: Teenreaksie:** Aktiewe optrede sal byvoorbeeld behels dat die verandering summier verwerp word. 'n Ander teenreaksie kan passief wees, soos onttrekking of 'n martelaarshouding. 'n Derde teenreaksie kan wees om die verandering te probeer vermy. 'n Vierde wyse van teenreaksie kan dié van vluggedrag wees waar die verandering geïgnoreer word.

* **Reaksie 3:** *Groepering: Persone groepeer in voorstanders* en teenstanders van verandering. Teenstanders probeer steun werf vir hul standpunt, deur hulle redes vir die teenstand met mekaar te bespreek.

* **Reaksie 4: Onrustigheid:** Die onvermoë om te verander het tot gevolg dat 'n ander persoon beskuldig word, omdat die bestaande verander word. 'n Onrustigheid ontstaan, omdat dinge nog altyd op 'n beproefde wyse gedoen is en goed gewerk het.

* **Reaksie 5: Rasionalisering:** Die persoon begin insien dat verandering nodig en onomkeerbaar is. Genoeg tyd is nodig vir 'n gesindheidsverandering.

* **Reaksie 6: Aanvaarding:** Omdat nuwe stelsel nie altyd glad verloop met die eerste toepassing nie, is daar altyd 'n fase van aanpassing. Die individu leer deur self te probeer, en steun vir die verandering begin stelselmatig na vore tree.

* **Reaksie 7: Verinnerliking:** Nuwe verhoudings en praktyke word getoets. Insig ontstaan in die nuwe en veranderde werksituasie. Die nuwe optredes vorm nou deel van die gewone gedrag.

Weerstand is 'n verwagte reaksie op verandering, en persone reageer dus op verskillende wyses op die verandering.

2.11 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aard van weerstand teen verandering ontleed. Eerstens is daar onderskei tussen twee verskillende perspektiewe ten opsigte van weerstand. Ander verbandhoudende terme soos konflik, opposisie en verandering is ook kortliks bespreek. Noudat daar meer duidelikheid oor die aard en wese van weerstand is, word die faktore (redes) wat aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys gee in Hoofstuk 3 bespreek.

HOOFSTUK 3

OORSIG VAN DIE FAKTORE WAT TOT WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS AANLEIDING GEE

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word daar eerstens gekyk na die kategorisering van redes vir weerstand volgens verskeie skrywers. Alle redes vir weerstand, dit wil sê dié skrywers wat dit gekategoriseer het, sowel as dié wat dit slegs bespreek het, word dan bepaal. Daarna word alle redes saamgevat onder twee hoofkategorieë, naamlik faktore in die omgewing (eksterne) en individuele (interne) faktore. Persone wat weerstand bestuur, moet kennis dra van die verskillende redes wat aanleiding gee tot weerstand teen verandering.

3.2 KATEGORISERING VAN REDES VIR WEERSTAND TEEN VERANDERING

3.2.1 Watson

Watson (1969:488) is van mening dat alle kragte wat tot stabiliteit in die persoonlikheid of in sosiale stelsels bydra, waargeneem kan word as weerstand teen verandering. Hierdie neiging tot stabiliteit en die behoefte om tot stilstand terug te keer, het ten doel die voortbestaan van die individu, beskawing en kultuur. Watson (1969:489), Dalin (1978:25) en Coetsee (1992:5) stem saam dat die indeling in kategorieë kunsmatig is en dat daar 'n oorvleueling is van die kategorieë.

Watson se eerste hoofgroep is weerstand in die persoonlikheid, en dit sluit die volgende faktore in:

* Homeostase: Dit is die neiging om die bestaande vlak van bevrediging te handhaaf. Die skoolhoof mag na opleiding 'n openheid ten opsigte van verandering en vernuwing ervaar, maar die kragte wat sy gedrag bepaal het, voor die opleiding, dwing hom terug tot sy ou manier van optrede. Indien hierdie vlak van bevrediging verbreek word, is die natuurlike reaksie om weerstand te bied.

* Gewoonte: Daar word van die veronderstelling uitgegaan dat die individu sal voortgaan om op 'n spesifieke wyse te handel tensy daar 'n betekenisvolle verandering plaasvind. Die mag van die gewoonte geld tog waar handelinge uitgevoer word sonder om bewustelik daaroor na te dink. As 'n gewoonte gevestig is, verskaf die uitvoering daarvan genot aan die individu. Die bekende word verkies.

* Die basiese geniet voorrang: Watson (1969:490) argumenteer dat onderwysers steeds vandag onderrig gee, ten spyte van indiensopleidingsprogramme, soos wat hulle onderrig was. Hulle begrip van 'n onderwyser is gevorm gedurende hulle kinderjare. Indien daar gepoog word om die basiese begrippe te verander, volg weerstand.

* Selektiewe persepsie en terughouding: Sodra 'n gesindheid gevestig is, reageer die individu op voorstelle vanuit die raamwerk van hierdie gevestigde siening. Individue hoor nie duidelik en onthou nog minder feite waarmee hulle nie saamstem nie. Die individu kies dus subjektief en selektief wat hy wil glo. Aan die ander kant kan ou vooroordele wel verander word deur beter informasie of oortuigende argumente.

* Afhanklikheid: Alle mense is aan die begin van hulle lewens afhanklik van volwassenes vir hulle versorging. Kinders boots dus ook die waardes, gesindhede en gelowe na

van dié wat hulle versorg. Die kind leer om te konformeer ten opsigte van die waardes en norme van volwassenes. 'n Tipiese volwassene stem baie meer saam as wat hy sal verskil van sy ouers oor sake soos taal, godsdiens en politiek. Wat gedurende die eerste lewenservarings aangeleer is, bepaal steeds die gedrag van die volwassene. Verandering word dus nie maklik aanvaar nie, en weerstand ontstaan.

* Superego: Die superego beheer die morele standaarde van die individu, en dit word gevorm deur die sosialiseringspogings van die ouers. Die kind se superego reageer volgens die superego van die ouers en nie volgens sy/haar eie rasionele gevolgtrekkings wat op persoonlike ervarings gebaseer is nie. Individue met 'n sterk superego weerstaan enige vorm van verandering wat hulle beskou as 'n verslapping van streng dissipline.

* Self-wantroue: Weens streng waarskuwings van die superego leer die kind vinnig om sy eie impulse te wantrou. Alle impulse wat nie met gevestigde roetine en standaarde ooreenstem nie, word verwerp. Elke teenstrydigheid tussen die kind se begeertes en wat volwassenes van hom/haar verwag, verhoog die kind se self-verwerping. Hierdie *skuldgevoel word gemobiliseer om enige vorm van verandering* te weerstaan. Die individu sien dus verandering as 'n afwyking van gevestigde gebruike en bied dus weerstand teen die verandering. *Om* "goed" te wees *is om* die status quo te aanvaar. Hierdie faktor veroorsaak dat die student byvoorbeeld die swak onderrigmetodes "miskyk" en redeneer dat hy/sy gedruip het omdat sy/haar intelligensie te laag is.

* Onveiligheid en regressie: Wanneer die lewe moeilik en frustrerend raak, is die individu geneig om sy veiligheid

in die verlede te soek. Individue dink met nostalgie terug aan die goeie ou dae. Watson (1969:493) wys daarop dat hierdie frustrasie-regressie juis op 'n tydstip plaasvind wanneer die verandering konstruktief is. Die probleem is dat die individu aan ou onproduktiewe gedragspatrone van die verlede vasklou. Verandering veroorsaak angs, en om dit te vermy wend die individu hom tot die bekende metodes van die verlede. Verandering word dus weerstaan.

Volgens Watson (1969:493-496) behels die tweede en laaste hoofgroep weerstand wat te doen het met daardie faktore wat gerig is teen verandering in die sosiale stelsels. Onder hierdie hoofgroep onderskei Watson die volgende vyf subfaktore:

* Konformering ten opsigte van norme: Norme in sosiale stelsels stem ooreen met die gewoontes van die individue. Lede van 'n organisasie moet dus konformeer ten opsigte van die vasgestelde norme. Norme maak dit vir die lede van 'n sosiale stelsel moontlik om saam te werk, want elkeen weet wat hy/sy te wagte kan wees van die ander lede. Omdat norme deur alle lede van die organisasie gedeel word, kan hulle nie maklik verander word nie. Wanneer die individu wel van die groepsnorme afwyk, sal die groep 'n daadwerklike poging aanwend om sy/haar gesindheid te verander. Uit bogenoemde kan afgelei word dat indien norme gewysig moet word, dit liefs moet plaasvind regoor die hele stelsel, anders ontstaan weerstand.

* Sistematiese en kulturele samehang: Dit verwys na die beginsel dat die dele hulle kenmerke verkry weens hul verhouding tot die geheel. Die probleem is dat dit baie moeilik is om een deel te verander sonder om die ander te

beïnvloed. Vernuwing wat in een area nuttig is, kan vernietigende newe-effekte ten opsigte van ander gebiede hê. Veranderings in onderwyser-leerling-verhoudings kan byvoorbeeld reperkussies hê ten opsigte van onderwyser-prinsipaal-interaksie. In hierdie geval sal die onderwysers en die hoof dus teen die verandering weerstand bied.

Volgens Watson (1969:494) sal verandering alleen slaag as die program vereis dat verandering plaasvind ten opsigte van elke ander deel van die instelling.

* **Gevestigde belange:** Weerstand ontstaan maklik wanneer die ekonomiese en prestigebelange van die individu bedreig word. Verandering wat baie duur is en boonop nog die skoolhoof uitsluit, sal beslis weerstand tot gevolg hê. Sterk sentrale beheer oor die skool se besluitnemingsproses sal 'n bedreiging wees vir die persone wat gewoonlik die besluite in die skool neem. Die individue wie se gevestigde belange bedreig word, sal dus weerstand teen die verandering bied.

* Die hoogheilige: In enige kultuur is daar aktiwiteite wat maklik verander en ander wat hewige weerstand ontlok. Die ergste vorm van weerstand ontstaan as die aktiwiteite verband hou met wat as heilig beskou word. 'n Konserwatiewe groep sal nog 'n vrou as besturende direkteur aanvaar binne 'n manlik gedomineerde samelewing, maar beslis nie 'n vrou as predikant of priester nie. Wanneer die verandering die samelewing se taboes en rituele bedreig, volg hewige weerstand. Kulture sal ook hewige weerstand bied teen verandering wat die gebied van die morele en etiese betree. Selfs al lewe slegs 'n paar mense volgens die tradisionele kode, word dit steeds verdedig en deur die samelewing as ideaal voorgehou.

* Verwerping van buitestaanders: Die meeste veranderings kom van "buite" - byvoorbeeld van Amerika. 'n Universele sielkundige trek by die mens veroorsaak dat hy/sy alle buitestaanders met vyandigheid en agterdog bejeën. 'n Tipiese argument is gewoonlik dat die buitelander se idees nie toepaslik is vir die plaaslike toestande nie. Watson (1969: 496) verduidelik soos volg: "Struggles to improve labour and race relations have commonly been discounted as inspired by outside agitators or atheistic Communists."

Die "nie-hier-ontdek-nie"-sindroom gee dus aanleiding tot weerstand.

Watson fokus veral op die sosiale aspek. Wanneer hy bronne van weerstand op die persoonlike vlak verduidelik, doen hy dit in die konteks van sosiale veranderinge. Sy tweede hoofgroep behels dan ook weerstand teen verandering in sosiale stelsels. Dit is belangrik om hierop te let, want tegniese verandering sal byvoorbeeld baie makliker in werking gestel kan word as sosiale verandering.

Die twee hoofkategorieë redes van Watson kan soos volg opgesom word:

* Weerstand teen verandering in die persoonlikheid van die individu:
  - Homeostase
  - Gewoonte
  - Die basiese geniet voorrang
  - Selektiewe persepsie en terughouding
  - Afhanklikheid bemoeilik verandering
  - Superego weerstaan verandering
  - Self-wantroue verhoed verandering
  - Onveiligheid lei na regressie van die verlede.

* Weerstand teen verandering in die sosiale stelsels sluit die volgende in:
  - Streng konformering ten opsigte van gevestigde norme
  - Kulturele samehang verhoed dat dele kan verander
  - Bedreigings van gevestigde belange word weerstaan
  - Die morele en etiese word as heilig beskou en verander moeilik
  - Verwerping van verandering deur buitestaanders.

3.2.2 Zaltman en Duncan

In een van die omvattendste literatuurstudies oor weerstand teen verandering klassifiseer Zaltman en Duncan (1977:66-87) redes vir weerstand onder die opskrifte kulturele, sosiale, organisatoriese en sielkundige redes. Hulle wys ook pertinent daarop dat die kategorieë redes onderling verwant is.

Die kulturele is die eerste kategorie en behels die volgende redes:

* Kulturele waardes en gebruike - insluitende werksetiek, prestasiedrang, outonomie, godsdiens, fatalisme en kulturele etnosentrisme (siening van die eie kultuur as meerderwaardig).

* Kulturele minderwaardigheid: Dit kom voor wanneer die verandering die veronderstelling inhou dat die bestaande kultuur minderwaardig is.

* Onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die verandering: Aanhangers van 'n monoteïstiese godsdiens moet byvoorbeeld hulle God afsweer om Christenskap te aanvaar, aangesien hulle gekondisioneer is ten opsigte van die konsep van slegs een God. Die algehele verplasing van godsdiens veroorsaak weerstand.

Zaltman en Duncan (1977:67) wys daarop dat weerstand kan wissel van situasie tot situasie en van vernuwing tot vernuwing binne enige gegewe situasie. Hulle beklemtoon ook dat hoe fundamenteler 'n gebruik is, hoe nouer dit verwant is aan ander gebruike, en hoe sterker die gehegtheid daaraan is, hoe groter die kans is dat dit 'n bron van weerstand kan word wanneer verandering ingestel word.

Die sosiale is die volgende kategorie en behels die volgende redes:

* **Groep solidariteit en interafhanklikheid:** Onderlinge verbintenisse wat samelewings saambind, mag onversoenbaar wees met verandering wat individualisme beklemtoon.

* **Verwerping van buitestaanders:** Dit word veroorsaak deur 'n hoë graad van groepidentifikasie (vergelyk die siening van Watson by 3.2.1).

* **Konformering ten opsigte van norme:** Norme voorsien die riglyne vir gedrag wat bepaal wat individue van mekaar kan verwag. Wat onversoenbaar is met bestaande norme, word weerstaan.

* **Konflik en faksievorming:** Enige verandering wat een faksie in die konfliksituasie aanvaar, sal outomaties deur die ander groepe verwerp word.

* **Gebrekkige groepinsig in verandering en redes daarvoor:** Dit behels ook 'n gebrek aan 'n verwysingsraamwerk waarmee die lede hulle eie prestasies kan beoordeel.

Die organisatoriese is die derde kategorie en behels die volgende redes:

* **Bedreiging van mag en invloed:** Die verandering mag vertolk word as 'n bedreiging vir die mag en invloed van verskeie dele van die organisasie. Wanneer die personeel betrokke raak by byvoorbeeld probleemoplossings, weerstaan die skoolhoof dit, want dit verminder sy mag en gesag.

* **Organisasiestruktuur:** Dit behels die volgende drie punte:
  - Verdeling van arbeid - dit veroorsaak mededinging en stryd tussen die eenhede.
  - Hiërargiese - hoe meer hiërargies die struktuur van die organisasie, hoe minder is die kanse om te verander.
  - Statusonderskeidings: Die vrees dat 'n persoon se eie status binne die organisasie kan verminder, veroorsaak weerstand.

* **Optrede van topbestuurders:** Dit is beter as die topbestuur die verandering begin, sodat almal weet die topbestuur ondersteun die veranderingsproses heelhartig.

* **Klimaat vir verandering in die organisasie:** Weerstand teen verandering is gewoonlik groter wanneer die behoefte aan verandering gering is.

* **Tegnologiese redes:** Dit behels die gebrek aan menslike tegniese vaardighede en onvermoë om tegnologie te verstaan. Die situasie vererger wanneer daar nie goeie kommunikasiesisteme bestaan nie.

Die sielkundige kategorie behels die volgende redes:

* **Persepsie:** Selektiewe persepsie kom voor wanneer 'n persoon nie "sien" dat die status quo onvoldoende is nie.

Die veranderingsagent en 'n kliënt mag ook verskillende persepsies hê ten opsigte van die oplossing van 'n spesifieke probleem (vergelyk ook 3.2.1 en 3.2.2).

* **Versteuring van homeostase:** Die individu verkies 'n gemaklike vlak van stimulasie en streef daarna om dié toestand te handhaaf. Die probleem is dat baie veranderingsprogramme die individu stimuleer op 'n vlak heelwat hoër as dié waarop hy/sy gemaklik voel.

* **Konformiteit en gebondenheid:** Wat konformiteit betref, word daar van mense verwag om deel te neem aan die bereiking van kollektiewe doelstellings - verandering word dus weerstaan. Wat gebondenheid ("commitment") betref, help finansiële voordele mense om gebruike en gewoontes te veranker in die status quo. Dit sal byvoorbeeld moeilik wees om atletiekafrigting uitsluitlik die ouers se taak te maak, veral indien dit gepaard sou gaan met 'n salarisvermindering van onderwysers.

* **Gebrek aan inligting oor gevolge van verandering:** Inligting kan ook tekort skiet ten opsigte van die spesifieke gedrag wat die verandering vereis.

* **Persoonlikheidsfaktore:** Dit behels die volgende:
  - Empatiese vermoëns
  - Dogmatisme
  - Onvermoë om met abstrakte dinge te werk
  - Fatalisme
  - Motivering
  - Konseptuele vermoëns
  - Gebrek aan kreatiwiteit
  - Onvermoë om onsekerheid te hanteer
  - Lae risikonemende gedrag.

Die vier kategorieë van Zaltman en Duncan kan soos volg opgesom word:

* **Kultuur:**
  - Kulturele waardes en gebruike
  - Kulturele etnosentrisme (meerderwaardigheid)
  - Kulturele minderwaardigheid
  - Kulturele onversoenbaarheid ten opsigte van verandering.

* **Sosiale:**
  - Groepsolidariteit
  - Verwerping van buitestaanders
  - Konformering ten opsigte van norme
  - Konflik en faksievorming
  - Gebrekkige insig in verandering.

* **Organisatories:**
  - Bedreiging van mag en invloed
  - Organisasie struktuur
  - Optrede van topbestuurders
  - Geskikte klimaat vir verandering
  - Tegnologiese redes - onvermoë om te verstaan.

* **Sielkundig:**
  - Persepsie - selektief en verskillend
  - Te min inligting oor gevolge van verandering
  - Versteuring van homeostase
  - Konformiteit en gebondenheid
  - Persoonlikheidsfaktore.

3.2.3 Dalin

Dalin (1978:23) sê dat die doel van weerstand is om die status quo te verdedig, gewoonlik met 'n negatiewe konnotasie.

Na die ontleding van gevallestudies oor verandering in die onderwys is die volgende vier kategorieë van weerstand deur Dalin (1978: 23-35) saamgestel:

* **Normatiewe faktore:** Individue en groepe het verskillende waardes, ideologieë en basiese gelowe, wat veroorsaak dat die individu vanuit 'n spesifieke perspektief na verandering kyk. Die verskille ten opsigte van waardes en norme word baie duidelik by die invoering van byvoorbeeld rasse-integrasie in die onderwys.

* **Magsfaktore:** By betekenisvolle verandering is daar gewoonlik 'n herverdeling van mag. Dit gee weer op sigself aanleiding tot weerstand, want individue is geneig om vas te klou aan mag wat verseker het dat hulle in sekere voorregte bly deel. Dalin (1978:28) stel dit so: "A conflict of power is a major barrier to change."

* **Praktiese faktore:** Sommige veranderinge misluk omdat dit verkeerd verstaan word. Weerstand teen die verandering is dan 'n normale reaksie. Swak bestuursvaardighede by die bestuur van die veranderingsproses veroorsaak probleme vir die individu, wat dan weer aanleiding tot weerstand gee.

* **Psigologiese faktore:** Somtyds weerstaan die individu die verandering sonder dat dit 'n ernstige uitdaging vir sy/haar waardes of mag is. Dit is 'n aanduiding dat ander faktore soos die psigologiese hier 'n rol speel. Mense is byvoorbeeld geneig om vol te hou met aktiwiteite wat bekend is en wat 'n sekere mate van sekerheid verskaf.

Volgens Dalin se siening kan die vier kategorieë soos volg opgesom word:

* Normatiewe faktore
* Magsfaktore
* Praktiese faktore
* Psigologiese faktore.

Dalin (1978:25) noem ook dat dit moeilik is om die soort weerstand wat teenwoordig is, te identifiseer. Hy wys daarop dat slegs in uitsonderlike gevalle net een rede vir weerstand teenwoordig is, want in die meeste gevalle is 'n kombinasie van redes betrokke. Daar moet ook in gedagte gehou word dat die identifikasie van redes vir weerstand nog nie die oorsaak en gevolg daarvan verduidelik nie.

3.2.4 Redmon

Redmon (1982:19-20) klassifiseer die redes vir weerstand in vier hoofgroepe, en onder elke hoof groep identifiseer hy 'n aantal subfaktore. Hy wys ook daarop dat weerstand teen verandering altyd te wagte kan wees en dat dit 'n invloed op die ontwikkeling van die akademiese beleid van die organisasie het. 'n Sielkundige ingesteldheid word vereis waarvolgens die beleid gesien word as 'n stelsel wat soveel individue as moontlik betrek om die organisasie (i.c. die skool) se probleme op te los, sonder om die klem op die visie van die inrigting prys te gee.

Eerstens word daar na die volgende algemene faktore gekyk wat die ontwikkeling van die akademiese beleid beïnvloed:

* Verandering bedreig veilige posisies.
* Die onderskeie aspekte van belangegroepe is ingewikkeld.

* Indien personeellede hoegenaamd nie in besluitneming geken word nie.
* Tradisionele akademiese waardes is goed teen nuwe opvattings verskans.
* Nie voldoende evaluering van sukses of mislukking van verandering nie.
* Tyd en bronne bestaan nie om onderwysers op hoogte te bring van vernuwings in die onderwys nie.
* Organisatoriese traagheid om te verander is die verwoestendste vorm van weerstand.

Weerstand deur die skool of departement word gekenmerk deur die volgende:

* Wees voorbedag op die krag van die kenmerkende weerstand van die grootste professionele groep in die skool.

Die derde hoofgroep faktore, naamlik administratiewe weerstand, behels die volgende:

* Gebrek aan 'n voldoende sentrale struktuur vir besluitneming
* Onvoldoende kommunikasie
* Verwarring oor wie eintlik die beheer uitoefen
* Onvoldoende herevaluering van besluitnemingstyle
* Menslike hulpbronne nog nie optimaal ontwikkel soos in ander organisasies (byvoorbeeld die nywerheid)
* Gebrek aan uitvoerbare bestuursvaardighede
* Onvereenvoudige beleid van beleidsuitvoering
* Onduidelike roldefinisies in die herorganisering van die skool
* Min administrateurs is opgelei vir hulle verantwoordelikhede.

Die vierde hoofgroep faktore is persoonlike weerstand.

Verandering moet ook gepaard gaan met die ooreenstemmende veranderinge in die betrokke persone se gesindhede. Redmon (1982: 20) dui aan dat hierdie tipe weerstand ook die moeilikste is om te begryp. Hy dui die volgende subfaktore aan:

* Wanneer die doel van die verandering nie duidelik is nie
* Wanneer die betrokke persone nie geken is in die beplanning nie
* Wanneer 'n beroep op verandering gebaseer is op persoonlike redes
* Wanneer gevestigde gedragspatrone geïgnoreer word
* Wanneer daar 'n vrees vir mislukking of afkeuring is
* Wanneer die koste te hoog is, of die beloning onvoldoende
* Wanneer dit uitermate werksdruk behels
* Wanneer vrees aangaande werksekuriteit nie besweer word nie
* Wanneer die "gevestigde belange" van die skool betrokke is
* Wanneer daar 'n gebrek aan respek vir die insteller van verandering is
* Wanneer daar 'n tevredenheid bestaan oor die status quo
* Wanneer daar swak kommunikasie bestaan rakende die veranderingsproses.

Die vier kategorieë redes van Redmon kan soos volg opgesom word:

* Algemene faktore
* Weerstand deur die grootste professionele groep in die skool
* Administratiewe faktore
* Persoonlike faktore.

Ter samevatting kan gesê word dat Redmon 'n bewussynsingesteldheid vereis wat daarop dui die individu begryp dat die skoolbeleid ontstaan het met die doel om as 'n middel tot verandering te dien. Verandering sal ook alleen slaag as die bestuurder (hoof) oor dinamiese leierseienskappe ten opsigte van alle vlakke van beplanning en beheer beskik. Bogenoemde vereistes verleen die stukrag aan die skoolbeleid om toepaslike verandering te bewerkstellig.

3.2.5 Hanson

Hanson (1991:305) verwys na die sosio-tegniese aspekte van die omgewing wat 'n belangrike rol ten opsigte van weerstand teen verandering speel. Die gedrag van die individu word dus beïnvloed deur die interaksie van die tegniese kenmerke (soos die fisiese uitleg van die skool) met die sosiale kenmerke (soos norme, informele groepe, ens.). Hierdie weerstandskragte kan van skool tot skool verskil ten opsigte van oorsprong, sterkte en inhoud. Dit is dus belangrik dat hierdie kragte in berekening gebring moet word by die beplanning van 'n veranderingsproses.

Hanson onderskei slegs twee hoofredes vir weerstand teen verandering: redes wat op die onderwysstelselvlak lê, en redes wat op die individuele (persoonlike) vlak lê.

Wat die onderwysstelselvlak betref, noem Hanson (1991:305-311) die volgende punte:

* **'n Nasionale onderwysstelsel:** 'n Gestandaardiseerde stelsel met 'n groot mate van eenvormigheid maak dit baie moeilik vir 'n eenheid om op plaaslike vlak te verander.

* **Burokratiese organisasie:** Formele burokratiese strukture

veroorsaak weerstand teen verandering. As 'n gewone onderwyser byvoorbeeld 'n goeie idee vir verandering het, is daar ten minste drie meerderes bokant hom/haar wat die idee kan veto. Weerstand maak dus die beoogde verandering ongedaan.

* **Doelverplasing:** Dit gebeur wanneer die navolging van die reëls 'n doel op sigself word. Die oorspronklike doel word verplaas deur 'n "follow the rules"-doel.

* **Die skool as huishoudelike organisasie:** Die skool bestaan voort as 'n beskermde geïsoleerde eenheid. Hierteenoor het private organisasies die vermoë om veranderings aan te bring ten einde hulle in die produksiewêreld mededingend te hou.

* **Koste ten opsigte van tyd, energie en geld:** Verandering word moeilik in opvoedkundige organisasies toegepas, want daar bestaan geen betroubare maatstaf om die verhouding tussen voordele en koste te bepaal nie. Die koste van verandering ten opsigte van gevestigde tradisies in 'n skool sal vir die meeste lede ononderhandelbaar wees en dus weerstand veroorsaak.

Die tweede groep redes van Hanson (1991:311-314) behels die volgende sake wat op die individuele (persoonlike) vlak lê:

* **Eie belang:** Die individue wat by verandering betrokke is, vereenselwig hulle daarmee en werk met oorgawe om dit te laat slaag.

Aan die ander kant kan 'n onderwyser verandering as 'n bedreiging vir sy persoonlike status beskou en dus weerstand teen die verandering bied.

* **Verwagtinge en motiverings:** Individue het gewoonlik negatiewe of positiewe motiverings ten opsigte van verandering, en hierdie motiveringskragte is afhanklik van hulle eie verwagtinge. 'n Mens kry byvoorbeeld die persoon wat hom graag met die leierskapsrol vereenselwig, en in dien die topbestuur iets weerstaan, sal hy/sy ook.

* **Soekgedrag:** Die individu is op soek na "beter" maniere om sy taak te volvoer. Slegs wanneer die individu volgens sy eie oordeel oor genoeg besonderhede beskik waarom 'n program verander moet word, sal dié persoon sy ondersteuning aan die verandering verleen. Anders sal die persoon weerstand teen verandering bied.

* **Sielkundige faktore:** Die oorsprong van baie vorme van weerstand is in die persoonlikheid van die individu geleë. Die volgende sielkundige faktore speel 'n rol by weerstand:

  - Gewoonte: Die gewoonte verskaf tevredenheid en bly dus voortbestaan. Daar is weerstand teen verandering.
  - Voorrang: As die individu in die eerste plek die taak suksesvol behartig het, geniet dié gedragspatroon voorrang en bly dus voortbestaan.
  - Selektiewe persepsie: Die onderwyser besluit by voorbaat dat die nuwe teorie nie sal werk nie en bied dus weerstand.
  - Afhanklikheid: Afhanklike verhoudings neig om onafhanklike, vernuwende denke te dwarsboom.
  - Onsekerheid en regressie: Wanneer onsekerheid intree, beweeg die onderwyser terug na die beproefde metodes van die verlede en bied dus weerstand teen vernuwing.

Hanson (1991:306) wys daarop dat weerstand wat op die onderwysstelselvlak sowel as op die individuele vlak voorkom, nie

volkome geskei kan word nie, want hierdie twee kategorieë redes is met mekaar vervleg.

Volgens die siening van Hanson kan die twee kategorieë soos volg opgesom word:

* **Onderwysstelselvlak:**
  - Nasionale onderwysstelsel bemoeilik verandering
  - Burokratiese strukture in die organisasie kortwiek verandering
  - Die skool as beskermde en geïsoleerde eenheid wek weerstand teen verandering
  - Doelverplasing
  - Geen betroubare maatstaf om koste te bepaal ten opsigte van tyd, energie en geld nie.

* **Individuele vlak:**
  - Eiebelang kortwiek verandering
  - Mobiliteitsverwagtinge (bv. negatief verhoog weerstand)
  - Soekgedrag - aanvaar slegs beter maniere van dinge doen
  - Sielkundige faktore soos:
    Gewoontes
    Voorrang van suksesvolle gedrag
    Selektiewe persepsie
    Afhanklikheid
    Onsekerheid en regressie.

3.2.6 Coetsee

Coetsee (1992:3) het 'n deeglike literatuurstudie gedoen insake die bekender en prominentste navorsing oor weerstand.

Hy doen ook praktiese ervaring op met die bestuur van weerstand tydens organisasie-ontwikkelingsprojekte in Suid-Afrikaanse ondernemings, wat ook universiteite, onderwyskolleges en skole insluit. Coetsee (1992:9) wys daarop dat mense nie weerstand teen verandering per se het nie, maar dat weerstand gesetel is in apatie, angs of vrees of afkeer wat ontstaan as gevolg van mense se persepsie van die sielkundige en sosiale gevolge wat die verandering vir hulle inhou. Hy deel weerstand in die volgende drie hoofkategorieë in:

* **Faktore in die omgewing:**
  - Voorkoms en krag van waardes gesetel in tradisionalisme, konserwatisme en dogmatisme
  - Geskiedenis van verandering en veranderingsbestuur.

* **Faktore in die sosiale stelsel:**
  - Faktore gesetel in die kultuur en geestelike klimaat
  - Faktore gesetel in ander sosiale stelselkenmerke
  - Beskikbaarheid van inligting
  - Vaardigheid van meningsvormers om weerstand te bestuur.

* **Individuele faktore:**
  - Persoonlikheidsfaktore
  - Motivering en persoonlike behoeftes, verwagtinge en voorkeure
  - Angs en vrees
  - Vermoëns, vaardighede, kennis en inligting
  - Inligting oor verandering.

3.2.7 Sintese

Uit die opsomming van die verskillende skrywers se opvattings is dit duidelik dat die kategorisering van redes grootliks verskil. Die sestal skrywers kategoriseer die redes onder

nie minder as 14 verskillende hoofde nie. Alhoewel die skrywers verskillende punte beklemtoon, is daar heelwat ooreenkomste ten opsigte van die redes wat hulle noem. Verskeie ander skrywers soos Cilliers (1986), De Villiers (1989) en Van der Westhuizen (1993) het ook almal redes vir weerstand teen verandering bespreek, maar nie gekategoriseer nie. By die identifisering van redes sal daar na al bogenoemde skrywers se redes vir weerstand gekyk word.

Om die verskillende redes vir weerstand meer gestruktureerd aan te bied, word die redes in hierdie studie gekategoriseer. Die kategorisering van redes verskaf dus 'n raamwerk, sodat die identifisering daarvan makliker kan plaasvind.

Uit die geraadpleegde bronne blyk dit dat daar basies twee hoofkategorieë is, naamlik die faktore in die **omgewing** (eksterne faktore) en **individuele** (interne) faktore. Die redes sal in hierdie studie onder hierdie twee kategorieë ingedeel word. Daar moet onthou word dat hierdie kategorieë onderling vervleg is.

3.3 DIE IDENTIFISERING EN KLASSIFIKASIE VAN REDES VIR WEERSTAND TEEN VERANDERING

In hierdie gedeelte word die eksterne faktore in die omgewing eerstens bespreek en daarna die individuele faktore. Dit blyk ook uit die literatuur dat daar nie 'n enkele rede vir weerstand gesoek moet word nie, maar eerder na 'n kombinasie van redes.

3.3.1 Eksterne faktore in die omgewing

Hierdie kategorie behels alle redes (faktore) in die omgewing wat aanleiding gee tot weerstand teen verandering. In hierdie gedeelte sal daar gefokus word op die kulturele omgewing

en die skool as organisasie.

3.3.1.1 Die rol van kulturele waardes in die omgewing

In 'n kulturele omgewing waar gevestigde waardes van tradisionalisme, konserwatisme en dogmatisme bestaan, sal verandering makliker weerstaan word (Coetsee, 1992:14). Zaltman en Duncan (1977:69) noem dit dat kulturele etnosentrisme ('n siening dat my kultuur meerderwaardig is) en 'n siening dat jou kultuur minderwaardig is, albei weerstand sal verhoog. Watson (1969:494) noem dit weer dat weens die kulturele samehang in 'n omgewing dit moeilik is om 'n deel (bv. skool) te verander. Redmon (1982:20) beklemtoon dit dat tradisionele kulturele waardes goed teen nuwe opvattings verskans is. Dalin (1978:26) skryf weerstand toe aan die feit dat groepe hemelsbreed verskil ten opsigte van hulle kulturele waardes, ideologieë en gebruike, en verder noem hy dat dit baie duidelik na vore kom sodra rasse-integrasie in die onderwys toegepas word. 'n Swak tradisie ten opsigte van veranderingsbestuur sowel as die feit dat die omgewing 'n geskiedenis het van stabiliteit met baie min verandering in die verlede, is albei faktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding sal gee.

Uit die bogenoemde bespreking blyk dit dus dat weerstand basies ontstaan weens die verskille tussen omgewings ten opsigte van hulle kulturele waardes, norme, tradisies, herinneringe en gebruike.

Faktore wat in die kulturele waardes van 'n omgewing gesetel is, kan soos volg saamgevat word:

* Verskansing van tradisionele waardes (Redmon, 1982:20).
* Neiging om te konformeer betreffende bestaande waardes (Watson, 1969:491).

* Hoogheilige waardes en gelowe verander moeilik (Watson, 1969:495).
* Morele en etiese waardes verander moeilik (Ibid.).
* Kulturele samehang verhoed dat dele verander (Watson, 1969:494).
* Waardes gesetel in tradisionalisme (Coetsee, 1992:14).
* Waardes gesetel in konserwatisme (Ibid.).
* Waardes gesetel in dogmatisme (Ibid.).
* Kulturele etnosentrisme (meerderwaardigheid) (Zaltman en Duncan, 1977:69).
* Kulturele minderwaardigheid (Ibid.).
* Verskille tussen kulturele omgewings (Coetsee, 1992:18).
* Geskiedenis van verandering (Coetsee, 1992:14).
* Geskiedenis van veranderingsbestuur (Ibid.).
* Onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering (Zaltman en Duncan, 1977:72).

Die verskille tussen omgewings ten opsigte van kulture, norme, waardes, tradisies en gebruike gee aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys.

3.3.1.2 Faktore gesetel in die organisasiekultuur en organisasieklimaat van die skool

Faktore onder hierdie subkategorie kan byvoorbeeld gesetel wees in die skool as unieke onderwysorganisasie. Indien die skool as organisasie nie 'n kultuur openbaar van vertroue, openheid en 'n hoë verdraagsaamheid ten opsigte van andersheid nie, ontstaan weerstand teen verandering. 'n Skool met 'n oop en positiewe organisasieklimaat en wat nie 'n gebrek aan betrokkenheid, eienaarskap, identifikasie en deelname openbaar nie, sal minder weerstand teen verandering bied. So 'n organisasie sal volgens Shephard (1969: 622) byvoorbeeld die volgende eienskappe besit:

* 'n Kreatiewe verbeelding
* Sielkundige sekuriteit
* 'n Selfstandige aard
* Die vermoë om ander te vertrou en vertroue by ander te skep
* Baie energie en vasberadenheid
* Goeie vaardighede ten opsigte van organisasie

Belangegroepe in die stelsel kan op die been gebring word met die uitdruklike rede om weerstand te bied teen verandering in die onderwys.

Zaltman en Duncan (1977:78-80) wys daarop dat die voorwaarde om die klimaat in 'n skool te verander, bepaal word deur die personeellede se persepsie (groepspersepsie) van die spesifieke veranderingsproses. Genoemde skrywers identifiseer ook drie dimensies, naamlik 'n behoefte om te verander, 'n openheid om te verander en die potensiaal om te kan verander. Al drie dimensies is nodig om verandering te laat slaag. Indien die lede byvoorbeeld 'n behoefte het om te verander, maar nie oor die potensiaal beskik nie, sal konflik ontstaan, wat weer aanleiding gee tot verdere weerstand teen verandering.

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg opgesom word:

* Ongeskikte klimaat en kultuur ten opsigte van verandering (Coetsee, 1992:14).
* Kulturele samehang - dele verander moeilik (Watson, 1969: 494).
* Gebrek aan 'n klimaat van betrokkenheid (Coetsee, 1992: 14).
* Gebrek aan vereenselwiging en deelname (Coetsee, 1992:18).
* Afwesigheid van ontvanklikheid (Ibid.).

* Onversoenbaarheid van verandering met bestaande norme en gebruike (Ibid.).
* Indien ondervinding nie aantoon dat verandering nodig is nie (De Villiers, 1989:9).
* Hoë vlakke van agterdog en onsekerheid (Coetsee, 1992:18).
* Kollektiewe bedingingsooreenkomste verhoed verandering (Lundenburg en Orstein, 1991:216).
* Etnisiteit veroorsaak weerstand (Coetsee, 1993:1834).
* Lae vlakke van sekerheid (Coetsee, 1992:18).
* Geskiedenis van verandering in 'n skool (Ibid.).
* Groepspersepsie ten opsigte van verandering (Redmon, 1982:19).
* Geskiedenis van veranderingsbestuur in 'n skool (Coetsee, 1992:18).
* Groepsolidariteit en konformiteit ten opsigte van norme (Ibid.).
* Groepdruk en ander verskynsels van groepdinamiek (Ibid.).
* Verkeerde hantering van skoolgemeenskapkonflikte (Bondesio en De Witt, 1990:321).
* Aanvaar verandering makliker as dit 'n groepsbesluit is (Coetsee, 1992:18).

Die tipe klimaat en kultuur van 'n skool sal bepaal in watter mate weerstand teen verandering sal ontstaan.

3.3.1.3 Faktore gesetel in enkele praktiese aspekte ten opsigte van die skool as organisasie

Die organisasie (i.c. die skool) het 'n geordende struktuur waarbinne alle bestuurshandelinge plaasvind. Die skool as organisasie kan beskou word as 'n geïntegreerde eenheid van substelsels en elemente wat in onderlinge harmonie en interafhanklikheid van mekaar funksioneer. Basson et al. (1990: 615) wys daarop dat die skool as organisasie ook ingestel is

op die instandhouding van die waardes in die skool deur die oordrag van die toepaslike waardes en norme van die gemeenskap. Volgens Coetsee (1992:14) sluit hierdie subkategorie kenmerke in soos strukture, beleide, prosedures, bestuurstyle, verhoudings en wisselwerking tussen substelsels binne die skool. Hier word dus verwys na die praktiese aspekte van 'n organisasie.

Uit die bogenoemde bespreking blyk dit dus dat die skool as organisasie 'n ingewikkelde struktuur het, met belangrike take en doelstellings. Die mens-in-organisasie speel ook 'n belangrike rol in 'n organisasie (Mentz, 1990:35 verwysende na Greenfield).

Indien daar probleme binne die skool as organisasie ten opsigte van sleutelelemente bestaan, vermeerder weerstand teen verandering. Bondesio en De Witt (1990:358) noem dit dat sekere werksopsette besonder "bevorderlik" is vir professionele uitbranding. Indien die personeel dan hulle toevlug neem tot kontraproduktiewe oorlewingstrategieë, sal voorgestelde verandering moeilik toegepas kan word en noodwendig aanleiding gee tot weerstand teen verandering. Bondesio en De Witt (Ibid.) verwys na werksopsette soos 'n skool waar alle kommunikasie 'n eenrigtingproses is, personeel hoegenaamd nie in besluitneming geken word nie, onbillike werkseise, ongesond hoë konflikvlakke, en wanneer 'n skool se organisasie deurgaans swak is. Geheimhouding, min verdraagsaamheid ten opsigte van foute en 'n gebrekkige aansporingstelsel gee ook aanleiding tot weerstand teen verandering.

Sekere faktore wat direkter met die bestuursvaardighede van die hoof te make het, gee ook aanleiding tot weerstand teen verandering. Outoritêre leidinggewing en 'n bestuurstyl van oor-kontrole is ewe sterk aktiveerders van weerstand teen verandering (Coetsee, 1992:18). Zaltman en Duncan (1977:75)

is ook van mening dat indien die topbestuur nie die voorgestelde verandering ondersteun nie en wanneer die topbestuur bedreig voel deur die voorgestelde verandering, sal dit aanleiding gee tot weerstand teen verandering in die onderwys.

Die gevolgtrekking kan gemaak word dat indien daar sprake is van organisasieverandering, die hoof moet streef na ondersteunende verhoudinge, gesamentlike besluitneming, sekerheid en erkenning, anders ontstaan weerstand teen verandering.

Dit blyk selfs dat al het 'n skool die behoefte om te verander, sal 'n skool met 'n swak organisasiestruktuur nie die vermoë hê om verandering suksesvol toe te pas nie, en weerstand sal ontstaan. Die onvermoë om te verander lei tot konflik, en dit gee weer aanleiding tot spanning, wat in weerstand teen die verandering tot uiting kom.

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg saamgevat word:

* Disfunksionele organisasiekonflik wat afbrekend is (Cilliers 1990:440).
* Onbuigsame organisasiestrukture, prosesse en stelsels soos byvoorbeeld die volgende (Coetsee, 1992:18):
  - Hiërargieë
  - Status
  - Rolle
  - Kommunikasiepatrone
  - Beleide
  - Prosedures
  - Vergoedingstrukture.
* Bestuurstyl van oor-kontrole en geheimhouding (Ibid.).
* Min verdraagsaamheid teenoor risiko's en foute (Ibid.).
* Gebrekkige erkenning-, vergoeding- en aansporingstelsels (Ibid.).

* Persoonlike vendettas en faksievorming (Ibid.).
* Groepdruk en ander groepdinamiese verskynsels binne 'n organisasie (Ibid.).
* Wantroue in die topbestuur (Redmon, 1982:20).
* Geen ondersteuning tydens verandering (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Swak kommunikasie tussen hoof en personeel (Redmon, 1982: 20).
* Verandering wat werksdruk uitermate verhoog (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Geen maatstaf om die verhouding tussen die voordele en koste te bepaal (Hanson, 1979:305).
* Burokratiese organisasie - meerderes kan die verandering veto (Hanson, 1979:302).
* Doelverplasing - navolging van reëls word 'n doel op sigself (Hanson, 1979:303).
* Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne vir verandering (Dalin, 1978:33).
* Gebrek aan klimaatsvernuwing (Bason et al., 1990:682).
* Beperkte fondse (Ludenburg en Orstein, 1991:216).
* Geen medebesluitneming (Redmon, 1982:20).
* Swak onderwysbestuurders (Ibid.).
* Radikale verandering is meer aanvaarbaar indien van die topbestuur afkomstig (Zaltman en Duncan, 1977:78).
* Meerderheidsgroep kan die verandering veto (Redmon, 1982: 20).
* Organisasietraagheid om te verander (Ibid.).
* Nasionale onderwysstelsel vereis 'n groot mate van eenvormigheid - bemoeilik verandering (Hanson, 1979:301).
* Geen sentrale struktuur vir besluitneming (Redmon, 1982: 20).
* Verwarring oor wie kontrole uitoefen (Ibid.).
* Die skool funksioneer as beskermde en geïsoleerde eenheid (Hanson, 1979:301).

* Oorvereenvoudige beleidsuitvoering (Redmon, 1982:20).
* Onduidelike roldefinisies in 'n herorganisasieproses (Ibid.).
* Swak opgeleide administratiewe personeel (Ibid.).
* Kommunikasie - personeel besef nie die behoefte aan verandering nie (Redmon, 1982:20).
* Die "nie-hier-ontdek"-sindroom (Coetsee, 1992:18).
* Outoritêre leidinggewing (Ibid).
* Konformering ten opsigte van groepsnorme (Watson, 1969:493).
* Swak weerstandsbestuurstrategieë (Coetsee, 1989:49).

Dit blyk dat indien die skool as organisasie nie behoorlik funksioneer nie, sal bogenoemde praktiese aspekte aanleiding gee tot weerstand teen verandering. In hierdie geval sal dit dan moeilik wees om organisasieverandering toe te pas.

3.3.1.4 Beskikbaarheid van inligting

Van der Westhuizen (1993:90) sê dat onvoldoende inligting meebring dat mense nie die sinvolheid van verandering wil of kan insien nie. Volgens hom moet persone psigologies voorberei word op verandering. Coetsee (1992:13) ondersteun hierdie argument en meen dat gebrekkige inligting aangaande redes vir verandering en die veranderingsproses aanleiding tot weerstand gee. Hy noem ook 'n onduidelike "eindstaat" en die onbegrip ten opsigte van tegnologie wat met verandering gepaard gaan, as verdere bronne van weerstand. Ook Zaltman en Duncan (1977:80) meen dat 'n gebrek aan tegniese vaardighede van die mens betreffende die toepassing van verandering 'n hoofbron van weerstand is. Op sy beurt beklemtoon Redmon (1982:21) die noodsaaklikheid van 'n bewussynsingesteldheid wat daarop dui dat die individu begryp dat die skoolbeleid ontstaan met die doel om as voertuig vir verandering te dien.

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dus dat verskeie skrywers dit met mekaar eens is dat die beskikbaarheid van voldoende inligting een van die voorvereistes vir suksesvolle implementering van verandering is. Die skrywer hiervan is ook van mening dat sy eie siening oor weerstand en verandering ook heelwat verander het bloot omdat hy meer kennis en inligting daaroor bekom het.

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg saamgevat word:

* Onvoldoende evaluering van die vordering wat met die toepassing van verandering gemaak word (Redmon, 1982:20).
* Onduidelike einddoel (Ibid.).
* Gebrek aan redes vir verandering (Coetsee, 1992:18).
* Gebrek aan inligting oor die veranderingsprosesse (Zaltman en Duncan, 1977:82).
* Onbegrip aangaande tegnologie in verband met verandering (Zaltman en Duncan 1977:80).
* Gebrek aan tegniese vaardighede om te verander (Ibid.).
* Misverstande oor verandering (Redmon, 1982:20).
* Nie geestelik voorberei op verandering (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Onbegrip aangaande die rol van die skoolbeleid in die veranderingsproses (Redmon, 1982:21).
* Onbewus van swakhede in die voorgestelde verandering (Dalin, 1978:25).
* Die "waar-gaan-dit-alles-eindig"-sindroom (Coetsee, 1992:19).
* Wantroue in die aanvoorder se motiewe ten opsigte van verandering (Redmon, 1982:20).
* Gebrek aan kennis oor weerstand (Coetsee, 1993:1833).
* Sinlose verandering (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Onduidelike roldefinisies (Redmon, 1982:20).

'n Gebrek aan beskikbaarheid van voldoende inligting aangaande die veranderingsproses gee aanleiding tot weerstand teen verandering.

3.3.1.5 Vaardighede om weerstand te bestuur

Uit hierdie navorsing het dit tot dusver duidelik geblyk dat weerstand teen verandering meestal in die een of ander vorm teenwoordig is by die toepassing van verandering. Weerstand is dus 'n normale reaksie en moet bestuur word. Volgens Dalin (1978:25) verskaf selfs swak bestuur van die veranderingsproses probleme vir die individu, wat dan weer aanleiding gee tot weerstand teen verandering.

Van der Westhuizen en Theron (1993:98) noem die volgende riglyne om weerstand teen verandering te verminder:

* Ontleed die skool ten opsigte van die huidige situasie, probleme en die soort verandering wat moet plaasvind.
* Bepaal die faktore wat 'n rol in die beoogde verandering kan speel.
* Kies 'n veranderingstrategie gebaseer op die voorafgaande ontledings.
* Monitor die veranderingsproses en evalueer die sukses van die bestuur van weerstand.

'n Gebrek aan hierdie vaardighede sal aanleiding tot weerstand gee.

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg saamgevat word:

* Gebrekkige vaardigheid om verandering te bestuur (Dalin, 1978:25).

* Onvoldoende konflikbestuur (Cilliers, 1990:438).
* Geen ondersteuning van die topbestuur (Redmon, 1982:20).
* Verkeerde tydsberekening vir inwerkingstelling van verandering (Cilliers, 1990:437).
* Onakkurate toepassingsgebied vir verandering - te ruim of te smal (Ibid.).
* Ignorering van deelnemerreaksie (Redmon, 1982:20).
* Gebrek aan opvolging en evaluering (Ibid.).
* Vergelyk nie verkreë resultate met gestelde doelwitte nie (Cilliers, 1990:437).
* Die verkeerde veranderingstrategie (Hanson, 1979:293).
* Gebrek aan 'n etiek om te eksperimenteer (Hanson, 1979:312).

3.3.1.6 Sintese

Uit die literatuuroorsig het dit geblyk dat die volgende **eksterne** faktore beslis 'n rol by weerstand teen verandering speel:

* Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering (vergelyk 3.3.1.3).
* Verandering wat werksdruk verhoog (vergelyk 3.3.1.4).
* Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie (vergelyk 3.3.1.2).
* 'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer (vergelyk 3.3.1.5).
* Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering (vergelyk 3.3.1.1).
* Onvoldoende evaluering van die vordering wat gemaak word met die toepassing van verandering (vergelyk 3.3.1.4).
* Die vlak van organisasiekonflik is hoog (vergelyk 3.3.1.3).
* Die afwesigheid van deelnemende besluitneming (vergelyk 3.3.1.5).

* Outoritêre leidinggewing (vergelyk 3.3.1.3).
* Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie (vergelyk 3.3.1.5).
* Verkeerde tydsberekening vir invoering van verandering vergelyk (3.3.1.5).
* Gebrek aan 'n positiewe klimaat vir verandering (vergelyk 3.3.1.3).
* Onduidelike roldefinisies (vergelyk 3.3.1.4).
* Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan tydens die veranderingsproses (vergelyk 3.3.1.3).
* Swak weerstandsbestuurstrategieë (vergelyk 3.3.1.3).
* Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel (vergelyk 3.3.1.3).

3.3.2 Individuele (interne) faktore

Van der Westhuizen (1993:90) noem dit dat verandering meestal persoonlik belewe word en dat weerstand daarom eerstens 'n psigologiese reaksie is. Volgens Dalin (1978:21) ontstaan weerstand teen verandering ook eers werklik wanneer die individu sy/haar gedrag en optrede moet verander. Zaltman en Duncan (1977:81) beklemtoon ook die feit dat selektiewe en verskillende persepsies aan die kant van die individu kan verhoed dat daardie persoon "sien" dat die status quo (die bestaande praktyke) ontoereikend is. Coetsee (1992: 9) noem dit dat mense nie per se weerstand teen verandering het nie, maar dat weerstand gesetel is in apatie, angs of vrees of afkeuring wat ontstaan as gevolg van mense se persepsies van die sielkundige en sosiale gevolge wat die verandering vir hulle inhou.

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dus dat verandering meestal persoonlik belewe word, en wil dit voorkom of die individuele faktore die belangrikste rol in hierdie proses

van weerstand teen verandering speel. Die individu se persepsie sal bepaal watter nadelige gevolge hy vir homself "sien" op die sielkundige (interne) en op die sosiale (eksterne) vlak.

Die redes wat in hierdie kategorie geïdentifiseer word, sluit 'n groot verskeidenheid persoonlikheidsfaktore, behoeftes, verwagtinge, voorkeure en houdings in.

3.3.2.1 Die verdedigingsfunksie van weerstand

Om meer lig te werp op individuele redes, wat meer psigologies van aard is, gaan daar eerstens gekyk word na die rol van weerstand by psigoterapie. Volgens Brammer en Shostrom (1968:255) is weerstand in hierdie geval deel van die individu se verdedigingsmeganisme, wat basies 'n blokkering van terapeutiese doelstellings is, naamlik 'n weiering om die onaangename onbewustelike ervarings bewustelik te ervaar en te verwerk.

Die rede vir weerstand is dat die herbelewing van hierdie onaangename ervarings heelwat emosie en spanning by die individu opwek. Om hierdie situasie te vermy bied die individu weerstand, wat hom dan tydelik "beskerm" teen die ervaring van angs. Hoewel hierdie weerstand nou die individu se angs beheer, is dit op die langtermyn selfverydelend, omdat dit nie aan die individu geleentheid bied om sy behoeftes aan aanvaarding te bevredig nie.

Wanneer daar van die individu verwag word om sy weerstand te staak, verskaf dit ook probleme, want hy moet ook nou sy beproefde oplossings (hoewel slegs deels effektief) prysgee, sodat hy meer bevredigend en selfverwesenlikend kan lewe (Fourie, 1976:92).

Dit blyk dus dat 'n individu by die psigoterapieproses sowel as by die veranderingsproses konflik ondervind (wat lei tot weerstand) tussen die uitdaging tot groei en vernuwing aan die een kant en angs as gevolg van die beëindiging van ou "beproefde" metodes en gedrag aan die ander kant.

Hierdie psigologiese weerstand teen verandering van die individu is onder andere gebaseer op angs, konflik, wanpersepsies, die wanopvattings oor die aard van weerstand en die individu se rol en verantwoordelikheid in die veranderingsproses.

Om weerstand te verminder kan die individu bewus gemaak word van die feit dat hy weerstand bied, waarom hy weerstand bied, op watter wyse hy weerstand bied en waarteen hy weerstand bied. Hy moet ook gewys word op die beskermende, maar beperkende, funksie van weerstand teen verandering.

3.3.2.2 Inligting oor verandering en weerstand

Van der Westhuizen (1993:90) noem dit dat persone geestelik voorberei moet word op verandering deur die redes vir verandering vroegtydig aan te dui. Dit klink logies dat 'n mens makliker in 'n rigting sal beweeg as jy weet waarheen jy op pad is, wat die doelstellings is, hoe te werk gegaan moet word en wanneer jy jou bestemming behoort te bereik. Wanneer 'n onderwysleier verandering en weerstand bestuur, behoort die bestuurstake van beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening handig te pas te kom. Dalin (1978:25) is ook van mening dat swak bestuur van 'n veranderingsproses praktiese probleme skep, wat weer aanleiding gee tot weerstand teen die beoogde verandering. Redmon (1982:21) noem dit dat die individu moet besef dat die skoolbeleid die voertuig is waarmee die beoogde verandering bereik word.

Zaltman en Duncan (1977:82) en Coetsee (1992:13) is albei van mening dat indien die individu oor te min inligting beskik, dit aanleiding tot weerstand gee. Die personeel behoort ook vooraf deeglik ingelig te word oor die aard van en redes vir weerstand (vergelyk 3.3.2.1).

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dus dat inligting oor verandering en weerstand belangrik is en daarom meer aandag moet geniet as wat tans die geval is.

Redes vir weerstand kan onder hierdie subkategorie soos volg saamgevat word:

* Onbegrip ten opsigte van redes vir verandering (Zaltman en Duncan, 1977:62).
* Onkundigheid - gebrekkige inligting (Zaltman en Duncan, 1977:87).
* Onduidelikheid oor wat verwag word (Coetsee, 1992:19).
* Oningeligtheid oor vernuwings in die onderwys (Coetsee, 1992:18).
* Onvoldoende kommunikasie (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Vasklou aan ou onproduktiewe gedragspatrone (Watson, 1969:493).
* Die "waar-gaan-dit-alles-eindig"-sindroom (Coetsee, 1992:18).
* Onbegrip ten opsigte van doelstellings van verandering (Redmon, 1982:20).
* Onkunde aangaande vordering van die veranderingsproses Dalin, 1978:35).
* Te min inligting wek die emosie van onsekerheid - weerstand ontstaan (Coetsee, 1992:18).

'n Gebrek aan inligting by die individu oor die veranderingsproses gee aanleiding tot weerstand teen verandering.

3.3.2.3 Angs en vrees

Angs en vrees is onaangename emosies wat die individu probeer vermy deur verandering te weerstaan. Van der Westhuizen (1993: 90) sê dat onderwysers 'n vrees vir verandering het, omdat hulle daardeur bedreig voel. Dalin (1978:35) wys daarop dat die bekende dinge 'n mate van sekerheid verskaf. Onsekerheid en angs word dus vermy deur weerstand te bied.

Coetsee (1993:1834) beklemtoon die vrees vir die onbekende sowel as die vrees vir dit wat die individu alles gaan verloor (soos mag, gesag, die bekende) in die veranderingsproses. Hy is ook van mening dat vrees en angs deur leiers uitgebuit word om weerstandsgedrag te versterk. Blankes sal byvoorbeeld vrees dat die onderwysstandaarde gaan daal in die Nuwe Suid-Afrika en sal daarom die status quo wil behou.

Uit bogenoemde blyk dit dus dat vrees en angs 'n belangrike rede vir weerstand is. Dit is ook nou verwant aan 'n gebrek aan inligting (vergelyk 3.3.2.2).

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg opgesom word:

* Vrees vir verandering (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Vrees vir nuwe dinge (Coetsee, 1992:19).
* Vrees vir risiko's en onsekerheid (Ibid).
* Vrees vir verandering van gevestigde belange (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Vrees vir die onbekende (Coetsee, 1989:49).
* Vrees om beheer, mag en status te verloor (Coetsee, 1992,19).

* Vrees vir verlies van persoonlike keuse (Van der Westhuizen, 1993:89).
* Vrees vir verlies van groepwaardes (Coetsee, 1992:19).
* Angs wat aanleiding gee tot frustrasie-regressie (Watson, 1969:493).
* Vrees vir verlies van eie belange (Coetsee, 1992:19).
* Vrees vir verlies van gevestigde gewoontes (Watson, 1969:20).
* Vrees vir verlies van veilige posisies (Coetsee, 1989:49).
* Vrees vir verlies van werksekuriteit (Redmon, 1982:20).

Angs en vrees wat by die individu bestaan aangaande die veranderingsproses, gee aanleiding tot weerstand teen verandering.

3.3.2.4 Persoonlikheidsfaktore

Van der Westhuizen (1993:90) sê persoonlikheidsfaktore is ook 'n belangrike psigologiese faktor vir weerstand teen verandering. Volgens hom het psigologiese weerstand teen verandering onder andere sy oorsprong in die karaktertrekke en persoonlikheid van die onderwyser. Volgens Lindhard et al. (1983:40) verwys die term "persoonlikheid" na 'n stel permanente karaktereienskappe wat aan 'n persoon behoort; dit maak hom verskillend van alle ander persone en bepaal dus sy eie kenmerkende gedrag. Omdat elke persoon uniek is, reageer elke individu op sy/haar eie kenmerkende wyse teenoor verandering. Die een persoon sal byvoorbeeld die verandering waarneem as 'n bedreiging, terwyl 'n ander persoon dit sal beskou as 'n wonderlike geleentheid. So sal 'n persoon wat byvoorbeeld oor 'n lae prestasie- en werksmotivering beskik, min of glad nie vatbaar wees vir enige vorm van verandering

nie (Van der Westhuizen, 1993:90). Die onderwyser se persepsie speel hier ook 'n belangrike rol, en as hy/sy byvoorbeeld van mening is dat die verandering nadelige gevolge inhou, word die verandering summier weerstaan (Coetsee, 1989:49).

Aan die ander kant is daar ook universele eienskappe wat basies by alle individue voorkom. Zaltman en Duncan (1977:83) wys daarop dat dit 'n natuurlike behoefte is om aanvaarbaar vir ander te wees. Verandering kan dus 'n vrees by 'n onderwyser laat ontstaan dat hy/sy nie meer so gewild by die leerlinge en kollegas sal wees nie (Van der Westhuizen, 1993:90). Volgens De Villiers (1989:10) is homeostase die neiging by onderwysers om altyd 'n balans te wil handhaaf. 'n Onderwyser sal dus die status quo wil handhaaf as dit bevrediging verskaf. Onderwysers verkies ook gewoonlik 'n bekende omgewing met so min steuring en verandering as moontlik (De Villiers, 1989: 10). Die bekende omgewing en gewoontes verskaf gewoonlik sekerheid; daarteenoor bring verandering onsekerheid. Morrish (1979:90) noem ook dat onderwysers gewoonlik 'n gebrek aan selfvertroue het om nuwe dinge aan te pak.

Uit bogenoemde bespreking is dit duidelik dat redes vir weerstand teen verandering omvangryk en gevarieerd is. Die onderwysleier moet dus daarop bedag wees dat onderwysers gewoonlik op 'n kenmerkende wyse verandering weerstaan maar dat hy/sy ook bewus sal wees van die individualiteit van onderwysers, waar elkeen soms op sy/haar eie unieke wyse teenoor verandering reageer. Die onderwysleier moet dus op hoogte wees van die verskillende wyses waarop personeel teenoor verandering kan reageer.

Faktore onder hierdie subkategorie kan soos volg saamgevat word:

* Min verdraagsaamheid - bv. ten opsigte van onsekerheid en verandering (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Onveiligheid veroorsaak 'n teruggryp na die verlede (Watson, 1969:493).
* Vasgelegde begrippe geniet voorrang (Zaltman en Duncan, 1977:82).
* Afhanklikheid verbied onafhanklike denke (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Om aanvaarbaar vir almal te wees (Ibid.).
* Homeostase - handhawing van bevredigende vlak (De Villiers, 1989:10).
* Onderwysers beskerm gewoonlik eie belange (Hanson, 1979: 307).
* Kompetisie - aanvaar nie ander se idees bo sy eie nie (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Verskillende (foutiewe) persepsies ten opsigte van verandering (Zaltman en Duncan, 1977:82).
* Gewoonte - afhanklik van die bekende omgewing (Watson, 1969:490).
* Min waagmoed (Zaltman en Duncan, 1977:87).
* Verandering bedreig persoonlike status (Hanson, 1979:307).
* Wanneer daar 'n tevredenheid heers oor die status quo (Redmon, 1982:20).
* Gebrek aan kreatiwiteit (Zaltman en Duncan, 1977:86).
* Onvermoë om onsekerheid te hanteer (Zaltman en Duncan, 1977:86).
* Hoë konformiteitsbehoeftes; konserwatisme; dogmatisme (Coetsee, 1992:18).
* Negatiewe selfbeeld, selfvertroue, twyfel ten opsigte van eie vermoëns (Ibid.).
* Beskou nie verandering as verbetering nie (De Villiers, 1989:9).

* Jaloesie - "dit is nie my idee nie" (Coetsee, 1992:18).
* Self-wantroue - die status quo is "goed" (Ibid.).
* Reageer volgens superego in plaas van die rasionele (Watson, 1969:492).
* Verandering gebaseer op persoonlike redes (Redmon, 1982: 20).
* Onvermoë om swakhede raak te sien (Coetsee, 1992:18).
* Onvermoë om met die abstrakte te werk (Zaltman en Duncan, 1977: 86).
* Wantroue teenoor die bestuur (Redmon, 1982:20).
* Persoonlike konflik - intrapersoonlik (Cilliers, 1990: 438).
* Onbetrokkenheid (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Swak kommunikasie ten opsigte van die veranderingsproses (Redmon, 1982:20).
* Onvermoë om te verander (Coetsee, 1989:49).

Die individu se tipe persoonlikheid,naamlik die oorheersende negatiewe persoonlikheidsfaktore, gee aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys.

3.3.2.5 Motivering, persoonlike behoeftes en voorkeure

Omdat die mens 'n besonder ingewikkelde wese is, is die aansporing van mense tot optrede seker een van die moeilikste take van bestuur (Du Toit, 1990:351). Motivering speel dus 'n belangrike rol by bestuursdoeltreffendheid. 'n Gebrek aan motivering kan aanleiding gee tot swak prestasies en weerstand teen verandering. Hanson (1991:313) wys daarop dat die individu se aspirasies en ondersteuning 'n groot rol speel by die uitvoering van verandering. Van der Westhuizen (1990:205) wys daarop dat behoeftes soos waardering, prestasie en selfverwesenliking deur die onderwysleier gebruik kan word om sy personeel deurgaans maksimaal te motiveer.

Dit blyk dus dat die onderwysleier sy personeel se persoonlike behoeftes en voorkeure moet ken, sodat hy hulle kan motiveer. Swak motivering gee aanleiding tot weerstand teen verandering.

Hierdie subkategorie sluit die volgende redes in:

* 'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander (Coetsee, 1992:18).
* Geringe prestasiemotivering (Zaltman en Duncan, 1977:86).
* Luiheid en apatie - ervaar dinge as "te veel moeite" (Coetsee, 1992:18).
* 'n Houding van "los-dit-as-dit-nie-stukkend-is-nie" (Coetsee, 1992:19).
* Sterk sekuriteitsbehoeftes (Ibid.).
* Onvoldoende beloning vir verandering (Redmon, 1982;20).
* Die "wat-is-daarin-vir-my"-sindroom (Coetsee, 1992:19).
* Gebrek aan betrokkenheid en deelname (Ibid.).
* Negatiewe motivering ten opsigte van verandering (Ritchi, 1986:97).
* Determinisme-houding van "dit-is-so-voorbeskik" (Coetsee, 1992:19).

'n Gebrek aan motivering sowel as die individu se negatiewe behoeftes en voorkeure is almal faktore wat tot weerstand teen verandering kan aanleiding gee.

3.3.2.6 Vermoëns, vaardighede en kennis

Van der Westhuizen (1993:90) wys daarop dat onderwysers weerstand bied, nie vanweë die aard van die verandering nie, maar eerder weens die gebrek aan die nodige kundigheid ten opsigte van die hantering van sowel weerstand as verandering. Coetsee (1993: 1834) noem dit dat hewige weerstand by baie persone ontstaan weens onvoldoende aanpassingsvermoë en 'n

onvermoë om met die abstrakte te werk. Hy noem ook dat hierdie persone gewoonlik 'n gebrek aan ondersoekende vermoëns sowel as 'n gebrek aan kreatiwiteit het. Dit blyk dus dat 'n sterk behoefte aan sekuriteit en 'n vrees vir risiko's en onsekerheid die motiveringskragte is agter hierdie weerstandsgedrag. Zaltman en Duncan (1977:89) noem dit dat dit belangrik is om almal wat by die verandering betrokke is, te voorsien van die nodige tegniese vaardighede om die verandering te bewerkstellig. Hulle is ook van mening dat die verandering so toegepas moet word dat die individue voel dat hulle 'n goeie kans het om die verandering suksesvol aan te bring.

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat onkunde en 'n gebrek aan vaardighede aanleiding gee tot weerstand teen verandering wat die veranderingsproses kan verongeluk.

Hierdie subkategorie kan soos volg opgesom word:

* Onvermoë om met die abstrakte te werk (Coetsee, 1992:19).
* Gebrek aan ondersoekende vermoëns (Ibid.).
* Onvermoë om onsekerheid te hanteer (Van der Westhuizen, 1993:90).
* Gebrek aan aanpassingsvermoë (Coetsee, 1992:19).
* Gebrek aan kundigheid en tegniese vaardighede (Zaltman en Duncan, 1977:80).
* Gebrek aan kreatiwiteit (Coetsee, 1992:19).
* Gebrek aan waagmoed (Ibid.).
* Vrees vir onsekerheid (Redmon, 1982:20).
* Gebrek aan kennis om verandering te bewerkstellig (Dalin, 1978:25).
* Vooroordele ten opsigte van groepe en rasse gee aanleiding tot weerstand (Moerdyk en Fone, 1987:16).

* Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid (Cilliers, 1990: 437).

Die individu se vaardighede, vermoëns en kennis aangaande weerstand en verandering is almal faktore wat tot weerstand teen verandering in die onderwys kan aanleiding gee.

3.3.2.7 Sintese

Uit die literatuuroorsig het dit geblyk dat die volgende **interne** faktore beslis 'n rol speel by weerstand teen verandering:

* 'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie (vergelyk 3.3.2.3).
* 'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander (vergelyk 3.3.2.5).
* 'n Gebrek aan waagmoed (vergelyk 3.3.2.6).
* 'n Vrees vir die onbekende (vergelyk 3.3.2.3).
* 'n Twyfel aan eie vermoëns (vergelyk 3.3.2.4).
* Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie (vergelyk 3.3.2.2).
* 'n Onvermoë om onsekerheid te hanteer tydens die veranderingsproses (vergelyk 3.3.2.4).
* Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf (vergelyk 3.3.2.3).
* 'n Gebrek aan skeppingskrag (vergelyk 3.3.2.4).
* Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool (vergelyk 3.3.2.4).
* Die opvatting dat verandering nie beskou word as 'n verbetering nie (vergelyk 3.3.2.4).
* Geringe prestasiemotivering (vergelyk 3.3.2.5).
* Die verbreking van die status quo (die bestaande praktyke) wat bevrediging verskaf (vergelyk 3.3.2.4).

* 'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak (vergelyk 3.3.2.3).
* 'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid (vergelyk 3.3.2.6).

3.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar gefokus op die ware oorsake (redes) vir weerstand en nie op die simptome van weerstand soos byvoorbeeld negatiewe houdings, betogings, ensovoort nie. Aangesien die redes vir weerstand omvangryk en gevarieerd is, het die kategorisering van redes vir weerstand meegehelp om dit op 'n meer geordende wyse te bespreek. Nogtans moet dit nie uit die oog verloor word dat die eksterne en interne faktore onderling verwant is nie.

Dit blyk dus uit die studie dat die interne faktore die belangrikste rol speel, aangesien verandering meestal persoonlik belewe word. 'n Gebrek aan inligting, vaardighede, kennis en motivering gee ook aanleiding tot weerstand teen verandering. 'n Onderwyser kan byvoorbeeld onbewus wees dat hy weerstand bied, waarom hy weerstand bied en waarteen hy spesifiek weerstand bied. Dit blyk ook dat daar nie na enkele redes vir weerstand gesoek moet word nie, maar dat daar eerder gekyk moet word na groepe redes vir weerstand teen verandering.

In Hoofstuk 4 word daar met behulp van 'n vraelys bepaal in watter mate die verskillende faktore in die skole waargeneem word en in watter mate dit wel 'n rol speel by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word verslag gedoen van die empiriese ondersoek. Daar word aandag geskenk aan die navorsingsontwerp en die interpretasie van die data.

Die doel van die ondersoek is om empiries te bepaal:

* In watter mate die verskillende eksterne en interne faktore in die skole waargeneem word.

* In watter mate die eksterne en interne faktore wel 'n rol speel by die personeel se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys.

4.2 NAVORSINGSONTWERP

4.2.1 Die vraelys as meetinstrument

Die meetinstrument wat gebruik is, is 'n gestruktureerde (geslote) meerkeusige posvraelys waarvolgens die respondent op 'n vierpuntskaal aandui in watter mate die faktore in die skole waargeneem is en in watter mate die faktore wel 'n rol speel by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering. Die eenvormigheid van geslote items bewerkstellig groter betroubaarheid en makliker tabulering met die oog op rekenaarkodering. De Wet et al. (1981:163) noem dit dat respondente wel gedwing kan word om response te kies wat nie vir hulle bevredigend is nie. Die gestruktureerde vraelys word

egter bo die ongestruktureerde vraelys vir navorsing verkies (Ibid.).

Enkele voordele verbonde aan die gebruik van 'n posvraelys is (De Wet et al., 1981:163-164; Borg en Gall, 1989:432-433; Cohen en Manion, 1985:304):

* Die (gedrukte) vraelys is doeltreffender en praktieser as die onderhoud.
* Dis betroubaar, want dit is anoniem en bevorder dus eerlikheid.
* Dis ekonomies ten opsigte van tyd en geld.
* Dit kan aan die skole gepos word.
* Gestandaardiseerde instruksies vergemaklik die invul van die vraelys.
* Die response kan maklik ontleed word.
* Die respondent het groot vryheid wat betref die plek en tempo van invul.
* Geografiese afstand is nie 'n probleem nie, aangesien alle persone ewe doeltreffend betrek kan word.
* Respondente word deur min buitefaktore beïnvloed, aangesien alle vraelyste eners is.
* Persoonlike beïnvloeding word deur die gebruik van vraelyste uitgeskakel.
* Vraelyste is gestandaardiseer.
* 'n Groot aantal respondente kan by die ondersoek betrek word.

Enkele nadele verbonde aan die posvraelys is (De Wet et al., 1981:163-164; Cohen en Manion 1985:304):

* Dit is moeilik om die geldigheid van 'n vraelys te bepaal.
* Dit is ook moeilik om die vrae so op te stel dat al die respondente dit korrek sal verstaan.

* Dieselfde item kan verskillende betekenisse vir verskillende mense hê.
* Dit is 'n probleem vir mense met 'n beperkte geletterdheid om 'n vraelys in te vul.
* 'n Hoë persentasie terugvoering word moeilik verkry.
* Die publiek staan oor die algemeen negatief teenoor vraelyste.
* 'n Vraelys word as onpersoonlik ervaar.
* Daar is min kontrole oor wie die vraelys ingevul het.
* Die opstel en gereed kry van 'n vraelys neem baie tyd in beslag.

4.2.2 Die struktuur van die vraelys

Die vraelys bestaan uit die volgende vier afdelings (vergelyk Bylae 3):

* Afdeling A handel oor die biografiese inligting (vergelyk Bylae 3, vrae 1 - 6).

* Afdeling B handel oor die demografiese inligting (vergelyk Bylae 3, vrae 7 - 9).

* Afdeling C handel oor die interne faktore wat in die verskillende skole waargeneem word wanneer verandering ingevoer word (vergelyk 3.3.2.7 en Bylae 3, vrae 10 - 24 in die linkerkantste kolom). Afdeling C handel verder oor die rol wat die interne faktore by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys speel (vergelyk 3.3.2.7 en Bylae 3 vrae 10 - 24 in die regterkantste kolom.

* Afdeling D handel oor die eksterne faktore wat in die verskillende skole waargeneem word wanneer verandering ingevoer word (vergelyk 3.3.1.6 en Bylae 3, vrae 26 - 40 in die

linkerkantste kolom). Afdeling D handel verder oor die rol wat die eksterne faktore by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys speel (vergelyk 3.3.1.6 en Bylae 3, vrae 26 - 40 in die regterkantste kolom).

4.2.3 Loodsondersoek

'n Loodsondersoek is gedoen deur voorlopige vraelyste aan 6 skoolhoofde (n = 6) voor te lê. Twee van die ses skoolhoofde het aangedui dat die instruksies by die linkerkantste en regterkantste kolomme nie duidelik was nie. Na deeglike oorweging is die instruksies toe effens gewysig om dit meer verstaanbaar te maak. Hierdie ses skoolhoofde is nie as respondente in die finale ondersoek betrek nie. Die loodsondersoek het gehelp om die vraelys af te rond en verstaanbaarder te maak.

4.2.4 Finale vraelys

Die OVSOD het ook voorgestel dat ek twee items gewysig word. Die studieleier het ook sekere veranderings voorgestel. Nadat al hierdie verstellings aangebring is, is die vraelys gerekenariseer en gefinaliseer.

4.2.5 Administratiewe prosedures

Daar word vervolgens kortliks gewys op die administratiewe prosedures wat gevolg is ten einde die ondersoek uit te voer:

* 'n Aantal DIALOG-rekenaarsoektogte is op die ERIC-databasis onderneem om literatuur in te samel met betrekking tot faktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding gee.

* Die vraelys is opgestel en gefinaliseer (vergelyk 4.2.4).

* 'n Loodsondersoek is daarna gedoen waartydens die vraelys aan 6 skoolhoofde (n = 6) gegee is om in te vul (vergelyk 4.2.3).

* Aansoek is by die Uitvoerende Direkteur van die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement gedoen om die vraelys in alle sekondêre skole onder beheer van die OVSOD te gebruik. Toestemming hiervoor is verleen.

* Die vraelyste is vermenigvuldig en aan die hoofde van 81 hoërskole gestuur. 'n Begeleidende brief en gefrankeerde koevert het elke vraelys vergesel.

* Die vraelyste van die meeste skole is terugontvang. Dié skole wat nie gereageer het nie, is telefonies geskakel met 'n vriendelike versoek om die vraelyste terug te besorg.

* Nadat die vraelyste terugontvang is, is die data ingesleutel op die hoofraamrekenaar van die PU vir CHO. Daarna is die gegewens verwerk (vergelyk 4.2.7).

* 'n Bedankingsbrief is aan die hoofde van skole wat deelgeneem het, gestuur.

4.2.6 Populasie

Met 'n populasie word bedoel al die lede van die een of ander duidelik omlynde groep mense (De Wet et al., 1981:110). Daar is nie van 'n steekproef uit die populasie gebruik gemaak nie, maar wel van die hele populasie. Die resultate geld uiteraard net vir die betrokke populasie.

Die populasie is die skoolhoofde verbonde aan sekondêre skole onder beheer van die OVSOD. Die rede waarom die hoofde gekies is, is omdat die hoof uit die aard van sy/haar bestuursposisie makliker die gevraagde inligting kon verskaf.

Amptelike toestemming is verkry voordat die vraelyste aan elk van die 81 sekondêre skole in die OVS gestuur is.

TABEL 4.1 VRAELYSTE UITGESTUUR EN TERUGONTVANG

UITGESTUUR		TERUGONTVANG	
f	%	f	%
81	100	64	79

Die data en afleidings geld slegs ten opsigte van die studiepopulasie en nie ander skole in die OVSOD of in die RSA nie.

Uit Tabel 4.1 blyk dit dat 64 van die 81 vraelyste (79%) terugontvang is.

4.2.7 Statistiese tegnieke

Die vraelysdata is met behulp van 'n hoofraamrekenaar van die P.U. vir CHO ingesleutel en verwerk. Daar is van 'n Statistical Analysis System-(SAS-) rekenaarpakket (SAS Institute Inc, 1985) gebruik gemaak vir die verwerking van die data. Frekwensies per vraag is bereken ten einde die data te beskryf. Gemiddeldes is bepaal ten opsigte van faktore wat aanleiding tot weerstand gee (regterkantste kolom), sodat rangordes bepaal kan word.

'n Tweerigtingfrekwensie met Chi-kwadraatstatistiek is bereken ten einde te bepaal of daar enige betekenisvolle verskille was tussen sekere biografiese gegewens en die faktore wat aanleiding tot weerstand teen verandering gee.

4.3 INTERPRETASIE VAN DATA

4.3.1 Opmerking

Die rekenaaruitdrukke is bestudeer ten opsigte van elke vraag. Verskillende tabelle is saamgestel wat die frekwensies en persentasies van elke respons aandui. Die data word eerstens gerapporteer, en daarna word sekere afleidings gemaak. Indien moontlik, word die afleidings geverifieer deur na die betrokke literatuurstudie te verwys.

TABEL 4.2 BIOGRAFIESE INLIGTING

VR. NR.	VRAAGINHOUD	f	%
1	Ouderdom van hoofde		
	20 - 29 jaar	0	0
	30 - 39 jaar	20	31.3
	40 - 49 jaar	29	45.3
	50 - 59 jaar	15	23.4
	60 jaar en ouer	0	0
	Totaal	64	100
2	Geslag van hoofde		
	Manlik	63	98.4
	Vroulik	1	1.6
	Totaal	64	1
3	Akademiese kwalifikasies		
	Geen respons	1	1.6
	B.A./B.Sc./B.Com.	13	20.3
	Hons./B.Ed.	39	60.9
	M.Ed./D.Ed.	11	17.2
	Totaal	64	100
4	Ervaring van hoof		
	3 jaar en minder	29	45.3
	4 - 6 jaar	9	14.1
	7 - 10 jaar	12	18.8
	11 jaar en meer	14	21.8
	Totaal	64	100
5	Aantal jare by huidige skool		
	1 jaar en minder	18	28.1
	2 - 3 jaar	22	34.4
	4 - 5 jaar	8	12.5
	6 jaar en meer	16	25
6	Huistaal		
	Afrikaans	64	100
	Engels	0	0
	Totaal	64	100

4.3.2 Biografiese inligting

Die doel van hierdie vrae (Bylae 3, Vrae 1-6) was om 'n beeld van die ouderdom, geslag en ervaringsveld van die verskillende hoofde te kry.

Uit Tabel 4.2 blyk dit dat 76.6% van die hoofde tussen 30 en 50 jaar is, terwyl geen hoof ouer as 60 jaar is nie. Die meerderheid (98.4%) is mans, en slegs 1 (1.6%) is 'n vrou. Alhoewel slegs 20.3% van die hoofde net 'n B-graad het, beskik 78.1% van hulle oor nagraadse kwalifikasies. Slegs 17.2% beskik oor 'n M.Ed- of D.Ed-graad. Die meeste (59.4%) het 6 jaar en minder ervaring as hoof, en slegs 21.8% het langer as 11 jaar diens. Die meeste (62.5%) beklee hulle hoofpos 3 jaar en minder by hulle huidige skool. Al die 64 hoofde (100%) se huistaal is Afrikaans.

Profiel van die studiepopulasie

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word:

* Die meerderheid hoofde (98.4%) is redelik ervare mans van 30 jaar en ouer.

* Hulle is goed gekwalifiseer, terwyl 78.1% ook oor 'n nagraadse kwalifikasie beskik.

* Die meerderheid (62.5%) is slegs 3 jaar en korter by hulle huidige skool.

* Slegs een respondent is 'n vrou.

4.3.3 Demografiese inligting

Die doel van hierdie vrae (Bylae 3, vrae 7 tot 9) is om te bepaal wat die gradering en studierigting van die skole is en wat die oorwegende sosio-ekonomiese status van die omgewing is.

Uit tabel 4.3 blyk dit dat die meerderheid (54.7%) van die skole suiwer sekondêre skole is met 'n oorwegend (93.7%) akademiese studierigting, en die meeste skole (96.9%) bedien die laer tot gemiddelde inkomstegroepe.

TABEL 4.3 DEMOGRAFIESE INLIGTING

VRAAG NR.	VRAAGINHOUD		f	%
7	Gradering van die skool			
		Suiwer Sekondêr: GS	7	10.9
		SI	9	14.1
		SII	19	29.7
		Gekombineerd: GS	3	4.7
		SI	5	7.8
		SII	21	32.8
		Totaal	64	100
8	Sosio-ekonomiese status			
		Hoër inkomstegroep	2	3.1
		Gemiddelde inkomstegroep	49	76.6
		Laer inkomste groep	13	20.3
		Totaal	64	100
9	Studierigting van die skool			
		Akademies	60	93.7
		Tegnies	2	3.1
		Handel	1	1.6
		Landbou	0	0
		Ander	1	1.6
		Totaal	64	100

Demografiese profiel

Die meeste skole vertoon die volgende kenmerke:

* Suiwer sekondêr
* Met 'n akademiese studierigting
* Geleë in gemeenskappe met 'n gemiddelde en hoër inkomste.

4.3.4 Die hoof se waarneming van interne faktore wat tot weerstand aanleiding gee

Vir algemene inligting by die verdere interpretering van die data by Hoofstuk 4 geld die volgende:

* Na die linkerkantste kolom word soms net verwys as kolom A.

* Die linkerkantste kolom (by Tabelle 4.4 en 4.5) rapporteer die mate waarin die weerstandsfaktore waargeneem is in die skole.

* Na die regterkantste kolom word soms net verwys as kolom B.

* Die regterkantste kolom (by Tabelle 4.4 en 4.5) rapporteer die mate waarin die weerstandsfaktore 'n rol by weerstand teen verandering speel.

* Interne faktore verwys na individuele faktore soos onder andere persoonlikheidsfaktore, motivering, angs, vaardighede en vermoëns.

* Eksterne faktore verwys onder andere na faktore in die kulturele omgewing en die sosiale stelsel, wat ook die skool as organisasie insluit.

* Wanneer faktore in 'n mindere mate (of min) waargeneem is of 'n rol by weerstand speel, verwys dit na die somtotaal van kolomme van geen tot geringe mate.

* Wanneer faktore in 'n meerdere mate (of baie) waargeneem is of 'n rol by weerstand teen verandering speel, verwys dit na die somtotaal van kolomme van 'n redelike tot 'n groot mate. (Meerderhede is meer as 50%).

TABEL 4.4 INTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2	3.1	9	14.1	28	43.8	17	26.6	8	12.4	10	'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie.	6	9.4	8	12.5	27	42.2	16	25.0	7	10.9
3	4.7	15	23.4	19	29.7	20	31.3	7	10.9	11	'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander.	5	7.9	18	28.1	18	28.1	13	20.3	10	15.6
3	4.7	14	21.9	23	35.9	18	28.1	6	9.4	12	'n Gebrek aan waagmoed.	5	7.8	10	15.6	29	45.3	18	28.1	2	3.2
3	4.7	5	7.8	16	25.0	21	32.8	19	29.7	13	'n Vrees vir die onbekende.	7	10.9	5	7.8	20	31.3	21	32.8	11	17.2
3	4.7	12	18.8	34	53.1	13	20.3	2	3.1	14	'n Twyfel aan eie vermoëns.	5	7.8	15	23.4	30	46.9	14	21.9	0	0
4	6.3	14	21.9	37	57.8	8	12.5	1	1.5	15	Onderwysers wat nie die doel-stellings van verandering verstaan nie.	5	7.8	17	26.6	30	46.9	8	12.5	4	6.2

TABEL 4.4 INTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL (VERVOLG)

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	4.7	13	20.3	29	45.3	16	25.0	3	4.7	16	'n Onvermoë om onsekerheid te hanteer tydens die verander-ingsproses.	5	7.8	10	15.6	34	53.2	10	15.6	5	7.8
3	4.7	8	12.5	15	23.4	20	31.3	18	28.1	17	Die verlies van gevestigde ge-woontes wat se-kerheid ver-skaf.	6	9.4	5	7.8	19	29.7	16	25.0	18	28.1
3	4.7	16	25.0	16	25.0	21	32.8	8	12.5	18	'n Gebrek aan skeppingskrag.	7	10.9	12	18.8	22	34.4	18	28.1	5	7.8
4	6.3	37	57.8	18	28.1	5	7.8	0	0	19	Wantroue van die personeel in die bestuur-span van die skool.	5	7.8	39	60.9	14	21.9	4	6.3	2	3.1
2	3.1	10	15.6	23	35.9	18	28.1	11	17.3	20	Die opvatting dat verande-ring nie as 'n verbetering beskou word nie.	6 6	9.4 9.4	10 10	15.6 15.6	20 20	31.3 31.3	17 17	26.6 26.6	11 11	17.1 17.1

TABEL 4.4 INTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL (VERVOLG)

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2	3.2	26	40.6	21	32.8	10	15.6	5	7.8	21	Geringe prestasiemotivering.	7	10.9	29	45.3	16	25.1	7	10.9	5	7.8
2	3.1	7	10.9	29	45.3	16	25.0	10	15.7	22	Die verbreking van die status quo (die bestaande praktyke) wat bevrediging verskaf.	6	9.4	10	15.6	24	37.5	15	23.4	9	14.1
2	3.1	14	21.9	14	21.9	21	32.8	13	20.3	23	'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak.	6	9.4	6	9.4	13	20.3	24	37.5	15	23.4
2	3.1	11	17.2	33	51.6	12	18.8	6	9.3	24	'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid.	6	9.4	12	18.8	31	48.4	12	18.8	3	4.6

Die linkerkantste kolom (kolom A) dui aan in watter mate die interne faktore in die skole waargeneem is.

Die regterkantste kolom (kolom B) dui aan in watter mate die interne faktore 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Die doel van afdeling C (linkerkantste kolom) van die vraelys (Bylae 3, vrae 10 to 24) was om te bepaal in watter mate die interne weerstandsfaktore waargeneem is wanneer veranderinge in die skole ingevoer word (vergelyk Tabel 4.4).

Uit Tabel 4.4 (linkerkantste kolom) blyk dit dat sekere faktore in 'n mindere mate (van geen tot 'n geringe mate) deur die meerderheid van die hoofde waargeneem is. Die persentasies in die linkerkantste kolom is verkry deur die somtotale van kolomme van geen tot 'n geringe mate. Die meerderheid hoofde (vergelyk persentasies by elke vraag) het die volgende interne faktore in 'n **mindere mate** waargeneem:

* Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool (vraag 19, 85.9%).

* Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie (vraag 15, 79.7%).

* Geringe prestasiemotivering (vraag 21, 73.4%).

* 'n Twyfel aan eie vermoëns (vraag 14, 71.9%).

* 'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid (vraag 24, 68.8%).

* 'n Onvermoë om onsekerheid tydens die veranderingsproses te hanteer (vraag 16, 65.6%).

Hierna volg 'n merkbare verlaging in die persentasie van die response van hoofde wat die faktore in 'n mindere mate waargeneem het, naamlik:

* 'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie (vraag 10, 57.9%).

* 'n Gebrek aan waagmoed (vraag 12, 57.8%).

* Die verbreking van die status quo wat bevrediging verskaf (vraag 22, 56.2%).

* 'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander (vraag 11, 53.1%).

* Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie (vraag 20, 51.5%).

* 'n Gebrek aan skeppingskrag (vraag 18, 50%).

Volgens die literatuurstudie speel al bogenoemde interne faktore 'n betekenisvolle rol by weerstand teen verandering en kan dus teenwoordig wees wanneer verandering in 'n skool ingevoer word (vergelyk 3.3.2.3; 3.3.2.4; 3.3.2.5; 3.3.2.6). Dit is dus heel opvallend dat 'n groot persentasie van die hoofde aangedui het dat die faktore min waargeneem is in die skole. Hieruit kan afgelei word dat die interne faktore wel in 'n mindere mate waargeneem is maar nie algemeen in die skole voorkom nie. 'n Moontlike verklaring is dat die hoofde byvoorbeeld die veranderinge wat met die instelling van die Model-C skole gepaard gegaan het goed bestuur het, en daarom is die interne weerstandsfaktore tans in 'n mindere mate waargeneem. 'n Tweede moontlike verklaring kan wees dat die hoofde geredeneer het dat 'n meerdere mate van wantroue in die bestuurspan (vraag 19, 85.1%) 'n refleksie op hulle bestuursvermoë kan wees. Daar kan tot die slotsom gekom word dat al die interne faktore wel in 'n mate in die skole waargeneem is.

Uit Tabel 4.4 (linkerkantste kolom) blyk dit ook dat sekere interne faktore in 'n **meerdere** mate (van 'n redelike tot 'n groot mate) in die skole deur die **meerderheid** van die hoofde waargeneem is.

Die meerderheid van die hoofde (vergelyk persentasies by elke vraag) het die volgende interne faktore in 'n **meerdere** mate in die skole waargeneem:

* 'n Vrees vir die onbekende (vraag 13, 62.5% van die hoofde).

* Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf (vraag 17, 59.4%).

* 'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak (vraag 23, 53.1%).

Volgens die literatuurstudie is die bogenoemde 3 faktore gewoonlik teenwoordig wanneer verandering ingevoer word (vergelyk 3.3.2.3). Dit is ook heel opvallend dat die 3 faktore nie direk met die bestuursvermoë van die hoof verband hou nie. Daar kan dus afgelei word dat die meerderheid van die hoofde (62.5%) geredeneer het dat 'n vrees vir die onbekende (vraag 13) 'n heel persoonlike faktor is en dus min met sy/haar bestuursvaardighede te make het. Slegs 3 interne faktore is in 'n meerdere mate in die skole waargeneem.

Met 'n 0-respons in kolom van 'n groot mate is aangedui dat niemand die faktor (vraag 19) in 'n **groot** (besondere) mate in die skole waargeneem het nie. Die meeste van die hoofde het dus aangedui dat wantroue van die personeel in die bestuurspan (vraag 19) tans glad nie in 'n groot mate in die skole waargeneem word nie.

Die meerderheid van die interne faktore (12 van 15) is dus deur die meerderheid van die hoofde in 'n mindere mate in die skole waargeneem.

4.3.5 Die hoofde se persepsie van die rol wat die interne faktore by weerstand teen verandering speel

Die doel van afdeling C (regterkantste kolom) van die vraelys (Bylae 3, vrae 10 tot 24) was om te bepaal (volgens die hoofde se persepsie) in watter mate die interne faktore 'n rol by weerstand teen verandering in die onderwys speel (vergelyk Tabel 4.4 - regterkantste kolom).

Uit Tabel 4.4 (regterkantste kolom) blyk dit dat sekere faktore in 'n mindere mate (van geen tot geringe mate) 'n rol by weerstand teen verandering in die onderwys speel. Die persentasies in die regterkantste kolom is verkry deur die somtotale van kolomme van geen tot geringe mate.

Die meerderheid van die hoofde (vergelyk persentasies by elke vraag) het aangedui dat die volgende interne faktore in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel:

* Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool (vraag 19, 82.8%) van die hoofde.

* Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie (vraag 15, 73.5%).

* Geringe prestasiemotivering (vraag 21, 70.4%).

* 'n Twyfel aan eie vermoëns (vraag 14, 70.3%).

* 'n Onvermoë om onsekerheid tydens die veranderingsproses te hanteer (vraag 16, 68.8%).

* 'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid (vraag 24, 67.2%).

Hierna volg 'n merkbare verlaging in die persentasie van die response van hoofde ten opsigte van die rol wat die faktore by weerstand teen verandering speel, naamlik:

* 'n Gebrek aan waagmoed (vraag 12, 60.9%).

* 'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander (vraag 11, 56.2%).

* 'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie (vraag 10, 54.7%).

* 'n Gebrek aan skeppingskrag (vraag 18, 53.2%).

* Die verbreking van die status quo wat bevrediging verskaf (vraag 22, 53.1%).

* Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie (vraag 20, 46.9%).

Volgens die literatuurstudie speel al bogenoemde faktore 'n rol by weerstand teen verandering (vergelyk 3.3.2.2; 3.3.2.3; 3.3.2.4; 3.3.2.5; 3.3.2.6).

Dit is opvallend dat die meerderheid van die hoofde aangedui het dat 12 van die 15 interne faktore in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. As dit met 4.3.4 (waarneming van die faktore) vergelyk word, is dit duidelik

dat die eerste 4 faktore (vraag 19, 15, 21 en 14) in albei gevalle in dieselfde dalende volgorde gerapporteer is. By wantroue van die personeel in die bestuurspan (vraag 19) het die oorgrote meerderheid van die hoofde (85.9%) dié faktor in 'n mindere mate waargeneem en (82.8%) was van mening dat dit in 'n mindere mate 'n rol by weerstand speel. Dit blyk dus dat die hoofde van mening is dat baie min van die personeel wantroue in die bestuurspanne van die skole het. Die afleiding kan dus gemaak word dat hierdie faktor tans min aanleiding tot weerstand by skole van die OVSOD gee.

Wantroue van die personeel in die bestuurspan (vraag 19, 82.8%), onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie (vraag 15, 73.5%) en geringe prestasiemotivering (vraag 21, 70.4%) is deur die hoofde geïnterpreteer as faktore wat alleen in 'n meerdere mate teenwoordig is wanneer daar tekortkominge ten opsigte van die hoof se bestuursvermoë is. Die verskaffing van inligting, die skep van vertrouensverhoudinge en die motivering van personeel is tog bestuurstake van die hoof. Die hoof speel dus 'n belangrike rol by die ontstaan van bogenoemde faktore al dan nie. Die hoofde bestuur dus die skole goed, want baie is van mening dat die interne faktore tans min aanleiding tot weerstand teen verandering gee.

Uit Tabel 4.4 (regterkantste kolom) blyk dit dat sekere interne faktore in 'n meerdere mate (van 'n redelike tot 'n groot mate) 'n rol by weerstand teen verandering in die onderwys speel. Die persentasies (aantal hoofde) in die regterkantste kolom is verkry deur die somtotale van kolomme van 'n redelike tot 'n groot mate.

Die meerderheid van die hoofde (vergelyk persentasies by elke vraag) het aangedui dat die volgende interne faktore in 'n

meerdere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel:

* 'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak (vraag 23, 60.9%).

* Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf (vraag 17, 53.1%).

* 'n Vrees vir die onbekende (vraag 13, 50%).

Die meerderheid (kyk persentasies by elke vraag) van die hoofde het aangedui dat slegs bogenoemde 3 interne faktore in 'n **meerdere** mate 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Slegs die 3 faktore (vraag 13, 17 en 23) is ook aangedui as faktore wat in 'n meerdere mate waargeneem is wanneer verandering ingevoer word (vergelyk 4.3.4). Eerstens blyk dit dus dat aangesien dié hoofde die 3 faktore in 'n meerdere mate waargeneem het hulle ook van mening was dat die 3 faktore dan ook in 'n meerdere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Volgens die literatuurstudie gee dié faktore aanleiding tot weerstand teen verandering (vergelyk 3.3.2.3). Volgens die literatuurstudie is dié 3 faktore sielkundige faktore wat die basis van weerstand teen verandering vorm (vergelyk 3.2.6 en 3.3.2.3).

Die hoofde is dus van mening dat slegs hierdie 3 faktore van 'n persoonliker aard in 'n meerdere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. Dit dui dus aan dat daar meer aandag aan dié 3 faktore gegee moet word, want hoe sterker die weerstandsfaktore is, hoe moeiliker sal dit wees om verandering te in te stel.

Volgens Tabel 4.4 (regterkantste kolom) is 'n twyfel aan eie vermoëns (vraag 14, 0%) in kolom van 'n groot mate met 'n 0-respons aangedui. Niemand (0%) het aangedui dat dié faktor in 'n groot mate 'n rol by weerstand teen verandering speel nie. Dié faktor speel dus in geen skool van die OVSOD in 'n groot mate 'n rol nie.

Die literatuurstudie dui net aan dat hierdie faktor wel een van die belangrikste interne faktore is wat aanleiding tot weerstand teen verandering gee (vergelyk 3.3.2.4). Nogtans dui die meerderheid van die hoofde (70.3%) aan dat dié interne faktor (vraag 14) wel by skole van die OVSOD 'n rol speel ten opsigte van weerstand, maar slegs in 'n mindere mate.

Die hoofde het aangedui dat 12 van die 15 interne faktore in 'n **mindere** mate 'n rol speel en dat slegs 3 interne faktore in 'n **meerdere** mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. Basies dieselfde patroon is waargeneem by die linkerkantste kolom (die waarneming van die faktore in die skool) waar ook 12 faktore in 'n mindere mate en 3 in 'n meerdere mate waargeneem is (vergelyk 4.3.4). Indien die weerstand ten opsigte van dié drie interne faktore ook verminder kan word, sal verandering makliker in die skole ingevoer kan word.

4.3.6 Die hoofde se waarneming van eksterne faktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding gee

Die doel van afdeling D (linkerkantste kolom) van die vraelys (Bylae 3, vrae 25 tot 40) was om te bepaal in watter mate die **eksterne** faktore waargeneem is wanneer verandering in die skole ingevoer word (vergelyk Tabel 4.5).

TABEL 4.5 EKSTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	4.7	12	18.8	30	46.9	16	25.0	3	4.6	25	Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering.	7	10.9	12	18.8	28	43.8	15	23.4	2	3.1
21	32.8	4	6.3	10	15.6	15	23.4	14	21.9	26	Verandering wat werksdruk verhoog.	5	7.8	6	9.4	19	29.7	18	28.1	16	25.0
4	6.3	26	40.6	25	39.1	8	12.5	1	1.5	27	Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie.	6	9.4	21	32.8	30	46.9	5	7.8	2	3.1
3	4.7	20	31.3	27	42.2	10	15.6	4	6.2	28	'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer.	5	7.8	16	25.0	29	45.3	11	17.2	3	4.7
3	4.6	14	21.9	20	31.3	13	20.3	14	21.9	29	Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering.	5	7.8	14	21.9	25	39.1	16	25.0	4	6.2

TABEL 4.5 EKSTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL (VERVOLG)

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4	4.7	16	25.0	28	43.8	11	17.2	6	9.3	30	Onvoldoende evaluering van die vordering wat gemaak word met die toepassing van verandering.	5	7.8	16	25.0	28	43.8	12	18.8	3	4.6
4	6.3	37	57.8	19	29.6	4	6.3	0	0	31	Die vlak van organisasiekonflik is hoog.	4	6.3	36	56.3	14	21.9	9	14.1	1	1.4
4	6.3	34	53.1	19	29.7	7	10.9	0	0	32	Die afwesigheid van deelnemende besluitneming.	4	6.3	33	51.6	19	29.7	7	10.9	1	1.5
4	6.3	37	57.8	16	25.0	7	10.9	0	0	33	Outoritêre leidinggewing.	5	7.8	34	53.1	18	28.1	5	7.8	2	3.2
6	9.4	28	43.8	24	37.5	6	9.3	0	0	34	Die toepassing van 'n verkeerde verandering-strategie.	5	7.8	26	40.6	23	35.9	9	14.1	1	1.6
3	4.7	25	39.1	26	40.6	6	9.4	4	6.2	35	'n Verkeerde tydsberekening vir invoering van verandering.	4	6.3	27	42.2	21	32.8	10	15.6	2	3.1

TABEL 4.5 EKSTERNE FAKTORE WAT 'n ROL BY WEERSTAND TEEN VERANDERING SPEEL (VERVOLG)

GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE		VR. NR.	FAKTORE	GEEN RESPONS		GEEN MATE		GERINGE MATE		REDELIKE MATE		GROOT MATE	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4	6.3	22	34.4	23	35.9	10	15.6	5	7.8	36	Gebrek aan 'n positiewe klimaat vir verandering.	4	6.3	24	37.5	20	31.3	13	20.3	3	4.6
4	6.3	22	34.4	20	31.3	13	20.3	5	7.7	37	Onduidelike roldefinisies.	4	6.3	24	37.5	21	32.7	11	17.2	4	6.3
4	6.3	32	50.0	19	29.7	4	6.3	5	7.7	38	'n Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan van die skool tydens die veranderingsproses.	4	6.3	33	51.6	19	29.7	5	7.8	3	4.6
4	6.3	26	40.6	25	39.1	8	12.5	1	1.5	39	Swak weerstandsbestuurstrategieë.	4	6.3	29	45.3	24	37.5	7	10.9	0	0
4	6.3	39	60.9	18	28.1	3	4.7	0	0	40	Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel.	4	6.3	40	62.5	13	20.3	6	9.4	1	1.5

In die linkerkantste kolom word aangedui in watter mate die eksterne faktore in die skool waargeneem is.

In die regterkantste kolom word aangedui in watter mate die eksterne faktore 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Uit Tabel 4.5 (linkerkantste kolom) blyk dit dat sekere eksterne faktore in 'n **mindere** mate (van geen tot 'n geringe mate) deur die **meerderheid** van die hoofde waargeneem is. Die persentasies (aantal hoofde) is in die linkerkantste kolom verkry deur die somtotale van kolomme van geen tot 'n geringe mate.

Die meerderheid hoofde (vergelyk persentasies by elke vraag) het die volgende **eksterne** faktore in 'n **mindere** mate waargeneem in die skole:

* Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en die personeel (vraag 40, 89%).

* Die vlak van die organisasiekonflik is hoog (vraag 31, 87.4%).

* Die afwesigheid van deelnemende besluitneming (vraag 32, 82.8%).

* Outoritêre leidinggewing (vraag 33, 82.8%).

* Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie (vraag 34, 81.3%).

* Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie (vraag 27, 79.7%).

* 'n Verkeerde tydsberekening vir invoering van verandering (vraag 35, 79.7%).

* 'n Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan tydens die veranderingsproses (vraag 38, 79.7%).

* Swak weerstandsbestuurstrategieë (vraag 39, 79.7%).

* 'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer (vraag 28, 73.5%).

* Gebrek aan 'n positiewe klimaat vir verandering (vraag 36, 70.3%).

* Onvoldoende evaluering van die vordering met die toepassing van verandering (vraag 30, 68.8%).

* Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering (vraag 25, 65.7%).

* Onduidelike roldefinisies (vraag 37, 65.7%).

* Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering (vraag 29, 53.2%).

Volgens die literatuurstudie speel bogenoemde faktore 'n belangrike rol by weerstand teen verandering (vergelyk 3.3.1.1; 3.3.1.2; 3.3.1.3; 3.3.1.4; 3.3.1.5).

Dit is opvallend dat die oorgrote meerderheid (kyk persentasies by vrae) van die hoofde aandui dat al die eksterne faktore, behalwe vraag 26, in 'n mindere mate waargeneem is. Dit blyk dat die eksterne faktore nie algemeen in die skole voorkom nie. 'n Moontlike verklaring is dat die eksterne faktore makliker herkenbaar is en daarom makliker bestuur en verminder kan word. Dit is ook opvallend dat die eksterne faktore so min in die skole aangetref is juis op 'n tydstip toe verandering in die onderwys aan die orde van die dag was.

'n Tweede moontlike verklaring is dat aangesien die eksterne faktore direkter met die bestuursvaardighede van die hoof te make het, dit beheerbaarder is. 'n Goeie onderwysbestuurder behoort byvoorbeeld nie 'n probleem met onduidelike rol-definisies te hê nie (vraag 37).

Aan die ander kant het die meeste van die hoofde aangedui dat al die faktore behalwe een (vraag 26) tog in die skole in 'n mindere mate waargeneem is. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat die eksterne faktore nie algemeen in die skole voorkom nie. Wanneer verandering ingestel word, het die eksterne faktore dus in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering gespeel.

By verandering wat werksdruk verhoog, (vraag 26) was daar 'n geen-respons van 32.8%, het 21.9% van die hoofde dit in 'n mindere mate waargeneem, terwyl 45.3% dit in 'n meerdere mate waargeneem het. Alhoewel daar 'n groot geen-respons was, het die meeste van die hoofde (45.3%) in hierdie geval aangedui dat dié faktor in 'n meerdere mate in hulle skole waargeneem is. Die afleiding word dus gemaak dat hierdie faktor (vraag 26) meer aandag moet geniet wanneer verandering toegepas word. 'n Moontlike verklaring vir die groot geen-respons (32.8%) kan dalk wees dat die vraag ietwat onduidelik was. Die bedoeling was eintlik om te bepaal in watter mate verandering wat werksdruk uitermate verhoog, aanleiding tot weerstand teen verandering gee.

Uit Tabel 4.5 (linkerkantste kolom) blyk dit verder dat baie min hoofde sommige eksterne faktore in 'n meerdere mate in die skole waargeneem het.

Met 'n 0-respons het die hoofde aangedui dat die volgende eksterne faktore glad nie in 'n groot mate in die skole waargeneem is nie:

* Die vlak van organisasiekonflik is hoog (vraag 31).
* Die afwesigheid van deelnemende besluitneming (vraag 32).
* Outoritêre leidinggewing (vraag 33).
* Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie (vraag 34).
* Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel (vraag 40).

Hierdie 5 faktore is baie belangrike aspekte wat, indien dit in 'n **groot** mate voorkom, beslis die veranderingsproses kan kelder en 'n negatiewe uitwerking op die openheid van die organisasieklimaat in die skole kan hê. Volgens Tabel 4.5 het die meerderheid hoofde by al 5 vrae aangedui dat dié faktore slegs in 'n **mindere** mate in die skole waargeneem word. Die afleiding kan gemaak word dat die hoofde hierdie baie belangrike eksterne faktore goed bestuur en dat die faktore min in die skole waargeneem word.

Hierdie gedeelte het aan die lig gebring dat al die eksterne faktore behalwe dié van vraag 26 in 'n mindere mate waargeneem is. Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat hierdie eksterne faktore nie algemeen voorkom nie en dus min waargeneem is in die skole wanneer verandering ingevoer is.

4.3.7 Die hoofde se persepsie van die rol wat die eksterne faktore by weerstand teen verandering speel

Die doel van afdeling D (regterkantste kolom) van die vraelys (Bylae 3, vrae 25 tot 40) was om te bepaal (volgens die hoof se persepsie) in watter mate die eksterne faktore 'n rol by weerstand teen verandering in die onderwys speel (vergelyk Tabel 4.5 - regterkantste kolom).

Uit Tabel 4.5 (regterkantste kolom) blyk dit dat sekere faktore in 'n **mindere** mate (van geen tot 'n geringe mate) 'n rol by weerstand teen verandering in die onderwys speel. Die persentasies in die regterkantste kolom is verkry deur die somtotale van kolomme van geen tot 'n geringe mate.

Die meerderheid hoofde (vergelyk persentasie by elke vraag) het aangedui dat die volgende **eksterne** faktore in 'n **mindere** mate 'n rol by weerstand teen verandering speel:

* Swak weerstandsbestuurstrategieë (vraag 39, 82.8%).

* Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel (vraag 40, 82.8%).

* Gebrek aan ondersteuning tydens die veranderingsproses (vraag 38, 81.3%).

* Outoritêre leidinggewing (vraag 33, 81.2%).

* Uit vorige verandering blyk dit dat verandering nie nodig is nie (vraag 27, 79.7%).

* Die vlak van organisasiekonflik is hoog (vraag 31, 78.2%).

* Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie (vraag 34, 76.5%).

* 'n Verkeerde tydsberekening vir invoering van verandering (vraag 35, 75%).

* 'n Gebrek by 'n skool aan etiek om te eksperimenteer (vraag 28, 70.3%).

* Onduidelike roldefinisies (vraag 37, 70.2%).

* Onvoldoende evaluering van die vordering wat gemaak word met die toepassing van verandering (vraag 30, 68.8%).

* Gebrek aan 'n positiewe klimaat vir verandering (vraag 36, 68.8%).

* Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering (vraag 25, 62.6%).

* Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering (vraag 29, 61%).

Volgens die literatuurstudie speel al bogenoemde faktore 'n rol by weerstand teen verandering (vergelyk 3.3.1.1; 3.3.1.2; 3.3.1.3; 3.3.1.4; 3.3.1.5).

Die oorgrote meerderheid (kyk persentasies) van die hoofde het aangedui dat bogenoemde 15 eksterne faktore in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Dit is 'n aanduiding dat al die faktore wel in 'n mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. Die meeste van die eksterne faktore hou direk met die bestuursvaardighede van die hoof verband. 'n Moontlike verklaring is dat die hoofde hul skole goed bestuur, wat natuurlik ook weerstandsbestuur insluit, en daarom speel hierdie faktore tans slegs in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering.

'n Verdere afleiding kan gemaak word dat aangesien die 15 faktore in 'n mindere mate in die skole waargeneem is, speel dit tans ook in 'n mindere mate 'n rol by weerstand

teen verandering. Indien hierdie weerstandsfaktore glad nie in 'n skool bestaan nie, gee dit glad nie aanleiding tot weerstand teen verandering nie.

Dit blyk dus dat hierdie 15 eksterne faktore tans in 'n mindere mate 'n rol speel en verandering dus redelik maklik by skole van die OVSOD ingevoer kan word. Aan die ander kant is dit ook waar dat as daar te veel weerstand teen verandering is, dit moeilik is om verandering in te voer.

Verder blyk dit uit Tabel 4.5 (regterkantste kolom) dat die meerderheid (53.1%) hoofde aangedui het dat slegs verandering wat werksdruk verhoog (vraag 26) in 'n **meerdere** mate (van 'n redelike tot 'n groot mate) 'n rol by weerstand teen verandering speel.

Die hoofde het dus aangedui dat verandering wat noodwendig gepaard gaan met 'n verhoging in werksdruk, die bestaande werksdruk van die skole verder verhoog, en daarom gee dit dan in 'n meerdere mate aanleiding tot weerstand. Dit is dus 'n belangrike bevinding wat aandui dat onderwysers reeds so 'n werksdrukte ervaar dat 'n vermeerdering van werk tot weerstand aanleiding sal gee. Die afleiding kan dus gemaak word dat skole hierdie ekstra werksdruk so doeltreffend moet bestuur dat dit minder aanleiding tot weerstand teen verandering sal gee.

Die hoofde het dus aangedui dat 15 van die 16 eksterne faktore in 'n **mindere** mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. Slegs by vraag 26 het die meerderheid van die hoofde aangedui dat dit in 'n meerdere mate 'n rol speel. As gevolg van 'n 0-respons in kolom van in 'n groot mate het slegs 10.9% van die hoofde aangedui dat swak weerstandsbestuurstrategieë (vraag 39) in 'n meerdere mate 'n

rol by weerstand teen verandering speel. Geeneen van die hoofde het dus aangedui dat dié faktor in 'n groot mate 'n rol by weerstand speel nie. Nogtans moet die fokus hier op die feit val dat die meerderheid van die hoofde (82.8%) van mening is dat dié faktor slegs in 'n mindere mate 'n rol by weerstand speel. Afgesien van die feit dat daar 'n behoefte by die hoofde mag bestaan aan meer kennis oor onder andere die aard en vorme van weerstand teen verandering in die onderwys (vergelyk 2.3.3; 2.6; 2.9), blyk dit dat die hoofde nie 'n groot probleem met die bestuur van weerstand ervaar nie. Dié belangrike faktor (vraag 39) gee dus tans min aanleiding tot weerstand teen verandering by hoërskole van die OVSOD.

4.3.8 Rangordes van weerstandsfaktore wat tot weerstand teen verandering aanleiding gee

In Tabel 4.6 is die faktore wat aanleiding tot weerstand teen verandering gee, in orde van die hoogste tot die laagste geplaas. Die doel van dié gedeelte is om te bepaal in watter volgorde, van hoog na laag, hierdie faktore 'n rol by weerstand teen verandering speel. Die gemiddeldes word gegee uit vier (4), omdat van 'n vierpuntskaal in die vraelys gebruik gemaak is. Die meeste van die gemiddeldes is laag, wat ook daarop dui dat die faktore oor die algemeen in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering gespeel het.

Die hoofde het aangedui dat die volgende faktore die grootste (kyk gemiddeldes by die vrae) rol by weerstand teen verandering gespeel het:

* 'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak (vraag 23, 2.562 gem.).

* Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf (vraag 17, 2.546).

* Verandering wat werksdruk verhoog (vraag 26, 2.531).

* 'n Vrees vir die onbekende (vraag 13, 2.375).

* Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie (vraag 20, 2.265).

* Die verbreking van die status quo wat bevrediging verskaf (vraag 22, 2.171).

* 'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie (vraag 10, 2.156).

Dit is opvallend dat al die faktore intern van aard is, behalwe vraag 26 wat 'n eksterne faktor is. Hieruit kan afgelei word dat die interne faktore 'n groter rol (volgens die hoofde se persepsie) by weerstand speel as die eksterne faktore.

Die meeste van die interne faktore is heel persoonlike faktore wat te make het met die individu se angs, vrees en persoonlikheid (vergelyk 3.3.2.3; 3.3.2.4). Hierdie bevinding stem dan ook ooreen met die literatuurstudie wat aandui dat weerstand teen verandering in die eerste plek gesetel is in apatie, angs, vrees of afkeuring wat ontstaan as gevolg van mense se persepsie van die sielkundige en sosiale gevolge wat die verandering vir hulle inhou (vergelyk Coetsee, 1992:9 by 3.2.6).

TABEL 4.6 RANGORDES VAN WEERSTANDSFAKTORE (KOLOM B)

Volgorde van die faktore wat die grootste rol speel tot die faktor wat die geringste rol speel.
Mate waarin faktore 'n rol speel: 1 = geen; 2 = gering; 3 = redelik; 4 = groot.

RANG-ORDE		VRAAG	GEMID-DELD
1	'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak.	23	2.562
2	Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf.	17	2.546
3	Verhoging van werksdruk.	26	2.531
4	'n Vrees vir die onbekende.	13	2.375
5	Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie.	20	2.265
6	Die verbreking van die status quo (die bestaande praktyke) wat bevrediging verskaf.	22	2.171
7	'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie.	10	2.156
8	'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander.	11	2.078
9	'n Gebrek aan skeppingskrag.	18	2.031
9	'n Gebrek aan waagmoed.	12	2.031
11	'n Onvermoë om onsekerheid tydens die veranderingsproses te hanteer.	16	2.000
11	Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering.	29	2.000
13	'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid.	24	1.906
14	Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering.	25	1.890
15	Onvoldoende evaluering van die vordering wat gemaak word met die toepassing van verandering.	30	1.859
15	'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer.	28	1.859

TABEL 4.6 **RANGORDES VAN WEERSTANDSFAKTORE (KOLOM B)** (VERVOLG)

RANG-ORDE		VRAAG	GEMID-DELD
17	Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie.	15	1.828
17	'n Twyfel aan eie vermoëns.	14	1.828
19	Gebrek aan positiewe klimaat vir verandering.	36	1.796
19	Onduidelike roldefinisies.	37	1.796
21	'n Verkeerde tydsberekening vir toepassing van verandering.	35	1.671
22	Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie.	27	1.625
23	Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie.	34	1.609
24	Geringe prestasiemotivering.	21	1.593
25	'n Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan van die skool tydens die veranderingsproses.	38	1.531
25	Swak weerstandsbestuurstrategieë.	39	1.531
27	Die afwesigheid van deelnemende besluitneming.	32	1.500
28	Die vlak van organisasiekonflik is hoog.	31	1.484
29	Outoritêre leidinggewing.	33	1.453
30	Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel.	40	1.375
31	Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool.	19	1.359

Volgens Tabel 4.6 het die hoofde aangedui dat die volgende faktore die kleinste rol by weerstand teen verandering speel (vergelyk gemiddeldes by elke vraag):

* Swak weerstandsbestuurstrategieë (vraag 39, gem. 1.531).

* Die afwesigheid van deelnemende besluitneming (vraag 32, gem. 1.500).

* Die vlak van organisasiekonflik is hoog (vraag 31, gem. 1.484).

* Outoritêre leidinggewing (vraag 33, gem. 1.453).

* Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel (vraag 40, gem. 1.375).

* Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool (vraag 19, gem. 1.359).

Hierdie 6 faktore is die laagste in rangorde ten opsigte van die rol wat dit by weerstand teen verandering speel. Opvallend is dat al 6 aspekte eksterne faktore is wat aanleiding tot weerstand teen verandering gee. Hierdie siening stem ooreen met dié van die literatuurstudie, nl. dat weerstand eerstens 'n psigologiese reaksie is, dit wil sê dat interne faktore die grootste rol by weerstand teen verandering speel (vergelyk Van der Westhuizen 1993:80 verwysende na Luthans).

Dit is ook uit Tabel 4.6 duidelik dat al die faktore in die vraelys, dit wil sê alle interne en eksterne faktore, in 'n mate 'n rol by weerstand teen verandering speel, sommige in

'n mindere en ander in 'n meerdere mate. In die algemeen speel die 31 faktore in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering, want die hoogste gemiddelde was slegs 64% (vraag 23, gem. 2.562). Oor die algemeen speel die weerstandsfaktore in 'n mindere mate 'n rol by die hoërskole in die Oranje-Vrystaat.

4.3.9 Verskille ten opsigte van beantwoording van kolomme A en B

Die doel van dié gedeelte was om te bepaal of daar 'n prakties betekenisvolle verskil is tussen A (linkerkantste kolom-waarneming van die faktore in skole) en B (regterkantste kolom - mate waarin die faktore 'n rol by weerstand teen verandering speel).

Daar is gebruik gemaak van effekgroottes gebaseer op die gemiddelde verskille tussen kolomme A en B. Om die effekgroottes te kon vasstel is die d-waardes van vraag 10 tot 40 bepaal. Daar is gebruik gemaak van die volgende formule:

$$d = \frac{\bar{X}}{S}$$

waar $\bar{X}$ die gemiddelde verskil en die S die standaardafwyking van die verskille is. By die d-waardes is daar van die volgende afsnypunte gebruik gemaak (vergelyk Cohen, 1988):

d = 0.15 - klein effekgrootte = *
d = 0.35 - medium effekgrootte = **
d = 0.6 - groot effekgrootte = ***

TABEL 4.7 VERSKILLE TUSSEN DIE BEANTWOORDING VAN KOLOMME A EN B VAN DIE VRAELYS

1	2	3	4	5
VR. NO.	VRAE	GEMIDDELDES	STANDAARD-AFWYKINGS	D-WAARDES
10	'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie.	-0.156	1.198	-0.13
11	'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander.	-0.125	1.214	-0.10
12	'n Gebrek aan waagmoed.	-0.125	1.061	-0.11
13	'n Vrees vir die onbekende.	-0.375	1.362	-0.27 *
14	'n Twyfel aan eie vermoëns.	-0.156	0.839	-0.18 *
15	Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie.	0.015	1.046	0.01
16	'n Onvermoë om onsekerheid tydens die veranderingsproses te hanteer.	-0.046	1.045	-0.04
17	Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf.	-0.109	1.273	-0.08
18	'n Gebrek aan skeppingskrag.	-0.203	1.236	-0.16 *
19	Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool.	0.015	0.629	0.02
20	Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie.	-0.140	1.166	-0.12
21	Geringe prestasiemotivering.	-0.250	1.023	-0.24 *

TABEL 4.7 VERSKILLE TUSSEN DIE BEANTWOORDING VAN KOLOMME A EN B VAN DIE VRAELYS
(VERVOLG)

1	2	3	4	5
VR. NO.	VRAE	GEMIDDELDES	STANDAARD-AFWYKINGS	D-WAARDES
22	Die verbreking van die status quo (die bestaande praktyke) wat bevrediging verskaf.	-0.218	1.174	-0.18 *
23	'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal veroorsaak.	0.109	1.273	0.08
24	'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid.	0.421	1.377	0.31 *
25	Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering.	-0.171	1.120	-0.15 *
26	Verandering wat werksdruk verhoog.	0.578	1.849	0.31 *
27	Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie.	0.000	1.054	0.00
28	'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer.	-0.015	1.147	-0.01
29	Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering.	-0.328	1.333	-0.24 *
30	Onvoldoende evaluering van die vordering wat met die toepassing van verandering gemaak word.	-0.140	1.245	-0.11
31	Die vlak van organisasiekonflik is hoog.	0.125	0.806	0.15 *

TABEL 4.7 VERSKILLE TUSSEN DIE BEANTWOORDING VAN KOLOMME A EN B VAN DIE VRAELYS
(VERVOLG)

1	2	3	4	5
VR. NO.	VRAE	GEMIDDELDES	STANDAARD-AFWYKINGS	D-WAARDES
32	Die afwesigheid van deelnemende besluitneming.	0.046	0.764	0.06
33	Outoritêre leidinggewing.	0.046	0.785	0.05
34	Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie.	0.140	0.888	0.15 *
35	'n Verkeerde tydsbestek vir toepassing van verandering.	-0.062	0.940	-0.06
36	Gebrek aan positiewe klimaat vir verandering.	-0.046	0.982	-0.04
37	Onduidelike roldefinisies.	-0.093	1.064	-0.08
38	'n Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan van die skool tydens die veranderingsproses.	-0.062	1.021	-0.06
39	Swak weerstandsbestuurstrategieë.	-0.093	0.635	-0.14
40	Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel.	0.062	0.709	0.08

VERDUIDELIKING: TABEL 4.7

Kolom 3 = Gemiddelde verskil tussen kolomme A en B
Kolom 4 = Standaardafwyking van die verskille
Kolom 5 = Effekgrootte uitgedruk as 'n d-waarde

Uit Tabel 4.7 blyk dit dat 20 vrae se d-waardes onder die afsnypunt van 'n klein effekgrootte (d = 0.15) was. Ten opsigte van die meeste vrae was daar dus geen effek nie, en dit word dus as onbeduidend geag.

Uit Tabel 4.7 blyk dit verder dat 11 vrae (vraag 13, 14, 18, 21, 22, 24, 25, 26, 19, 31 en 34) 'n klein effekgrootte het. Aangesien 'n klein effekgrootte ook nie as prakties betekenisvolle verskille tussen die twee kolomme geag word nie, word dit dus nie verder bespreek nie. Geen vraag het 'n medium of groot effekgrootte nie.

Die afleiding wat uit hierdie bevinding gemaak kan word, is dat daar nie prakties betekenisvolle verskille ten opsigte van die beantwoording van die twee kolomme was nie, naamlik die waarneming van faktore en die rol wat die faktore by die ontstaan van weerstand speel. Die hoofde het dus aangedui dat in dieselfde mate waarin die faktore waargeneem is, dit ook 'n rol by die ontstaan van weerstand teen verandering in die onderwys speel.

4.3.10 Verband tussen die biografiese inligting en die rol wat die weerstandsfaktore speel

Die doel van hierdie gedeelte was om te bepaal of daar betekenisvolle verskille was tussen die mate waarin die verskillende faktore 'n rol by weerstand teen verandering speel (regterkantste kolom) en die biografiese inligting, naamlik die ervaring en akademiese kwalifikasie van die hoofde.

'n Tweerigtingfrekwensietabel met Chi-kwadraat is opgestel ten opsigte van ervaring en kwalifikasie rakende alle vrae

van kolom B in afdeling C en D (die mate waartoe weerstandsfaktore aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys gee - vergelyk Bylae 3).

Geen betekenisvolle verskille is egter uitgewys nie. Daar kan dus afgelei word dat die ervaring en die kwalifikasie van die hoof nie 'n betekenisvolle invloed uitoefen op die mate waarin die faktore volgens die hoofde 'n rol by die ontstaan van weerstand teen verandering speel nie.

4.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die doel en metode van die empiriese ondersoek, die struktuur van die vraelys, die populasie en die statistiese tegnieke bespreek. Daarna is 'n interpretasie van die data gegee, met 'n uiteensetting van die doel ten opsigte van elke afdeling, die data getabuleer en afleidings gemaak.

Volgens die respondente kom die meeste interne en eksterne faktore wel in 'n mindere mate voor in die skole, maar dié faktore word nie algemeen in die skole aangetref nie. Verder het die meerderheid respondente ook aangedui dat die meeste van die interne en eksterne faktore slegs in 'n mindere mate (van geen tot 'n geringe mate) 'n rol by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys speel.

Volgens die hoërskoolhoofde van die OVSOD is daar tans min weerstand teen verandering in die onderwys. As gevolg van die radikale veranderinge op onderwysgebied in die R.S.A. wat tans plaasvind, is daar beslis 'n behoefte aan meer inligting oor weerstand teen verandering in die onderwys en die bestuur van weerstand teen verandering.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die studie saamgevat. Daar word aangetoon op watter wyse weerstand teen verandering in die onderwys bestudeer is. Verder word daar gekyk na die mate waarin weerstandsfaktore in skole waargeneem word en watter rol die faktore by weerstand teen verandering in die onderwys speel. Die belangrikste bevindinge waartoe gekom is, word weergee. Ten slotte word sekere aanbevelings gedoen.

5.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk 1 is die probleemstelling wat die navorsing ten grondslae lê, uitgelig. Daarna is die doel met die navorsing uiteengesit en die metodes van die navorsing bespreek.

In die tweede hoofstuk is daar in die eerste plek aangetoon dat verandering in die onderwys in die R.S.A. aan die orde van die dag is. Vervolgens is die aard van weerstand teen verandering in die onderwys bespreek. Weerstand teen verandering is omskryf vanuit twee verskillende perspektiewe. Eerstens is weerstand omskryf volgens 'n radikaler siening dat weerstand gebruik word om byvoorbeeld die bestaande onderwysstelsel te verander. Tweedens is dié soort weerstand bespreek wat ten doel het om verandering teen te staan en die individu teen die gevolge van verandering te beskerm. Daarna volg 'n begripsomskrywing van weerstand, verandering, konflik en opposisie. Laastens is die omvang, negatiewe aspekte, positiewe aspekte, vorme en reaksiewyses van weerstand teen verandering in die onderwys bespreek.

In Hoofstuk 3 is daar vanuit 'n perspektief gekyk waarvolgens weerstand ontstaan nadat verandering plaasgevind het. Verder word daar gekyk na die kategorisering van redes wat aanleiding tot weerstand teen verandering gee volgens verskeie skrywers. Daarna word alle redes wat aanleiding tot weerstand gee, saamgevat onder twee hoofkategorieë naamlik eksterne (omgewings-) faktore en interne (individuele) faktore.

Hoofstuk 4 bevat die resultate van die empiriese ondersoek wat onderneem is om eerstens te bepaal in watter mate die weerstandsfaktore in skole waargeneem word wanneer verandering ingevoer word. In die tweede plek word die resultate bespreek wat aandui in watter mate die verskillende faktore wel 'n rol by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys speel. Laastens is afleidings gemaak uit en moontlike verklarings gebied vir die resultate van die empiriese ondersoek.

5.3 BEVINDINGE

5.3.1 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1

Ten opsigte van die eerste doelwit (vergelyk 1.3) om te bepaal wat die aard en wese van weerstand behels, kon die volgende bevindinge uit die literatuurstudie gemaak word:

* Dat weerstand teen verandering aan die orde van die dag is, byvoorbeeld by die instelling van Model-C skole (vergelyk 2.2).

* Dat weerstand teen verandering vanuit 'n radikaler perspektief beskou kan word as 'n noodsaaklikheid om byvoorbeeld die bestaande onderwysstelsel te verander.

Weerstand ontstaan dus omdat daar nie voldoende verandering plaasvind nie (vergelyk 2.3.1).

* Dat daar ook vanuit 'n ander perspektief na weerstand teen veranderinging gekyk word, naamlik dat weerstand ontstaan nadat verander plaasgevind het. Weerstand is dus in dié geval 'n reaksie op die verandering (vergelyk 2.3.2).

* Konflik en opposisie is verskillende vorme van weerstand teen verandering (vergelyk 2.4.4).

* Dat weerstand teen verandering die tweede grootste enkel faktor was wat die invoering van nuwe onderrigprogramme verhinder het (vergelyk 2.6).

* Negatiewe weerstand teen verandering word gesien as opponerende energie wat daarop gemik is om die verandering te beëindig (vergelyk 2.7).

* Weerstand teen verandering kan ook positief wees in dié sin dat dit nodig is, logies, gefundeer, eerlik, funksioneel en kan dien om sienswyses te verhelder (vergelyk 2.8).

* Weerstand teen verandering kom in verskillende vorme voor, soos passiewe, aktiewe en aggressiewe weerstand (vergelyk 2.9).

* Daar is verskillende wyses van weerstand teen verandering waarvolgens die individu op verandering reageer (vergelyk 2.10).

5.3.2 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2

Ten opsigte van die tweede doelwit (vergelyk 1.3) naamlik om 'n oorsigtelike beskrywing te bied van faktore wat aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys gee, kon die volgende bevindinge uit die literatuurstudie gemaak word:

* Uit die bespreking van die verskillende skrywers is dit duidelik dat die kategorisering van redes grootliks verskil (vergelyk 3.2.7).

* Afgesien van die vorige bevinding is daar heelwat ooreenkomste tussen die redes wat die verskillende skrywers genoem het (vergelyk 3.2.7).

* Verskeie skrywers het weerstand teen verandering bespreek maar nie gekategoriseer nie (vergelyk 3.1; 2.3.2.3).

* Dat daar nie na 'n enkele maar eerder na 'n kombinasie van redes vir weerstand teen verandering gesoek moet word (vergelyk 3.3).

* Eksterne faktore (omgewingsfaktore) gee aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys en sluit die volgende subkategorieë in (vergelyk 3.3.1):
  - Die rol van die kulturele waardes in die omgewing.
  - Faktore gesetel in die kultuur en klimaat van 'n sosiale stelsel.
  - Beskikbaarheid van inligting.
  - Vaardighede om weerstand te bestuur.

* Interne (individuele) faktore gee aanleiding tot weerstand teen verandering in die onderwys en sluit die volgende subkategorieë in (vergelyk 3.3.2):
  - Angs en vrees.
  - Persoonlikheidsfaktore.
  - Die individu se motivering, persoonlike behoeftes en voorkeure.
  - Die individu se vermoëns, vaardighede en kennis.

* Dat weerstand teen verandering 'n verdedigingsfunksie het wat byvoorbeeld die individu beskerm teen die nadelige gevolge wat die voorgestelde verandering vir daardie individu mag inhou (vergelyk 3.3.2.1).

* By die ontstaan van weerstand teen verandering moet daar in gedagte gehou word dat die interne en eksterne faktore vervleg is (vergelyk 3.2.7).

5.3.3 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3

Ten opsigte van die derde doelwit (vergelyk 1.3), naamlik die empiriese bepaling van die mate waarin die eksterne faktore aanleiding tot weerstand gee, kon tot die volgende bevindinge uit die resultate van die empiriese navorsing geraak word:

* Dat die meerderheid van die interne faktore deur die meerderheid van die hoofde in 'n mindere mate in die skole waargeneem is en dat dit dus nie algemeen voorkom nie (vergelyk 4.5.4).

* Dat die meerderheid van die hoofde ook aangedui het dat die meerderheid van die interne faktore in 'n mindere

mate 'n rol by weerstand teen verandering speel. Hieruit kan afgelei word dat daar min weerstand teen verandering was (vergelyk 4.3.5).

* Dat al die **eksterne** faktore, behalwe 'n verhoging van werksdruk, in 'n mindere mate deur die meerderheid van die hoofde waargeneem is en dit dus nie algemeen in die skole aangetref word nie (vergelyk 4.3.6).

* Dat die meerderheid van die hoofde aangedui het dat die meeste **eksterne** faktore in 'n mindere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel, en daarom gee hierdie faktore tans min aanleiding tot weerstand teen verandering (vergelyk 4.3.6).

* Dat slegs swak weerstandbestuurstrategieë in 'n meerdere mate 'n rol by weerstand teen verandering speel, wat daarop dui dat die hoofde meer aandag aan hierdie faktor sal moet gee (vergelyk 4.3.7).

* Dat 'n vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal meebring die hoogste rangorde gehad het. Dié faktor gee dus meer aanleiding tot weerstand as die ander faktore. Die hoofde sal dus hierdie belangrike interne faktor doeltreffend moet bestuur by die instelling van verandering (vergelyk 4.3.8).

* Dat die faktore wat direk met die hoof se bestuursvaardighede te make het, die laagste gemiddeldes getoon het, wat daarop dui dat die hoofde weerstand goed bestuur. Dit behels die volgende (vergelyk 4.3.8):
  - weerstandsbestuurstrategieë
  - deelnemende besluit
  - organisasiekonflik

- outoritêre leidinggewing
- kommunikasie
- vertroue in die bestuurspan.

* Daar is geen betekenisvolle verskille uitgewys ten opsigte van die beantwoording van kolomme A en B nie. Die hoofde het dus aangedui dat in dieselfde mate waarin die faktore waargeneem is, dit ook 'n rol by die ontstaan van weerstand teen verandering speel (vergelyk 4.3.9).

* Dat daar geen betekenisvolle verskille uitgewys is ten opsigte van die verband tussen die biografiese inligting en die rol wat die weerstandsfaktore speel nie (vergelyk 4.3.10).

Uit hierdie bevindinge is dit duidelik dat die meeste interne en eksterne faktore in 'n mindere mate waargeneem is en 'n geringe rol ten opsigte van weerstand speel. Tans word weerstand redelik goed bestuur.

Daar is tans min weerstand teen verandering by die hoërskole onder beheer van die OVSOD. Hoofde sal die kennis en vaardighede moet hê om die grootskaalse veranderinge wat plaasvind, doeltreffend te kan toepas.

5.4 AANBEVELINGS

Aanbeveling 1

Dat alle onderwysdiplomas 'n kursus oor die aard en wese van weerstand teen verandering insluit.

Motivering

In die Nuwe Suid-Afrika word grootskaalse verandering ingevoer, en die beginneronderwyser behoort 'n basiese kennis aangaande weerstand te hê. Die onderwyser het ook 'n rol te speel by die toepassing van verandering.

Aanbeveling 2

Dat alle onderwysgerigte baccalaureusgrade 'n kursus insluit wat handel oor die redes en reaksies van weerstand teen verandering in die onderwys.

Motivering

Hierdie onderwysers wat gouer die senior poste gaan vul en die toekomstige hoofde is, behoort dus meer van weerstand teen verandering in die onderwys te weet.

Aanbeveling 3

Nagraadse kwalifikasies vir onderwysers vanaf B.Ed.-vlak moet 'n kursus insluit oor die bestuur van weerstand teen verandering in die onderwys.

Motivering

Aangesien hierdie onderwysers die bestuursposte beklee, moet hulle toegerus wees met die nodige kennis aangaande die verskillende strategieë en metodes om weerstand teen verandering doeltreffend in die skole te kan bestuur.

Aanbeveling 4

Alle skoolhoofde en hulle bestuurspanne behoort onmiddellik indiensopleiding te ontvang rakende faktore wat aanleiding tot weerstand gee en die bestuur van weerstand.

Motivering

Aangesien die eerste 3 aanbevelings oor verskeie jare sal plaasvind, is dit dus noodsaaklik dat onderwysbestuurders so gou as moontlik toegerus word met die nodige kennis aangaande die bestuur van weerstand. Die basiese kennis kan deur middel van personeelontwikkelingsprogramme oorgedra word.

5.5 SLOT

Tans staan ons in die Nuwe Suid-Afrika op die vooraand van verdere grootskaalse onderwysverandering. Die hoof en sy bestuurspan sal as onderwysbestuurders weerstand teen verandering doeltreffend moet kan identifiseer en bestuur, sodat verandering doeltreffend ingevoer kan word.

BRONNELYS

AFRICAN NATIONAL CONGRESS. 1994. A policy framework for education and training. Braamfontein. (unpublished document.)

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.)

BENNIS, W.G., BENNE, K.O. & CHIN, R. eds. 1969. The planning of change. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.

BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1990. Personeelbestuur. (In Van der Westhuizen P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p.249-360.)

BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational research: an introduction. New York: Longmans.

BRAMMER, L.M. & SHOSTROM, E.L. 1968. Therapeutic psychology: fundamentals of actualization counseling and psychotherapy. 2nd ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.

CHASE, G. 1988. Accommodation, resistance and the politics of student writing. College composition and communication, 39(1):13-22, Feb.

CHIN, R. 1969. The utility of system models. (In Bennis, W.G., Benne K.O. & Chin, R., eds. The planning of change. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart & Winston. p.297-312.)

CILLIERS, F.v.N. 1990. Ontwikkeling, konflik en kreatiwiteit. (In Kroon, J., red. Algemene bestuur. 2de uitg. Pretoria: HAUM. p.431-454.)

COETSEE, L.D. 1989. Bestuur van weerstand is onontbeerlik: oorlewing hang af van begrip van verandering. Finansies en tegniek, 42(18):49, Mei 5.

COETSEE, L.D. 1992. Die identifisering van klassifikasie van redes vir weerstand teen verandering. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O. (Ongepubliseer.)

COETSEE, L.D. 1993. A practical model for the management of resistance to change: an analysis of political resistance in South Africa. International journal for public administration, 16(11):1815-1837.

COHEN, J. 1988. Statistical power analysis for the behavioural sciences. 2nd ed. Hillsdale N.J.: Hove & London.

COHEN, L. & MANION, L. 1985. Research methods in education. 2nd ed. London: Croom Helm.

COLE, M., ed. 1990. Education for equality: some guidelines for good practice. London: Routledge.

CORBETT, H.D., FIRESTONE, W.A. & ROSSMAN. G.B. 1987. Resistance to planned change and the sacred in school cultures. Educational administration quarterly, 23(4):36-59.

DALIN, P. 1978. Limits to educational change. London: Macmillan.

DE VILLIERS, P.D. 1989. Resistance to renewal in education; a normal reaction. Educamus, 35(5):9-11, May.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., STEYN, H.S. & VENTER, P.A. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde: inleiding tot empiriese navorsing. Durban: Butterworth.

DU TOIT, M.A. 1990. Motivering. (In Kroon, J. red. Algemene bestuur. 2de uitg. Pretoria: HAUM. p.351-388.)

FOURIE, D.I., OBERHOLZER, M.O. & VERSTER, T.L. 1992. Education 3: advanced college series. Pretoria: Via Afrika.

FOURIE, D.P. 1976. Faktore van spesiale belang by die praktiese toepassing van psigoterapie. Pretoria: Unisa. (Studiegids, no. 4, Sielkunde III, p.73-111.)

GIROUX, H.A. 1983 a. Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: a critical analysis. Harvard educational review, 53(3):258-293.

GIROUX, H.A. 1983 b. Theory and resistance in education: a pedagogy for the opposition. South Hadley, Mass.: Bergin & Garvey.

HALL, G.E. & HORD, S.M. 1987. Change in schools: facilitating the process. Albany: State University of New York.

HANSON, E.M. 1979. Educational administration and organization behaviour. Boston: Allyn & Bacon.

HANSON, E.M. 1985. Educational administration and organization behaviour. 2 nd ed. Boston: Allyn & Bacon.

HANSON, E.M. 1991. Educational administration and organization behaviour. 3rd ed. Boston: Allyn & Bacon.

KOTTER, J.P. & SCHLESINGER, L.A. 1979. Choosing strategies for change. Harvard business review, 57(2):106-114.

LAWRENCE, P.R. 1969. How to deal with resistance to change. Harvard business review, 47(1):4-12, 166-174.

LINDHARD, N., NONDUMISO, D. & BARNARD, W. 1983. Guidance in the classroom. Cape Town: Maskew Miller-Longman.

LUNENBURG, F.C. & ORSTEIN, A.C. 1991. Educational administration: concepts and practices. Belmont, CA.: Wadsworth.

MALINCONICO, S.M. 1983. Hearing the resistance. Library journal, 108(2):111-113.

MARGOLIS, H. 1991. Understanding, facing resistance to change. NASSP-bulletin, 75(537):1-8.

MENTZ, P.J. 1990. Organisasieklimaat in sekondêre skole. Potchefstroom: PU vir CHO. (Proefskrif - D.Ed.)

MOERDYK, A.P. & FONE, J.P. 1988 a. Resistance to change - its origin and management. Part I: Why change is resisted. IPM journal, 6(9):14-17.

MOERDYK, A.P. & FONE, J.P. 1988 b. Resistance to change - its origin and management. Part II: Implementing a change process. IPM journal, 6(9):26-30.

MORRISH, I. 1979. Aspects of educational change. London: Allen & Unwin.

NEPI-DOCUMENT. 1992. The South African government education renewal strategy. (Unpublished.)

REDMON, T. 1982. Policy and academic innovation: an old vehicle with a new passenger. College board review, 124:19-22.

RITCHIE, J.B. 1986. Management strategies for curriculum change. Journal of Dental Education, 50(2):97-101.

SAMUEL, J. 1993. ANC wil model C-skole afskaf. Die Beeld:4, Aug. 6.

SAS INSTITUTE INC. 1985. Sas user's guide. 5th ed. Cary: SAS Institute Inc.

SHEPHARD, H.A. 1969. Innovation - resisting an innovation-producing organizations. (In Bennis, W.G., Benne, K.O. & Chin, R., eds. The planning of change. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart & Winston. p.519-525.)

TAYLOR, C.A. 1987. Onderwysverandering. Tydskrif vir geesteswetenskappe, 27(3):175-182.

TAYLOR, C.A. 1988. 'n Algemene model vir die implementering van 'n onderwysverandering. Suid-Afrikaansetydskrif vir opvoedkunde, 8(3):217-225.

TRUMP, J.M. 1987. Instructional leadership: what do principals say prevents their effectiveness in this role? NASSP-bulletin, 71(501):89-92.

VAN DER MERWE, M. 1993. Opwindende tyd wag vir onderwys na stigting van NOOF. Die Beeld: 8, Aug. 9.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Onderwysbestuurstake. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p.139-246.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1991. Die Neo-Marxistiese perspektief op weerstand as middel tot verandering in die onderwys. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Ongepubliseer.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1993. Faktore wat 'n rol speel by weerstand teen verandering in die onderwys. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 13(2):87-93, Junie.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & THERON, A.M.C. 1993. Bestuur van weerstand teen verandering in die onderwys. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 13(2):93-100, Junie.

WATSON, G. 1969. Resistance to change. (In Bennis, W.G., Benne, K.O. & Chin, R., eds. The planning of change. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart & Winston. p.488-497.)

ZALTMAN, G. & DUNCAN, R. 1977. Strategies for planned change. New York: Wiley.

BYLAE 1

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR
DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE
(EX ADMINISTRASIE: VOLKSRAAD / ADMINISTRATION: HOUSE OF ASSEMBLY)

ORANJE-VRYSTAATSE ONDERWYSDEPARTEMENT
ORANGE FREE STATE EDUCATION DEPARTMENT

Navrae: MNR L J B ERASMUS
Enquiries:
Verw.:
Ref.: 0.1/11/3/3
Tel.: (051) 4074011 4074063

C R Swartgebou
C R Swart Building
Posbus 521
PO Box 521
Bloemfontein 9300

18 Julie 1994

Mnr J A de Villiers
Posbus 9650
NEWCASTLE
2940

Geagte mnr De Villiers

NAVORSINGSPROJEK: WEERSTANDSFAKTORE TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS

1. U brief en aanvullende dokumente gedateer 2 Julie 1994 het hierop betrekking.

2. Goedkeuring word hiermee verleen dat u die skoolhoofde, volgens die ingeslote adreslys, mag nader om u vraelys oor u navorsingsprojek te voltooi.

   Die volgende voorwaardes is van krag:

2.1 Deelname deur skoolhoofde aan die ondersoek is vrywillig.

2.2 'n Afskrif van hierdie toestemmingsbrief moet u brief aan die skoolhoofde vergesel.

2.3 Inligting oor skole en deelnemers moet streng vertroulik hanteer word en mag nie sonder toestemming van die Uitvoerende Direkteur: Onderwys, aan die media bekend gemaak word nie.

2.4 'n Afskrif van die bevinding vergesel deur 'n opsomming (maksimum 3 bladsye), moet aan die OVS Onderwysdepartement geskenk word.

2.5 U moet die aanvaarding van hierdie voorwaardes skriftelik teenoor die OVS Onderwysdepartement bevestig, voordat die vraelyste versprei word.

3. U word sukses toegewens met u studies.

Vriendelike groete



/ UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS

ljbe/voornav2

BYLAE 2

BEGELEIDE BRIEF AAN HOOFDE

Posbus 9560
NEWCASTLE
2940

21 Julie 1994

Geagte Skoolhoof

VERSPREIDING VAN VRAELYS

Ek is tans besig met 'n M.Ed.-graad in Onderwysbestuur aan die Potchefstroomse Universiteit vir CHO. Die titel van my skripsie is: "FAKTORE WAT AANLEIDING GEE TOT WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS".

Sal u asseblief so vriendelik wees om die aangehegte vraelys in te vul en met die ingeslote gefrankeerde koevert teen 5 Augustus 1994 aan my terug te stuur?

Aangeheg vind u 'n skrywe van die OVSOD, wat aan my toestemming verleen om met die ondersoek voort te gaan. Absolute vertroulikheid word deur my verseker. Die naam van geen skool of persoon word gevra nie en sal ook onder geen omstandighede bekend gemaak word nie.

Met dank vir u samewerking en sterkte met u groot taak.

J.A. DE VILLIERS

Tel. (03431) 52735 (na 15:00)

BYLAE 3

VRAELYS

(Slegs vir kantoorgebruik)

Vraelysnommer				(1-3)
Kaartnommer			1	(4)

AFDELING A: BIOGRAFIESE INLIGTING

Trek 'n kruisie (x) in die genommerde blokkie teenoor die inligting wat op u van toepassing is, bv.

Hou u van kos?	Ja	1 X
	Nee	2

1. Ouderdom van die hoof:	20 - 29 jaar	1	
	30 - 39 jaar	2	
	40 - 49 jaar	3	(5)
	50 - 59 jaar	4	
	60 jaar en ouer	5	

2. Geslag van die hoof:	Manlik	1	(6)
	Vroulik	2	

3. Hoogste akademiese kwalifikasie:	B.A./B.Sc./B.Com.	1	
	Hons./B.Ed.	2	(7)
	M.Ed./D.Ed.	3	

4. Ervaring as hoof:	3 jaar en minder	1	
	4 - 6 jaar	2	
	7 - 10 jaar	3	(8)
	11 jaar en meer	4	

5. Aantal jare hoof by u huidige skool:		
1 jaar en minder	1	(9)
2 - 3 jaar	2	
4 - 5 jaar	3	
6 jaar en meer	4	

6. Huistaal:		
Afrikaans	1	(10)
Engels	2	
Beide	3	
Ander	4	

AFDELING B: DEMOGRAFIESE ONDERSOEK

7. Gradering van u skool:		
Suiwer Sekondêr: GS	1	(11)
SI	2	
SII	3	
Ander	4	
Gekombineerd: GS	5	
SI	6	
SII	7	
Ander	8	

8. Oorwegende sosio-ekonomiese status van die omgewing:		
Hoër inkomstegroep	1	(12)
Gemiddelde inkomstegroep	2	
Laer inkomstegroep	3	

9. Hierdie skool het 'n oorwegend ... studierigting:		
Akademies	1	
Tegnies	2	
Handel	3	(13)
Landbou	4	
Ander	5	

AFDELING C

Dui in die LINKERKANTSTE kolom aan in watter mate u die volgende faktore in u skool waargeneem het wanneer verandering ingevoer word.	Dui in die REGTERKANTSTE kolom aan (volgens u eie persepsie) in watter mate die verskillende faktore wel 'n rol by personeellede se weerstandsgedrag teen verandering in die onderwys speel.
Skaalwaardes: 1 Geen mate waargeneem 2 Geringe mate waargeneem 3 Redelike mate waargeneem 4 Groot mate waargeneem	**Skaalwaardes:** 1 Faktore speel in geen mate 'n rol nie 2 Faktore speel in 'n geringe mate 'n rol 3 Faktore speel in 'n redelike mate 'n rol 4 Faktore speel in 'n groot mate 'n rol
Trek 'n kruisie (x) in die toepaslike blokkie.	Trek 'n kruisie (x) in die toepaslike blokkie.

GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	INTERNE FAKTORE	GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	
1	2	3	4	10. 'n Vrees dat verandering nie sal slaag nie.	1	2	3	4	(14-15)
1	2	3	4	11. 'n Afwesigheid van 'n behoefte om te verander.	1	2	3	4	(16-17)
1	2	3	4	12. 'n Gebrek aan waagmoed.	1	2	3	4	(18-19)
1	2	3	4	13. Vrees vir die onbekende.	1	2	3	4	(20-21)
1	2	3	4	14. 'n Twyfel aan eie vermoëns.	1	2	3	4	(22-23)

GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	INTERNE FAKTORE	GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	
1	2	3	4	15. Onderwysers wat nie die doelstellings van verandering verstaan nie.	1	2	3	4	(24-25)
1	2	3	4	16. 'n Onvermoë om onsekerheid tydens die veranderingsproses te hanteer.	1	2	3	4	(26-27)
1	2	3	4	17. Die verlies van gevestigde gewoontes wat sekerheid verskaf.	1	2	3	4	(28-29)
1	2	3	4	18. Gebrek aan skeppingskrag.	1	2	3	4	(30-31)
1	2	3	4	19. Wantroue van die personeel in die bestuurspan van die skool.	1	2	3	4	(32-33)
1	2	3	4	20. Die opvatting dat verandering nie as 'n verbetering beskou word nie.	1	2	3	4	(34-35)
1	2	3	4	21. Geringe prestasiemotivering.	1	2	3	4	(36-37)
1	2	3	4	22. Die verbreking van die status quo (die bestaande praktyke) wat bevrediging verskaf.	1	2	3	4	(38-39)
1	2	3	4	23. 'n Vrees dat verandering 'n verlies aan werksekuriteit sal bewerkstellig.	1	2	3	4	(40-41)
1	2	3	4	24. 'n Gebrek aan veranderingsverdraagsaamheid.	1	2	3	4	(42-43)

AFDELING D

GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	EKSTERNE FAKTORE	GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	
1	2	3	4	25. Gebrek aan fasiliteite en hulpbronne met die oog op verandering.	1	2	3	4	(44-45)
1	2	3	4	26. Verandering wat werksdruk verhoog.	1	2	3	4	(46-47)
1	2	3	4	27. Uit vorige ervaring blyk dit dat verandering nie nodig is nie.	1	2	3	4	(48-49)
1	2	3	4	28. 'n Gebrek by 'n skool aan 'n etiek om te eksperimenteer.	1	2	3	4	(50-51)
1	2	3	4	29. Die onversoenbaarheid van kulturele eienskappe met die voorgestelde verandering.	1	2	3	4	(52-53)
1	2	3	4	30. Onvoldoende evaluering van die vordering wat gemaak word met die toepassing van verandering.	1	2	3	4	(54-55)
1	2	3	4	31. Die vlak van organisasiekonflik is hoog.	1	2	3	4	(56-57)
1	2	3	4	32. Die afwesigheid van deelnemende besluitneming.	1	2	3	4	(58-59)
1	2	3	4	33. Outoritêre leidinggewing.	1	2	3	4	(60-61)
1	2	3	4	34. Die toepassing van 'n verkeerde veranderingstrategie.	1	2	3	4	(62-63)
1	2	3	4	35. 'n Verkeerde tydsberekening vir invoering van verandering.	1	2	3	4	(64-65)

GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	EKSTERNE FAKTORE	GEEN MATE	GERINGE MATE	REDELIKE MATE	GROOT MATE	
1	2	3	4	36. Gebrek aan positiewe klimaat vir verandering.	1	2	3	4	(66-67)
1	2	3	4	37. Onduidelike roldefinisies.	1	2	3	4	(68-69)
1	2	3	4	38. 'n Gebrek aan ondersteuning van die bestuurspan van die skool tydens die veranderingsproses.	1	2	3	4	(70-71)
1	2	3	4	39. Swak weerstandsbestuurstrategieë.	1	2	3	4	(72-73)
1	2	3	4	40. Onvoldoende kommunikasie tussen die hoof en personeel.	1	2	3	4	(74-75)

BAIE DANKIE VIR U SAMEWERKING EN BEREIDWILLIGHEID OM DEEL TE NEEM AAN HIERDIE ONDERSOEK NA ONDERWYSERS SE REDES WAAROM HULLE WEERSTAND TEEN VERANDERING IN DIE ONDERWYS BIED.

STERKTE MET U GROOT TAAK.

JAN DE VILLIERS

NEWCASTLE

JULIE
1994