

**BESTUURSFAKTORE WAT DIE
WERKSTEVREDENHEID VAN HOOFDE
VAN SEKONDêRE SKOLE IN DIE
NOORD-KAAPPROVINSIE BEÏNVLOED**

HvdP KIRSTEN

**BESTUURSAKTORE WAT DIE
WERKSTEVREDENHEID VAN HOOFDE
VAN SEKONDÊRE SKOLE IN DIE
NOORD-KAAPPROVINSIE BEÏNVLOED**

Hendrik van der Poll Kirsten, B.A., H.O.D., B.Ed.

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

Studieleier: Prof. P.C. van der Westhuizen

Potchefstroom
2000

Geldelike bystand van
die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing
vir hierdie navorsing word erken.
Menings in hierdie verslag uitgespreek
of gevolgtrekkings waartoe geraak is,
is dié van die outeur
en moet nie beskou word as dié van die
Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing nie.

DANKBETUIGING

Aan God alleen kom toe al die dank, lof en eer.

Graag wil ek my opregte dank en waardering uitspreek teenoor die volgende persone en instansies wat daartoe bygedra het om hierdie studie moontlik te maak:

- * Prof P.C. van der Westhuizen vir sy bekwame en positiewe leiding, persoonlike belangstelling, geduld en motivering in hierdie navorsing.
- * Erna, my eggenoot, vir haar tikwerk, asook my kinders, Milton en Jana, vir hulle ondersteuning, aanmoediging en geduld.
- * My moeder vir haar aanmoediging en motivering.
- * My pa vir sy belangstelling.
- * A. de Wet, vir haar bereidheid met proefleeswerk en insette.
- * H. Griffioen en I. Smit vir ondersteuning en vriendskap.
- * Oom Corrie en tannie Sylvia vir liefde.
- * Die Noord-Kaapse Departement van Onderwys vir die toestemming om navorsing in skole te doen.
- * Mnre. M.C. Botha en J. du Toit, onderskeidelik my vorige en huidige skoolhoofde, vir hul begrip en geneetheid om verlof toe te staan.
- * Al die skoolhoofde sonder wie se samewerking hierdie navorsing nie moontlik sou wees nie.
- * Mevv. W. Breytenbach en L. Viljoen vir behulpsaamheid en statistiese verwerking van die navorsingsdata.
- * Mev. C. van der Walt wat die taalversorging keurig gedoen het.
- * Mev. G. van Rooyen van die Ferdinand Postma-Biblioteek vir die nasorg van die bronnelys.

OPSOMMING

Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van hoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie beïnvloed

Sleutelwoorde: Werksmotivering

Werkstevredenheid

Werksbevreëdiging

Motivering

Sekondêre onderwys

Skoolhoofde

Die doel van hierdie navorsing is drieledig, naamlik:

- * om te bepaal wat die aard van werkstevredenheid behels;
- * om te bepaal watter faktore volgens die literatuur aanleiding gee tot werkstevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool; en
- * om vas te stel watter faktore in die onderwyspraktyk aanleiding gee tot werkstevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool.

Om hierdie doelwitte te bereik, is 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek onderneem. Die literatuurstudie is uit primêre en sekondêre bronne onderneem. 'n DIALOG-soektog is onderneem met onder andere die volgende trefwoorde: work motivation; work satisfaction; teaching conditions; teacher motivation; secondary school en principal. Die aard van werkstevredenheid is hierna bespreek. Nadat die bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed, geïdentifiseer is, is dit gegroepeer en onder die volgende onderafdelings bespreek:

- * faktore wat in die skoolhoof self gesetel is;
- * faktore binne die skool geleë;
- * faktore op bestuursvlak;
- * faktore binne die gemeenskap; en
- * faktore binne die onderwysloopbaan.

'n Vraelys is op grond hiervan uit bestaande vraelyste opgestel (dié van Hillebrand, 1989; Esterhuizen, 1989; Du Toit, 1994; Engelbrecht, 1996 en die Minnesota Importance Questionnaire, 1985).

Alle hoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie, uitgesluit skole wat onder Korrektiewe dienste ressorteer, is by die navorsing betrek. Die vraelyste is aan die studiepulasie gestuur. Die inligting wat so versamel is, is statisties met behulp van 'n rekenaar verwerk en daarna geïnterpreteer. Na aanleiding van die data is aanbevelings gemaak.

Die empiriese ondersoek het getoon dat hoofde van sekondêre skole 'n redelike mate van werkstevredenheid ervaar, maar dat daar wel enkele faktore is wat aandag behoort te geniet.

Op grond van die empiriese studie is aanbevelings gemaak. Die belangrikste aanbevelings is dat die probleem van werksekuriteit onder die loep geneem moet word, rasionalisering en taksering van onderwysers fyn beplan moet word en die kommunikasie tussen skoolhoofde en die onderwysdepartement verbeter moet word. Erkenning aan skoolhoofde vir prestasies gelewer moet ook verleen word.

SUMMARY

Management factors which influence the job satisfaction of the principals of secondary schools in the Northern Cape Province

Key words: Work motivation
Work satisfaction
Job satisfaction
Motivation
Secondary education
Principal

The aim of this research is threefold:

- * to determine the nature of job satisfaction;
- * to determine the factors which influence the job satisfaction of principals at secondary schools; and
- * to determine which factors influence the job satisfaction of principals at secondary schools in practice.

In order to achieve these aims a literature study and empirical study were undertaken. The literature study was based on primary and secondary sources. A DIALOG computer search was undertaken with the keywords such as: work motivation; work satisfaction, teaching conditions; teacher motivation, secondary school and principal. The nature of job satisfaction was then discussed. Once the management factors that influence work satisfaction of principals were identified, they were grouped and discussed under the following headings:

- * factors that centres in the principal himself;
- * factors situated within the school;
- * factors at management level;
- * factors within the community; and
- * factors within the teaching career.

A questionnaire was compiled from existing questionnaires (that of Hillebrand, 1989; Esterhuizen, 1989; Du Toit, 1994; Engelbrecht, 1996 and the Minnesota Importance Questionnaire, 1985).

All principals at secondary schools in the Northern Cape Province, excluding schools of Correctional Services, were taken as target group in this research. The questionnaires were sent to principals within the target group. The information was statistically analyzed with the aid of a computer after with it was interpreted. Subsequent to these results recommendations were made.

The empirical study showed that principals at secondary schools experience reasonable work satisfaction but that there are still certain factors which should be addressed.

Certain recommendations are made on the basis of the empirical investigation. The most important recommendations are that the problem of work security should be addressed, rationalisation and assessment of teachers should be planned carefully and the communication between the school and the Education Department should be improved. Achievements of principals should receive more acknowledgement.

INHOUDSOPGAWE

Opsomming	i
Summary	iii
Lys Tabele	x
Lys Bylaes	xi
HOOFSTUK 1 : ORIËNTERING	
1.1 INLEIDING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	1
1.3 DOEL MET NAVORSING	3
1.4 METODE VAN NAVORSING	4
1.4.1 Literatuurstudie	4
1.4.2 Empiriese ondersoek	4
1.4.2.1 Die vraelys	4
1.4.2.2 Populasie	4
1.4.2.3 Statistiese analise	4
1.5 STRUKTUUR VAN NAVORSINGSVERSLAG	5
1.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	5
HOOFSTUK 2 : DIE AARD VAN WERKSTEVREDENHEID	
2.1 INLEIDING	6
2.2 BEGRIPSOMSKRYWING	6
2.2.1 Werk	6
2.2.2 Werkstevredenheid	8
2.2.3 Werksmotivering	9
2.3 WERKSTEVREDENHEID EN WERKSMOTIVERING	12
2.4 WERKSTEVREDENHEID EN DIE BEREIKING VAN DOELWITTE	16

2.5 WERKSTEVREDENHEID EN PERSONEELOMSET	18
2.6 WERKSTEVREDENHEID EN INDIVIDUELE EIENSKAPPE EN BEHOEFTE VAN 'n SKOOLHOOF	20
2.7 WERKSTEVREDENHEID EN -PRESTASIE	22
2.8 WERKSTEVREDENHEID EN POSVLAK	25
2.9 WERKSTEVREDENHEID EN WERKSTOEWYDING	27
2.10 WERKSTEVREDENHEID EN LEWENSBEVREDIGING	28
2.11 WERKSTEVREDENHEID EN LEERLINGPRESTASIE	29
2.12 WERKSTEVREDENHEID EN STRES	30
2.13 WERKSTEVREDENHEID EN BEROEPSKEUSE	34
2.14 SAMEVATTING	35

HOOFSTUK 3 : BESTUURSAKTORE WAT DIE WERKSTEVREDENHEID VAN HOOFDE VAN SEKONDÊRE SKOLE BEÏNVLOED

3.1 INLEIDING	37
3.2 FAKTORE WAT IN DIE SKOOLHOOF SELF GESETEL IS	37
3.2.1 Behoefte aan erkenning	37
3.2.2 Bereiking van persoonlike doelwitte	39
3.2.3 Behoefte om te presteer	41
3.2.4 Die behoefte om gesagsdraer te wees	43
3.2.5 Rolkonflik en rolonsekerheid	44
3.2.5.1 Rolkonflik	44
3.2.5.2 Rolonsekerheid	45
3.2.6 Werksbetrokkenheid	46
3.2.7 Gevolgtrekking	47
3.3 FAKTORE BINNE DIE SKOOL GELEë	47
3.3.1 Faktore binne die werk self	47
3.3.1.1 Die aard en sinvolheid van die werk	47
3.3.1.2 Die werk moet interessant wees	49

3.3.1.3 Die werk moet uitdagings bied	50
3.3.1.4 Werkklas	50
3.3.1.5 Gevaar in die werksituasie	52
3.3.2 Verhoudinge in die skool	52
3.3.2.1 Verhouding met meerderes	53
3.3.2.2 Verhouding met personeel	55
3.3.2.3 Verhouding met leerlinge	58
3.3.2.4 Verhouding met ouers	58
3.3.2.5 Groepsdruk	60
3.3.3 Fisiese werkstoestande	61
3.3.4 Dissipline	63
3.3.4.1 Dissiplinerings van onderwysers	63
3.3.4.2 Dissiplinerings van leerlinge	64
3.3.5 Werksekuriteit	65
3.3.6 Gevolgtrekking	66
3.4 FAKTORE OP BESTUURSVLAK WAT WERKSTEVREDENHEID	
BEÏNVLOED	67
3.4.1 Gehalte van bestuur en bestuurstyl	67
3.4.2 Leierskapstyl	68
3.4.3 Kommunikasie	71
3.4.4 Toesig	72
3.4.5 Besluitneming	75
3.4.6 Verantwoordelikheid	77
3.4.7 Outonomie	78
3.4.8 Organisasiegeleentheid	79
3.4.9 Onderwysbeleid	80
3.4.10 Organisasieklimaat	82
3.4.11 Delegering	83
3.4.12 Gevolgtrekking	84
3.5 FAKTORE BINNE DIE GEMEENSAP	85
3.5.1 Verhouding met die gemeenskap	85

3.5.2	Sosio-ekonomiese klimaat	85
3.5.3	Status van die skoolhoof	86
3.5.4	Persoonlike lewe	87
3.5.5	Gevolgtrekking	87
3.6	FAKTORE BINNE DIE ONDERWYSLOOPBAAN	88
3.6.1	Vergoeding	88
3.6.2	Bevordering	90
3.6.3	Loopbaanontwikkeling	91
3.6.4	Gevolgtrekking	91
3.7	SAMEVATTING	92
HOOFSTUK 4: EMPIRIESE ONDERSOEK		
4.1	INLEIDING	93
4.2	NAVORSINGSONTWERP	93
4.2.1	Die posvraelys as meetinstrument	93
4.2.2	Voordele	94
4.2.3	Nadele	94
4.2.4	Konstruksie van die vraelys	95
4.2.5	Loodsondersoek	97
4.2.6	Finale vraelys	97
4.2.7	Administratiewe prosedures	97
4.2.8	Populasie	98
4.2.9	Statistiese tegnieke	98
4.3	INTERPRETASIE VAN DATA	99
4.3.1	Biografiese gegewens	99
4.3.2	Rangorde van belangrikheid van die faktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed	102
4.3.3	Faktore wat werkstevredenheid in rangorde van bevrediging beïnvloed	108
4.3.4	Die diskrepansie tussen die belangrikheid van 'n faktor en die bevrediging daarvan	114

4.3.5	Gevolgtrekking	123
4.3.5.1	Vergelyking tussen 'n verskeidenheid navorsing t.o.v. faktore met die grootste diskrepansie	123
4.3.5.2	Vergelyking tussen 'n verskeidenheid navorsing ten opsigte van faktore met die kleinste diskrepansie	126
4.4	SAMEVATTING	126
HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS		
5.1	INLEIDING	129
5.2	SAMEVATTING	129
5.3	BEVINDINGE	131
5.3.1	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1	131
5.3.2	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2	132
5.3.3	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3	133
5.3.3.1	Faktore wat in die skoolhoof self gesetel is	133
5.3.3.2	Faktore binne die skool geleë	134
5.3.3.3	Faktore op bestuursvlak wat werkstevredenheid beïnvloed	135
5.3.3.4	Faktore binne die gemeenskap geleë wat werkstevredenheid kan beïnvloed	136
5.3.3.5	Faktore binne die onderwysloopbaan	136
5.4	AANBEVELINGS	137
5.4.1	Aanbeveling 1	137
5.4.2	Aanbeveling 2	137
5.4.3	Aanbeveling 3	138
5.4.4	Aanbeveling 4	138
5.4.5	Aanbeveling 5	139
5.4.6	Aanbeveling 6	139
5.5	SLOT	140
	BRONNELYS	141

TABEL 4.1	98
Vraelyste uitgestuur en terugontvang	
TABEL 4.2	100
Biografiese gegewens	
TABEL 4.3	103
Belangrikheid van faktore wat werkstevredenheid beïnvloed (rangorde van baie belangrik tot van geen belang)	
TABEL 4.4	109
Bevrediging van faktore wat werkstevredenheid beïnvloed (rangorde van baie bevrediging tot geen bevrediging)	
TABEL 4.5	115
Diskrepanisie: Bevrediging-Belangrikheid	
TABEL 4.6	124
Vergelyking tussen `n verskeidenheid navorsing ten opsigte van faktore met die grootste diskrepanisie ten opsigte van belangrikheid van werkstevredenheid	
TABEL 4.7	127
Vergelyking tussen `n verskeidenheid navorsing ten opsigte van faktore met die kleinste diskrepanisie ten opsigte van belangrikheid van werkstevredenheid	

LYS BYLAES

BYLAE A

Toestemmingsbrief: Noord-Kaaplandse Onderwysdepartement

BYLAE B

Begeleidende brief aan skoolhoofde

BYLAE C

Vraelys oor die bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed

BYLAE D

Opvolgbrief aan skoolhoofde

ORIENTERING

1.1 INLEIDING

Die huidige politieke situasie in die R.S.A. het veranderinge in die onderwysopset tot gevolg gehad wat al hoe meer druk op onderwyspersoneel plaas. Die groter werksdruk op onderwysers (i.c. skoolhoofde) as gevolg van rasionalisering, die veranderde eise van die gemeenskap en die inkorting van die gesag van die onderwyser (i.c. skoolhoof) gee aanleiding daartoe dat die skoolhoof se behoeftes nie bevredig word nie en hy dus minder werkstevredenheid ervaar. Die ongemotiveerdheid waartoe dit aanleiding gee, kan 'n minderwaardige opvoeding van leerders tot gevolg hê. Die ervaring van werkstevredenheid deur die skoolhoof speel 'n belangrike rol in sy werksverrigting.

Hierdie studie is onderneem om te bepaal in watter mate die skoolhoof werkstevredenheid ervaar en wat gedoen kan word om dit te verhoog.

In hierdie hoofstuk word die aktiwiteit van die navorsing met die probleemvrae wat daaruit voortspruit, gestel. Hierna word die doel met die navorsing, wat die probleemvrae sal probeer beantwoord, geformuleer. Die navorsingsontwerp, wat sal bestaan uit 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek, word verduidelik. Die hoofstukindeling word uiteengesit en 'n samevatting en vooruitskouing word gegee.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Knoop (1987:4) sê dat die individu se vlak van werkstevredenheid bepaal word deur hoe hy sy werksituasie ervaar en in watter mate sy behoeftes bevredig word. Die bevrediging van behoeftes word beïnvloed deur en stem dus ooreen met 'n persoon se waardestelsel en is die belangrikste voorwaarde vir werkstevredenheid.

Die noodsaaklikheid van werkstevredenheid in enige profesie (veral in die onderwys) is vandag gebiedend noodsaaklik vir 'n gesonde werkerskorps om optimaal te funksioneer. Werkstevredenheid is noodsaaklik, gesien in die lig daarvan dat die graad waarin die individu se vervulling van take in sy beroep verweselik word, terselfdertyd in sy persoonlike en professionele behoeftes voorsien (Gorton, 1983:204).

In 'n bepaalde werksituasie is daar altyd twee soorte faktore teenwoordig wat 'n mens (i.c. die skoolhoof) se werksbevrediging bepaal, naamlik faktore wat motiveer en faktore wat demotiveer.

Werksmotivering is vir die hoof noodsaaklik om doeltreffend te kan funksioneer. Indien hy nie goed gemotiveerd is nie, kan hy stres ervaar. Venter en Pottas (Van der Westhuizen, 1995, 207-208) het in hul navorsing bewys dat daar verskeie faktore is wat werksmotivering bepaal. Laasgenoemde het in sy navorsing aangetoon dat persone (i.c. skoolhoofde) aangespoor word deur faktore wat in die werk self geleë is (motiveerders) en dat dit tot werkstevredenheid lei.

Volgens Herzberg (Sergiovanni & Carver, 1980) is daar reeds navorsing gedoen oor faktore wat 'n rol speel by die werkstevredenheid van die individu.

In die Republiek van Suid-Afrika is navorsing deur onder andere Steyn (1988), Esterhuizen (1989), Hillebrand (1989), Van der Westhuizen en Hillebrand (1990), Theunissen en Calitz (1994) en Du Toit (1994) oor die werksmotivering en werkstevredenheid van sowel die blanke as swart onderwyser(es) gedoen. Uit al die navorsing blyk dit dat sowel die onderwyser as onderwyseres, blank en swart, groter werksontevredenheid ervaar as wat algemeen aanvaar word. Volgens Richford en Fortune (1984), Duke (1988) en Mercer en Evans (1991) bestaan daar ook wêreldwyd 'n mate van werkstevredenheid in die onderwyskorps.

Tans is daar min inligting beskikbaar ten opsigte van daardie faktore wat 'n rol by werkstevredenheid/werksontevredenheid van die hoofde van sekondêre skole in

die RSA speel. Navorsing is wel gedoen oor daardie faktore wat 'n rol speel by uitbranding by skoolhoofde (Heine, 1992) en oor die bronne van stres by skoolhoofde (Esterhuysen, 1989). Deur navorsing is reeds aangetoon dat veral die skoolhoof 'n belangrike rol in die werkstevredenheid/-ontevredenheid van die personeel (Steyn, 1988) speel. Dit is derhalwe belangrik dat die skoolhoof self 'n groot mate van werkstevredenheid moet ervaar, anders kan sy werksontevredenheid 'n negatiewe impak op al die personeel in sy skool hê. Dit is ook belangrik dat die skoolhoof kennis sal dra van daardie faktore wat kan bydra tot sy werkstevredenheid/-ontevredenheid.

Navorsing wat deur Duke (1988) en Hill (1994) gedoen is, wys op faktore wat tot werkstevredenheid lei, en die insidensieverskille van hierdie faktore wat voorkom by die hoofde van primêre en sekondêre skole.

Daar is talle bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die hoof van die sekondêre skool kan beïnvloed. In hierdie navorsing is gepoog om hierdie faktore te identifiseer.

Uit voorafgaande blyk die probleem van hierdie navorsing te wentel om wat die hoofde van sekondêre skole se persepsies is van daardie faktore wat aanleiding tot werkstevredenheid/werksontevredenheid gee.

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Navorsingsdoelwit 1: om uit die literatuur te bepaal wat die aard van werkstevredenheid by die skoolhoof van die sekondêre skool is;

Navorsingsdoelwit 2: om uit die literatuur te bepaal watter faktore aanleiding gee tot die werkstevredenheid/-ontevredenheid van die hoof van 'n sekondêre skool;

Navorsingsdoelwit 3: om empiries te paal watter faktore aanleiding gee tot die werkstevredenheid/-ontevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool.

1.4 METODE VAN NAVORSING

1.4.1 Literatuurstudie

Die doel van die literatuurstudie was om inligting in te samel om die aard van werkstevredenheid sowel as die faktore wat werkstevredenheid van die hoof van 'n sekondêre skool beïnvloed, te bepaal.

Toepaslike bronne is gebruik en versamelde data is oorweeg en geëvalueer en daar is tot sekere gevolgtrekkings gekom.

'n DIALOG-rekenaarsoektog is aan die hand van die volgende trefwoorde onderneem: *work motivation, work satisfaction, teaching conditions, teacher moral, teacher motivation, secondary school, secondary education, principal*.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Die vraelys

Op grond van die inligting wat uit die literatuurstudie verkry is, en uit bestaande vraelyste van Du Toit, Esterhuizen en Hillebrand, is 'n nuwe vraelys ontwerp. Die doel met hierdie vraelys was om die faktore te identifiseer wat aanleiding gee tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool in die Noord-Kaapprovinsie.

1.4.2.2 Populasie

Al die skoolhoofde (n=138) van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie het die populasie uitgemaak.

1.4.2.3 Statistiese analise

Toepaslike statistiese tegnieke, geselekteer in oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO, is gebruik.

1.5 STRUKTUUR VAN NAVORSINGSVERSLAG

Hoofstuk 1: Oriëntering

Hoofstuk 2: Die aard van werkstevredenheid

Hoofstuk 3: Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van hoofde van sekondêre skole beïnvloed.

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek.

Hoofstuk 5: Samevatting, bevindinge en aanbevelings.

1.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

Min navorsing is in die R.S.A. oor die werkstevredenheid van skoolhoofde gedoen. Om die kwaliteit van onderwys en die effektiwiteit van skole te verbeter, is dit nodig dat daar werkstevrede skoolhoofde moet wees. Die onderwysleiers in Suid-Afrika moet bewus wees van die faktore wat werkstevredenheid by die hoofde van sekondêre skole beïnvloed.

In hierdie navorsing is daar eerstens deur middel van 'n literatuurstudie vasgestel wat die aard van werkstevredenheid/-ontevredenheid van skoolhoofde is en tweedens deur middel van 'n literatuur- en empiriese studie vasgestel watter bestuursfaktore aanleiding tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by skoolhoofde gee. Uit resultate uit bogenoemde ondersoek verkry, is riglyne aan die onderwysleiers verskaf, waardeur optimale werkstevredenheid by die hoofde van sekondêre skole verseker kan word.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN WERKSTEVREDENHEID

2.1 INLEIDING

Uit navorsing wat oor werkstevredenheid van werknemers en meer spesifiek onderwysers gedoen is, kan daar tot die gevolgtrekking gekom word dat toenemende kommer bestaan oor onderwysers wat ongelukkig is in hulle werksituasie (Culver, Wolfe & Cross, 1990:324; Van der Westhuizen, Wissing & Hillebrand, 1992:40).

In hierdie hoofstuk word bepaal wat die aard van werkstevredenheid is, asook wat die verband tussen werkstevredenheid en werksmotivering is. Die begrippe werk, werkstevredenheid en werksmotivering word eerstens bespreek. Verder word aandag gegee aan die belangrikheid van werkstevredenheid in die onderwys, veral ten opsigte van die invloed wat verskeie faktore op werkstevredenheid uitoefen, asook aan die verband tussen hierdie faktore en werkstevredenheid. Die gevolge van nie genoegsame werkstevredenheid, soos stres, word ook bespreek.

2.2 BEGRIPSOMSKRYWING

2.2.1 Werk

Vroom (1967:6) omskryf werk as 'n stel funksies wat deur die individu uitgevoer word. Elke individu (i.c. skoolhoof) verrig die funksies op 'n eiesoortige manier as gevolg van sy individuele eienskappe.

Volgens Gooding (1972:7) behels werk 'n soeke na deelname en bevrediging, en nie, soos die tradisionele siening dit wou hê, die vrees of druk om te moet werk nie. Werk dien as 'n bron van selfrespek en van erkenning van ander te kry. Werk vereis spesifieke kennis en vaardigheid en deur selfuitdrukking verskaf die werk bevrediging aan die skoolhoof.

Skoolhoofde verrig bestuurswerk en funksionele werk. Bestuurswerk sluit alle take in wat individue (i.c. skoolhoofde) verrig as gevolg van hul unieke rol as gesagspersone. Alle ander werk, byvoorbeeld onderrigwerk wat die individu (i.c. skoolhoof) verrig, kan dan omskryf word as funksionele werk. Bestuurswerk en funksionele werk toon verskille ten opsigte van die aard, struktuur, doel, inhoud en konteks. 'n Individu wat deur bevordering in die onderwys hiërargie gestyg het (bv. 'n skoolhoof) se funksionele werk (onderrigwerk) het in dieselfde verhouding afgeneem as wat sy bestuurswerk toegeneem het (Van der Westhuizen, 1990:51-53).

Werk kan dien as 'n belangrike medium vir 'n skoolhoof om sy identiteit te bevestig en selfwaarde en selfverwesenliking te bereik en dit bied hom ook die geleentheid tot selfuitdrukking, kreatiwiteit en nuwe ervarings en om andere tot diens te wees. Werk kan aan die skoolhoof status binne die gemeenskap verleen. Werk is ook 'n manier waardeur 'n sekere lewensstandaard bereik en gehandhaaf kan word, en dit verrig ook verskeie sosiale funksies, omdat dit die geleentheid bied om met mense om te gaan en vriendskappe te sluit. Om hierdie redes is werk vir die individu (i.c. skoolhoof) belangrik (Steers & Porter, 1991:551-553).

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat 'n skoolhoof oor sekere vaardighede moet beskik om sy werk, wat uit bestuurswerk en funksionele werk bestaan, te kan verrig. Take wat hy as gesagspersoon uitvoer, is bestuurswerk.

Die funksionele werk van 'n skoolhoof kan omskryf word as dié funksies wat die skoolhoof uitvoer om sy kennis aan die jeug oor te dra en sodoende tot hulle opvoeding by te dra. Werk is ook die aktiwiteite wat 'n skoolhoof verrig om sy behoeftes te bevredig om homself daardeur te verwesenlik. Werk bied status aan die skoolhoof en ook die geleentheid om sy identiteit te bevestig.

2.2.2 Werkstevredenheid

Werkstevredenheid kan wissel van bloot 'n gevoel van afwesigheid van onaangename gevoelens, of 'n gevoel van verdraagsaamheid ten opsigte van onaangenaamheid, tot by 'n gevoel van vreugde uit die werk put - met baie tevrede as die ideaal (Barbash, 1976:17).

Werkstevredenheid word omskryf as 'n aangename of positiewe emosionele toestand wat die gevolg is van die waardering/evaluering van 'n mens se werkservaring en werksituasie en 'n kombinasie van psigologiese, fisiologiese en omgewingstoestande in 'n persoon se werk (Landy & Trumbo, 1980:401; Miskel & Ogawa, 1988:286; Johnson & Holdaway, 1991:52).

Daar is altyd aanvaar dat werkstevredenheid op die geheelgevoel wat 'n individu (i.c. skoolhoof) aangaande sy werk het, berus. Die mate van werkstevredenheid hou verband met die graad waarin die behoeftes van die skoolhoof in die werk bevredig word en dit met sy waardestelsel ooreenstem.

Werkstevredenheid word ervaar indien daar ooreenstemming is tussen die skoolhoof se behoeftes en dit wat die werk hom bied (Gruneberg, 1976:1). Werkstevredenheid verskil van skoolhoof tot skoolhoof as gevolg van individuele behoeftes wat by mense bestaan (Steyn, 1988:76). Werkstevredenheid is nie die eenvoudige somtotaal van die individu se behoeftes en die eise wat die pos stel nie, maar dit word ook beïnvloed deur elkeen van die faktore wat 'n rol in die bepaling van die totale werkstevredenheid speel.

Volgens Schmitt *et al.* (1978:898) het werkstevredenheid meer te make met die interaksie tussen mense en die verwagte belangrikheid van die interaksie, as met die werk self. Dunham en Pierce (1989:493) beveel aan dat die higiënebehoefes (versorgende behoeftes) van die individu (i.c. skoolhoof) soos voldoende betaling, skoon en veilige werksplekke en geleenthede vir sosiale interaksie eers bevredig moet word voordat langtermynwerkstevredenheid en motivering moontlik sal wees.

Volgens Herzberg en sy medenavorsers bestaan werkstevredenheid uit twee afsonderlike onafhanklike dimensies - die eerste is verwant aan werkstevredenheid, die tweede aan werksontevredenheid. Faktore wat tot tevredenheid lei, maar waarvan die afwesigheid nie tot ontevredenheid lei nie, word motiveerders genoem, terwyl dié wat tot ontevredenheid lei, maar nie tot tevredenheid nie, higiënefaktore (versorgende faktore) genoem word (Steers & Porter, 1975:105; Du Toit, 1994:8; Steyn en Van Wyk, 1999). Volgens Herzberg se twee-faktor-teorie, kan 'n persoon (i.c. skoolhoof) dus tegelykertyd 'n tevrede en ontevrede skoolhoof wees (Kaiser, 1981:36; Friesen *et al.*, 1983:38).

Wanneer die belonings wat 'n persoon vir sy werk ontvang sy behoeftes oortref, word werkstevredenheid verkry. Werkstevredenheid is die individu se evaluering van sy totale belonings in die onderwys (Swart, 1987:162; Miskel & Ogawa, 1988:288; Steyn, 1988:76).

Werkstevredenheid kom voor wanneer die resultate van die werk positief is, en tevredenheid deur die skoolhoof ervaar word. Die faktore wat werkstevredenheid beïnvloed sowel as die mate waarin werkstevredenheid ervaar word, verskil omdat individue verskil. Die interaksie tussen mense is 'n belangrike determinant van werkstevredenheid by skoolhoofde. Elke mens het, volgens sy eie waardestelsel en behoeftes, verwagtings van wat hy graag uit sy werk wil ontvang, en sy werkstevredenheid sal daarom afhang van die mate waarin aan hierdie verwagtings voldoen word.

2.2.3 Werksmotivering

Megginson (1981:299) beskryf motivering as 'n krag wat die individu voortdurend voortdryf en wat sy handeling rig of kanaliseer ter bereiking van persoonlike doelstellings (ook volgens Nel 1983:22). Van der Westhuizen (1990:202) beskryf motivering as die "vonk" wat aanleiding gee tot aksie. Pottas (1969:30-38) en Venter (1971:12-14) het vier vlakke of terreine van motivering geïdentifiseer (vergelyk 2.3), naamlik faktore wat op persoonlike vlak motiveer, faktore binne die

werk self, faktore rondom die werk en omgewingsfaktore soos gemeenskapswaardes en die huislike omstandighede van die werker.

Uit bogenoemde faktore is dit duidelik dat daar verskillende soorte motivering kan wees. Daar kan onderskei word tussen intrinsieke motivering en ekstrasiekie motivering.

De Wet (1981:189) beskryf intrinsieke motivering as 'n innerlike drang tot prestasie. Intrinsieke motivering ontstaan as gevolg van beloning wat die skoolhoof aan homself gee soos byvoorbeeld selftevredeheid as gevolg van 'n besondere prestasie ten opsigte van werk wat uitdagings bied (vervolgens aangedui as uitdagende werk) (volgens Johnson, 1986:56). In die werksituasie is dit vir die intrinsiek-gemotiveerde persoon nie nodig om deur eksterne druk, oordingsvermoë of dreigemente aangespoor te word nie (Esterhuizen, 1989:10).

Ekstrasiekie motivering dui op belonings van buite die persoon self - wat ánder (bv. onderwysdepartemente en onderwysleiers) aan die skoolhoof toeken. Dit spruit veral voort uit faktore rondom die werk - faktore soos salaris en diensvoorwaardes.

Ekstrasiekie en intrinsieke belonings motiveer werknemers op verskillende wyses en volgens Cooper (1984:14) lewer intrinsieke motivering 'n groter bydrae tot werkstevredenheid as ekstrasiekie motivering.

Volgens Pottas (1969:28) se geslotebaankringloop van werkmotivering, skep sukses en bevrediging weer 'n behoefte aan of aansporing tot verdere sukses. Verder kan daar onderskei word tussen selfmotivering en motivering as bestuurstaak.

Selfmotivering kan beskryf word as 'n innerlike geestestoestand - 'n kompleks van magte, dryfkragte, behoeftes, ambisies en spanninge - wat hoofsaaklik

ontstaan as gevolg van onbevredigde behoeftes of verwagtings - `n diskrepansie tussen wat die individu het en wat hy wil hê (volgens Hoy & Miskel, 1978:94). Volgens Megginson (1981:295) beskik die meeste werkers oor `n natuurlik ingeboude motivering.

Selfgemotiveerde werkers kan beskou word as die ideaal, maar as selfmotivering ontbreek, word aansporing of motivering `n bestuurstaaak. Motivering as bestuurstaaak impliseer dat iemand in `n gesagsposisie (i.c. skoolhoof) deur middel van aanmoediging kollegas of ongeskiktes aanspoor, oorreed, of beweeg om vrywilliglik die beste waartoe hulle in staat is te lewer, ten einde `n doelstelling van die betrokke instelling (i.c. die skool) te bereik (volgens Marx, 1981:193; Kleynhans, 1983:11; asook Van der Westhuizen, 1986:185).

Ekstrinsieke faktore soos hoër salarisse vir onderwysers, `n kleiner leerder-onderwyser-verhouding in klasse, beter gekwalifiseerde onderwysers of meer administratiewe assistente is belangrik en kan doeltreffende onderrig in `n mate bevorder, maar om werklike doeltreffendheid in skole te bewerkstellig is die werksmotivering en werkstevredenheid van die onderwyser onontbeerlik (Hansen, 1985:233 en Johnson, 1986:54).

In die onderwys berus hoër werksvyrtigting op die motivering van mense. Gellerman (soos aangehaal deur Barnard, 1980:1) beweer dat produktiwiteit met 60 - 70% verhoog kan word deur mense op die korrekte manier te motiveer. Motivering kan dus beskou word as `n belegging in mense (vgl. Sutermeister, 1969:498 en Vlok, 1970:9). Motivering dui op die verskil tussen die blote behoud van `n bekwame onderwyser en die stimulering tot buitengewone werksvyrtigting (volgens Sergiovanni & Carver, 1980:101). Backer (1979:63) beweer dat die deeglike keuring, opleiding en korrekte plasing van `n werker (i.c. skoolhoof) `n belangrike rol ten opsigte van sy motivering speel.

Volgens Barnard (1980:1) berus hoër werksvyrtigting in die onderwys op onder andere die selfmotivering van die skoolhoof, asook motivering van leerlinge en

onderwysers deur die skoolhoof. Indien die hoof gemotiveerd is, beïnvloed dit direk die werksmotivering van sy onderwysers wat dan weer direk 'n invloed op leerlingprestasie in sy skool het.

Deur navorsing is bewys dat veral die onderwysbestuurder 'n belangrike rol in die motivering van onderwysers onder sy beheer speel (Silver, 1982:551). Om doeltreffende onderwys en opvoeding aan kinders te verskaf, moet onderwysers gemotiveerd wees. Gemotiveerde onderwysers kan produktief werk, onderwys van 'n hoë kwaliteit bewerkstellig en die effektiwiteit van die skool verbeter (Esterhuizen, 1989:7).

Werksmotivering kan dus beskryf word as die faktore wat as katalisators dien wat 'n individu tot handeling aanspoor om spesifieke doelstellings te bereik. Suksesvolle bereiking van hierdie doelstellings kan weer aanleiding gee tot die aansporing om verdere sukses te behaal.

2.3 WERKSTEVREDENHEID EN WERKSMOTIVERING

Steyn (1988), Esterhuizen (1989), Hillebrand (1989) en Steinberg (1993) en andere het deur navorsing reeds bewys dat daar 'n verband tussen werksmotivering en werkstevredenheid bestaan. Motivering en werkstevredenheid beïnvloed mekaar en dit is moeilik om motivering uit te skakel wanneer daar na werkstevredenheid gekyk word (McCormick & Tiffin, 1974:299).

Daar is twee benaderings om die verwantskap tussen werkstevredenheid en werksmotivering aan te dui. Die eerste is deur middel van die konsep behoeftes, waar individue gemotiveer is om behoeftes te bevredig. Behoeftebevrediging gee aanleiding tot gemotiveerde gedrag en dit lei weer tot werkstevredenheid waardeur die skoolhoof nóg verder gemotiveer word (Pastor & Erlandson, 1982:174). Die tweede benadering is die verwagtingsteorie. Motivering toon 'n verband met werkstevredenheid as werksgedrag tot die verlangde doel lei. Die verband tussen werkstevredenheid en motivering is daarin geleë dat

werkstevredenheid die basis vir motivering verskaf en 'n effek het op die mate waarin 'n persoon werk positief en gemotiveerd verrig.

Daar is vyf intrinsieke veranderlikes met betrekking tot die werk wat tot werkstevredenheid bydra, naamlik verantwoordelikheid, bevordering, die werk self, sukses en erkenning. Persone word slegs deur motiveerders wat in die werk self geleë is, gemotiveer, en higiënefaktore/versorgende faktore rondom die werk self vorm slegs 'n basis waarop die motiveerders kan bou (Van der Westhuizen, 1990:208)(vergelyk 2.2.2).

Du Toit (1994:8) haal Holdaway aan waar hy sê dat werkstevredenheid en werksmotivering mekaar wedersyds beïnvloed, maar nie gelykgestel kan word nie. Motivering is die dryfkrag om die einddoel, naamlik tevredenheid te bereik, (Holdaway, 1978:30). In gevalle waar tevredenheid ter sprake is, kan dit nie aan die afwesigheid van higiënefaktore toegeskryf word nie, maar aan die teenwoordigheid van motiveerders (Anderson, 1989:33). Die higiënefaktore moet aangewend word om werkstevredenheid te verseker. Daarna kan die personeel deur middel van die motiveerders aangespoor word tot beter dienslewering en uiteindelik tot groter selfverwesenliking (Van der Westhuizen, 1990:210).

Die belangrikste verskil tussen die twee begrippe werkstevredenheid en werksmotivering, is hulle verwantskap aan gedrag. Werkstevredenheid kan indirek aanleiding gee tot gedrag. Belonings wat op spesifieke gedrag volg en wat belangrike behoeftes bevredig, maak mense tevrede en kan lei tot werkstevredenheid en soms ook dien as motivering. Motivering beïnvloed weer direk die individu se gedrag (Miskel & Ogawa, 1988:286).

Daar kan, volgens Du Toit (1994:8), tot die gevolgtrekking gekom word dat werksmotivering uit drie komponente bestaan, naamlik 'n drang/behoefte wat bevredig moet word, 'n doel of doelstellings wat bereik wil word en menslike gedrag wat daartoe lei dat die drang bevredig word en die doelstelling bereik word. Sodoende word werkstevredenheid bewerkstellig.

Maslow se teorie aangaande motivering het gelei tot 'n teorie aangaande behoefte- en werkstevredenheid. Hierdie teorie is gebaseer op die aanname dat wanneer 'n korrelasie bestaan tussen die behoeftes wat die individu ondervind en dié wat deur sy werk bevredig word, dit tot groter werkstevredenheid en dus groter produktiwiteit sal lei (Pastor & Erlandson, 1982:172; Maslow, 1991:37). Twee aspekte van menslike gedrag word deur Maslow uitgelig, naamlik dat die mens altyd behoeftes ervaar en daarna streef om dit te bevredig en tweedens dat hierdie behoeftes in 'n hiërargiese volgorde by elke mens voorkom. Eers wanneer die laerordebehoefte bevredig is, sal daar voortbeweeg word om die hoëvlakbehoefte ook te bevredig (Kaiser, 1981:35). Die selfverweselikingsbehoefte word slegs bevredig deur resultate wat binne die persoon (i.c. skoolhoof) geleë is, terwyl die ander behoeftes bevredig word deur dié wat buite die persoon geleë is.

Indien al die ander behoeftes bevredig word, maar nie die grootste behoefte naamlik dié van selfverwesening nie, sal die onderwyser (i.c. skoolhoof) nie ten volle kreatief wees nie en ook nie sy volle potensiaal bereik nie en werksontevredenheid ervaar (Maslow, 1991:37). Dié werksontevredenheid kan die skoolhoof dan motiveer om die behoefte aan selfverwesening te bevredig en sodoende werkstevredenheid te ervaar. Om die behoefte aan selfverwesening te bevredig, moet daar geleenthede wees vir persoonlike groei en ontwikkeling, die werk moet uitdagend wees, daar moet terugvoer aan die skoolhoof gegee word en die werk moet outonomie aan hom verleen. Hierdie behoefte aan selfverwesening is selfonderhoudend; hoe meer die behoefte aan selfverwesening by 'n skoolhoof bevredig word, hoe groter word hierdie behoefte (Landy & Trumbo, 1980:338).

Volgens Brief en Aldag, aangehaal in Pastor en Erlandson (1982:174) kan die verband tussen die krag van die hoër behoeftes en werkstevredenheid waargeneem word in die effek wat dit op insette en prestasies het. Die bevrediging van hierdie behoeftes is die resultaat van effektiewe prestasie wat

aanleiding gee tot verhoogde bestuursprestasies wat weer as motiveringsmiddel dien om voortdurend effektief te presteer (Engelbrecht, 1996:20).

Die bevrediging van die behoeftes van 'n skoolhoof kan geïdentifiseer word met gemotiveerdheid om te werk en gevolglik ook werkstevredenheid. Die kans op werkstevredenheid van onderwysers vergroot indien die skoolhoof self gemotiveerd is en ook self werkstevredenheid ervaar. Die skoolhoof wat nie bevrediging ervaar ten opsigte van sy behoeftes nie, en daarom nie werksmotivering en werkstevredenheid ervaar nie, se werksverrigting sal daaronder ly. Dit sal vir so 'n skoolhoof in sy eie én in die skool se belang wees om óf by 'n skool aansoek te doen waar hy vermoed dat hy moontlik werkstevredenheid kan ervaar, óf die profesie te verlaat.

Slegs gemotiveerde onderwysers (i.c. skoolhoofde) kan geskik wees vir hul taak, in staat wees om te onderrig en op te voed soos van hulle verwag word, presteer, ideale koester en selfverwesenliking in hulle beroep bereik, produktief werk en die skool effektief bestuur ten einde 'n bydrae te lewer tot die uitbouing van die kind se opvoeding (Nel, 1983:19; Esterhuizen, 1989:7).

As werkstevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde) bereik wil word, kan die betekenis van die motiveringstaak nie onderskat word nie. Slegs dan word alle moontlike menslike potensiaal ten volle benut en sal die skoolhoof meer geleenthede vir selfverwesenliking kry (Silver, 1982:551; Van Niekerk, 1984:18; Anderson, 1989:51; Esterhuizen, 1989:29).

Skole het skoolhoofde nodig wat die vermoë besit om personeel te motiveer, om nuwe onderrigstrategieë te ontwikkel en professioneel te groei en te verander. Om hierdie doelwitte te bereik, moet skoolhoofde kennis dra van die fundamentele teorieë van motivering, want motivering en werkstevredenheid beïnvloed mekaar (Duttweiler, 1986:371; Miskel & Ogawa, 1988:279; Lehman, 1989:76). 'n Gemotiveerde skoolhoof is 'n werkstevrede skoolhoof en 'n werkstevrede skoolhoof sal gemotiveerd sy taak verrig.

Die belangrikheid van die motivering van onderwysers (i.c. skoolhoofde) om werkstevredenheid te ervaar, kan nie onderskat word nie (Van Niekerk, 1984:18). So is dit dan waar dat wanneer werkstevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde) ontbreek, dit in hul werkverrigting en leerlingprestasies weerspieël word (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:269). Vir die skoolhoof het die mate waarin sy onderwysers werkstevredenheid en werkmotivering ervaar 'n direkte invloed op sy eie werksmotivering en dus ook op sy werkstevredenheid.

Om sy taak ten beste uit te voer, moet die skoolhoof selfgemotiveerd wees en oor genoegsame kennis aangaande die gebruik van motiveringsmiddele om sy personeel optimaal te motiveer, beskik. Slegs indien die skoolhoof self werkstevredenheid ervaar, sal hierdie motiveringsproses in die skool effektief deurgevoer kan word.

Die skoolhoof se motivering en werkstevredenheid word in 'n sekere mate bepaal deur die vertroue wat hy het dat die resultaat wat hy as wenslik beskou, bereik sal word en ook hoe graag hy die verwagte resultaat wil bereik (Dunham & Pierce, 1989:509; Steers & Porter, 1991:180-181).

Die gevolgtrekking kan gemaak word dat skole gemotiveerde skoolhoofde nodig het wat hul personeel kan motiveer om professioneel te groei en te verander. Motivering en werkstevredenheid beïnvloed mekaar dus wedersyds en is daarom onlosmaaklik aan mekaar verbind.

2.4 WERKSTEVREDENHEID EN DIE BEREIKING VAN DOELWITTE

Op enige tydstip verkeer onderwysers (i.c. skoolhoofde), die belangrikste hulpbron van 'n skool, op 'n kontinuum van baie tevrede, deur neutraal, na baie ontevrede (Landy & Trumbo, 1980:288). 'n Skool se effektiwiteit hang af van hoe die skoolhoof (deur die bestuur van die skool) en die onderwysers (deur die skoolhoof) gemotiveer kan word om alles in hulle vermoë te doen om die doelwitte van die skool te bereik (Steers & Porter, 1991:4).

Die onderwysdepartement/skoolbeheerliggaam moet rekening hou met die werknemer (skoolhoof) se persoonlike doelwitte (Pottas, 1969:4). Dit wat die onderwyser (i.c. skoolhoof) self ten doel het, naamlik sy persoonlike welvaart, geluk en optimale aanpassing in die werk is 'n verdere doelwit asook dat 'n hoof sy personeel motiveer tot bereiking van mikpunte wat nie deur die individu as 'n mikpunt gestel is nie (De Witt, 1986:21). Individue (i.c. skoolhoofde) soek geleenthede om binne werksverband persoonlike behoeftes te bevredig en eie doelwitte te bereik. Hierdie persoonlike doelwitte verskil van individu tot individu: vir een individu (i.c. skoolhoof) sal dit vordering en groei in sy loopbaan wees, vir 'n ander sosiale tevredenheid en vir nog 'n ander werksekuriteit (Porter *et al.*, 1975:107).

Die skool en die onderwyser stel sekere doelwitte (verwagtinge) aan mekaar en daarom is hulle afhanklik van mekaar. Alhoewel hierdie doelwitte selde verwoord word, is dit tog die faktor wat die skoolhoof en die onderwyser aan mekaar bind. Elkeen van die betrokke partye verwag om sekere voordele uit die verhouding te verkry, wat ontwikkel kan word tot voordeel van albei die partye (Engelbrecht, 1996:36).

Die skoolhoof is 'n belangrike skakel in die bestuur van die onderwysers binne die skool. Die werksomgewing van die skool moet so gestruktureer wees dat die skoolhoof bereikbare doelwitte kan stel om sodoende sy deel van die verstandhouding met die onderwysers te kan nakom.

Die skoolhoof het 'n verantwoordelikheid om onderwysers te beïnvloed om met entoesiasme te streef na die bereiking van groepsdoelwitte. Dit is belangrik dat persoonlike doelwitte met dié van die organisasie versoen moet word om suksesvolle motivering en werkstevredenheid te verseker (Schofield, 1988:ix). Hy moet gepaste en toereikende bestuursbekwaamhede aanwend om sy en elke individu op die personeel se talente en vaardighede ten volle te benut.

Om die gestelde doelwitte te bereik, moet skoolhoofde kennis dra van die fundamentele teorieë van motivering, want motivering en werkstevredenheid beïnvloed mekaar direk (vgl. 2.3). 'n Gemotiveerde skoolhoof is 'n werkstevrede skoolhoof en hy sal gemotiveerd werk om sy persoonlike doelwitte en dié van die skool te bereik. Alleenlik langs hierdie weg kan 'n werkstevrede personeelkorps positief bydra tot die verwesenliking van die doelwit van hoë kwaliteit opvoedende onderwys.

Steyn (1988:24) is van mening dat, by die keuring van onderwysers (i.c. skoolhoofde), daar ooreenstemming moet wees tussen die doelwitte van dié wat gekeur word en dié van die onderwysstelsel. 'n Groter moontlikheid vir onderwyserberoepsbevrediging kan op dié manier geskep word.

Uit die voorafgaande blyk dat die skool en die skoolhoof van mekaar afhanklik is omdat hulle sekere doelwitte aan mekaar stel. 'n Werkstevrede skoolhoof sal gemotiveerd werk om die doelwit van opvoedende onderwys van 'n hoë kwaliteit te bereik, sowel as sy persoonlike doelwitte. Daarom is dit belangrik dat die onderwysdepartement/skoolbeheerliggaam met die skoolhoof se persoonlike doelwitte rekening moet hou.

2.5 WERKSTEVREDENHEID EN PERSONEELOMSET

Volgens Davis, aangehaal deur Engelbrecht (1996:14), skep effektiewe personeelbestuur 'n positiewe organisasieklimaat. Dit is vir bestuurders (i.c. skoolhoofde) belangrik dat daar 'n positiewe klimaat heers, want dit het hoë werkstevredenheid tot gevolg. Dit is ook 'n aanduiding van positiewe omstandighede en bring mee dat werkers lank by 'n bepaalde organisasie bly werk.

Tekens van lae werkstevredenheid in 'n skool is die voorkoms van stakings en personeelprobleme soos afwesigheid, griewe, lae produktiwiteit, lae kwaliteit werk en dissiplinêre en ander organisatoriese probleme (Bridges, 1980:42; Scott & Wimbush, 1991, 506-507). Verskeie navorsers, soos onder andere Lawler en

Porter (1976:209), Steyn en Van Wyk (1999:38) meen daar bestaan 'n verband tussen lae werkstevredenheid, afwesigheid en personeelomset. Deur navorsing is bevind dat personeelprobleme soos afwesigheid, hoë omset van personeel, min aandag wat aan die werk gegee word en 'n lae kwaliteit werk verband hou met die mate waarin die werknemers werkstevredenheid ervaar (Bridges, 1980:42; Litt & Turk, 1985:183; Scott & Wimbush, 1991:506-507). Mense sal hulle werk nie baie goed doen indien hulle nie daarvan hou nie. In hierdie verband beteken dit dat skoolhoofde minder geïnteresseerd sal wees en minder sal belangstel in dit wat hulle doen en so sal die skool belangrike kennis, kreatiwiteit, vaardigheid en ondervinding wat hierdie onderwysers kon bied, verloor. Dit is vir hoofde van skole van groot belang om onderwysers te hê wat baie tevrede is met hulle werk om sodoende 'n goeie werkerskorps te verkry en te behou (Grant, 1984:76). Indien individue nie veronderstelde tevredeheid uit 'n werk kan kry of dit ondervind terwyl hulle daar is nie, sal hulle nie by so 'n skool wil werk of aanbly nie (Litt & Turk, 1985:183). Engelbrecht (1996:14) haal Gooding aan waar hy van mening is dat die skoolhoofde se optrede om van skool te verander sonder dat daar van bevordering sprake is, die beeld van die skool skade kan aandoen. Aangesien werkstevredenheid hand aan hand gaan met behoeftebevreëdiging, sal skoolhoofde nie by 'n skool bly indien hulle nie werkstevredenheid ervaar nie.

Die onvermoë van die hoof om objektief en regverdig op te tree, leiding op die regte tyd en plek te gee, betrokkenheid te bewerkstellig, talent te ontwikkel en 'n geïnteresseerdheid in menseverhoudinge te openbaar, is faktore wat oor die algemeen tot lae werkstevredenheid en gevolglik ook hoë personeelomset by 'n skool lei. Die primêre rede vir 'n hoë personeelomset kan dus opgesom word as die onvermoë van die hoof om bestuursontwikkeling tot sy reg te laat kom (Jenkins, 1988:44). Verder word gewillige en talentvolle onderwysers misbruik deur hulle met take te oorlaai, en die minder talentvolles nie met die regte begrip te hanteer nie, deurdat hul vermoëns en belangstelling nie in ag geneem word nie.

Alhoewel daar nie 'n definitiewe verband tussen werkstevredenheid en personeelomset vasgestel kan word nie, kan die gevolgtrekking gemaak word dat die skoolhoof wat ontevredenheid in die onderwys ervaar hom sal onttrek aan daaglikse deelname of aansoek sal doen om 'n pos by 'n ander skool. Daar kan selfs diegene wees wat die beroep om bogenoemde rede sal verlaat. 'n Individue (i.c. skoolhoof) wat werksontevredenheid ervaar en deur omstandighede gedwing word om by 'n skool aan te bly, kan 'n baie negatiewe invloed op die personeel uitoefen. So 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) werk demotiverend in op die personeel deurdat hy negatiewe kritiek op alle voorstelle of besluite lewer en selfs die onderwysberoep afkraak.

2.6 WERKSTEVREDENHEID EN INDIVIDUELE EIENSKAPPE EN BEHOEFTE VAN 'n SKOOLHOOF

Volgens Du Toit (1994:10) sal 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) se persoonlike motivering asook sy werkverrigting beïnvloed word deur werkstevredenheid. In die skool, wanneer personeel gemotiveer word, moet daar egter altyd in gedagte gehou word dat daar individuele behoeftes by mense bestaan. Omdat persoonlikhede en lewensituasies van individue (i.c. skoolhoofde) verskil, sal dit wat die behoeftes van verskillende skoolhoofde bevredig baie verskil (Steyn, 1988:76). Faktore wat byvoorbeeld vir een persoon tot selfverwesening kan lei, mag dalk op 'n ander persoon geen effek hê nie (Porter *et al.*, 1975:27). Verskillende individue (i.c. skoolhoofde) reageer dus nie eenders op identiese stimuli nie (Porter *et al.*, 1975:107).

Deur navorsing, deur onder andere Chieffo (1991:21), is aangetoon dat daar 'n verband bestaan tussen werkstevredenheid en persoonlike eienskappe, vaardighede en vermoëns. Bevindinge oor die verwantskap tussen persoonlike eienskappe en werkstevredenheid varieer, maar is dikwels onduidelik en soms ook teenstrydig. Die volgende eienskappe toon in 'n mindere of meerdere mate 'n verband met werkstevredenheid: ouderdom, geslag, opvoedkundige peil en pos- of beroepsvlak. Ten opsigte van die verband tussen werkstevredenheid en

geslag, toon dameskoolhoofde ook groter werkstevredenheid as manlike skoolhoofde.

In sy verwagtings-valensteorie erken Vroom individuele verskille en word individue beskou as denkende, redenerende wesens met geloof aan en verwagtings omtrent hulle eie toekoms. `n Mens se gedrag word in `n groot mate bepaal deur die wisselwerking tussen die persoonlikheidseienskappe van `n individu (soos karaktertrekke, houdings, behoeftes en waardes) en sy waargenome omgewing (soos die hoof se bestuurstyl, werk- of taakvereistes en organisasieklimaat) (Steers & Porter, 1975:180; Culver *et al.*, 1990:325).

Die vermoë van `n individu (i.c. skoolhoof) om effektief te kommunikeer en ander te oorreed om sy idees te aanvaar gee ook aanleiding tot werkstevredenheid. Persone (i.c. skoolhoofde) met hoër vlakke van insiklike gedrag en sielkundige gesondheid, toon hoër vlakke van werkstevredenheid.

Nog `n faktor wat die werkstevredenheid van die werknemer (i.c. skoolhoof) beïnvloed, is goeie leiding en begeleiding. Dus is dit die taak van die skoolhoof om sy bestuursbekwaamhede so uit te brei en aan te wend dat hy sy persoonlike behoeftes en dié van sy personeel daardeur onder die loep kan neem. Chieffo (1991:21) stem hiermee saam wanneer hy sê dat persoonlike eienskappe soos leierskapstyl en deelnemende besluit bepalend is vir die werkstevredenheid wat ervaar sal word.

Deur navorsing is bevind dat daar `n positiewe verband bestaan tussen werkstevredenheid en `n individu (i.c. skoolhoof) se vaardigheid en bekwaamheid nadat die verskille ten opsigte van geslag en ouderdom in ag geneem is.

Die gevolgtrekking kan gemaak word dat individuele verskille in aanmerking geneem moet word wanneer onderwysers (i.c. skoolhoofde) gemotiveer word. Die werkstevredenheid wat in `n skool ervaar word, verskil van skoolhoof tot

skoolhoof. Wat 'n skoolhoof van sy individuele verskille van sy werk verwag, tesame met die verwagte waardering, beïnvloed sy werkstevredenheid.

2.7 WERKSTEVREDENHEID EN -PRESTASIE

Prestasie is die inset van die skoolhoof om die skooldoelwitte te bereik (Sutermeister, 1976:7). Daarom sal 'n produktiewe onderwyser (i.c. skoolhoof) beter werk om gestelde doelwitte te bereik. Die vlak van werkstevredenheid het, volgens Van Kradenburg (1993:226), 'n onvoorspelbare effek op werksprestasie. Dit is tradisioneel aanvaar dat tevredenheid goeie werk tot gevolg het, maar navorsing en teorie bewys eerder die omgekeerde, naamlik dat goeie werksprestasie tevredenheid tot gevolg het (Rue & Byars, 1992:368; Du Toit, 1994:8; Steyn & Van Wyk, 1999:37).

Daar is, volgens Muchinsky (1990:332), steeds kontroversie oor die probleem aangaande prestasie en werkstevredenheid, naamlik of prestasie tot werkstevredenheid lei (Greene, 1975) en of werkstevredenheid tot prestasie lei (Schwab & Cummings, 1975). Die eerste siening het mense laat glo dat gelukkige werkers tot beter produktiwiteit in staat is. Tans word die teenoorgestelde siening gehuldig, naamlik dat mense plesier verkry uit hulle werk nadat hulle uitgevind het dat hulle goed is daarin, met ander woorde, prestasie lei tot werkstevredenheid. Volgens Engelbrecht (1996:22) wil dit ook voorkom of sekere tipes prestasie 'n groter invloed op werkstevredenheid het as ander.

Prestasie lei nie noodwendig tot werkstevredenheid nie, aangesien dit nie noodwendig tot erkenning en waardering binne die skool lei nie (Pinder, 1984:150). Prestasie kan egter die gevolg wees van werkstevredenheid (Pinder, 1984:153). Kreis en Milstein (1985:77) is van mening dat dit belangrik is om die onderwyser se behoeftes te bevredig sodat prestasie kan styg.

Engelbrecht (1996:21) haal Vroom aan waar hy aantoon dat werkstevredenheid nie noodwendig tot prestasie lei nie, omdat werkstevredenheid en -prestasie deur

verskillende faktore beïnvloed kan word. Lawler en Porter (1976:215-216) verskil egter van Vroom as hulle sê dat werkstevredenheid die resultaat is van prestasie.

Prestasie is nie 'n waarborg vir werkstevredenheid nie. Vir die skoolhoof om werkstevredenheid te ervaar, moet aan die volgende voorwaardes voldoen word (Dunham & Pierce, 1989:512-513):

- Toepaslike erkenning en waardering moet gegee word vir pretasies.
- Die individue (i.c. skoolhoofde) moet waarde heg aan die gevoel van sukses.
- Die skoolhoofde moet ervaar dat die waarde van die waardering wat hulle ontvang in ruil vir die insette wat hul gelever het, billik is.
- Skoolhoofde moet ervaar dat hulle posisie bevredigend vergelyk met dié van andere.

Die hoof moet verseker dat die insette wat deur die personeel gelever is, omgesit word in prestasie en dat hierdie prestasies uiteindelik tot werkstevredenheid sal lei. Indien aan al hierdie vereistes voldoen word, sal die skoolhoofde werkstevredenheid ervaar.

Werkstevredenheid word onder andere beïnvloed deur die hoeveelheid erkenning en waardering wat die onderwyser (i.c. skoolhoof) vir sy werk kry, terwyl werksprestasie beïnvloed word deur belonings, ongeag die hoeveelheid. Skoolhoofde ervaar meer werkstevredenheid wanneer hulle prestasies hul behoeftes ten volle bevredig en minder werkstevredenheid wanneer slegs sommige van hul behoeftes bevredig word (Engelbrecht, 1996:21).

Elke skoolhoof se werksmotivering moet op 'n eiesoortige wyse versterk word deur onder andere die skoolbeheerliggaam en die onderwysdepartement. Indien 'n gemotiveerde skoolhoof se behoeftes nie bevredig word nie, kan sy werksprestasie moontlik daal en kan hy werksontevredenheid ervaar, wat hy dan op ander werknemers kan oordra (Hackman, 1969:155).

As aanvaar word dat beloning tot tevredenheid lei en werksprestasie beloning meebring (Du Toit, 1994:8), is dit moontlik om 'n verband te genereer deur 'n derde veranderlike, naamlik beloning. Dit beteken dat belonings werkstevredenheid tot gevolg het en dat beloning op grond van werksprestasie weer die daaropvolgende werkverrigting en werksprestasie beïnvloed. Daar bestaan ook 'n regstreekse verband tussen die tipe beloning, werkstevredenheid en werksprestasie. Deur te presteer sal die individu (i.c. skoolhoof) intrinsieke en ekstrinsieke belonings verwag.

Ekstrinsieke belonings is byvoorbeeld salaris wat op grond van werkverrigting ontvang is en intrinsieke beloning word deur die persoon self toegeken en is 'n aktualisering van die self op grond van suksesvolle werkverrigting en werksprestasie (Van Kradenburg, 1993:228). Hierdie belonings wat werksprestasie verbeter, gee aanleiding tot werkstevredenheid.

Die verband tussen werkstevredenheid en prestasie is kompleks, en alhoewel daar 'n verband tussen sekere aspekte van werkstevredenheid en prestasie bestaan, kan die vroeëre siening naamlik dat daar 'n direkte verband tussen werkstevredenheid en prestasie bestaan, nie bewys word nie (Gruneberg, 1976:xiii). Werkstevredenheid en hoë prestasie vind gesamentlik plaas indien hoë produktiwiteit beskou word as 'n middel om sekere doelwitte te bereik en indien die doelwitte wel bereik is (Landy & Trumbo, 1980:398).

Engelbrecht (1996:22) haal Jain en Kanungo aan wat tot die gevolgtrekking kom dat die onderwyser (i.c. skoolhoof) 'n gevoel van sukses ervaar indien hy 'n goeie prestasie gelewer het. Hierdie suksesgevoel lei tot groter betrokkenheid aan die kant van die skoolhoof en dus groter werkstevredenheid. Khaluque, aangehaal deur Engelbrecht (1996:22), het in 'n studie oor spesifiek herhalende werk bevind dat daar 'n merkbaar positiewe korrelasie bestaan tussen prestasie en werkstevredenheid en die bronne van ontevredeheid word beskou as faktore wat prestasie in die werk inperk en dus tot werksontevredenheid aanleiding gee. Volgens Engelbrecht (1996:21) word werkstevredenheid en prestasie deur

verskillende faktore beïnvloed. Wanneer erkenning en waardering volg op prestasie sal dit tot die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof lei.

Daar bestaan 'n kringloop tussen prestasie, beloning en tevredenheid. Indien 'n skoolhoof presteer, word hy beloon, wat hom 'n gevoel van tevredenheid laat ondervind, wat weer eens lei tot verbeterde onderwys en belonings soos merietetoekennings of bevordering. Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat werkstevredenheid en prestasie mekaar wedersyds beïnvloed (Du Toit, 1994:8).

2.8 WERKSTEVREDENHEID EN POSVLAK

Daar bestaan 'n definitiewe verwantskap tussen werkstevredenheid en die vlak wat die individu in die beroepshiërargie beklee (McCormick & Tiffin, 1974:322; Davis, 1977:77). Daar kom waarneembare verskille in die vlak van werkstevredenheid tussen mense in verskillende beroepshiërargieë voor.

Porter het bevind dat hoe hoër die bestuursvlak, hoe beter die individu (i.c. skoolhoof) se gesindheid en hoe groter die tevredenheid wat ervaar sal word ten opsigte van selfrespek en outonomie (Engelbrecht, 1996:11). Tevredenheid neem toe ooreenkomstig die aard van vordering binne die pos sodat persone in hoëvlakposte en selfs in professionele beroepe konsekwent hoë werkstevredenheid ervaar. Bekleërs van hoëvlakposte, soos bestuurders, ervaar 'n groter mate van egobevrediging as persone laer af in die hiërargie.

Wanneer werkers van verskillende beroepe ten opsigte van werkstevredenheid met mekaar vergelyk word, wil dit voorkom of daar verskillende skale van werkstevredenheid vir halfgeskoolde en geskoolde werkers is (Weir, 1976:126). Geskoolde werkers ervaar 'n hoër mate van werkstevredenheid, terwyl halfgeskoolde en ongeskoolde werkers die minste werksbevrediging ervaar. Werkers wat hoër op in die hiërargie staan, is beter gekwalifiseer en koester hoër verwagtings (Gooding, 1972:35). Hulle sal dus meer aan die organisasie se werksaamhede wil deelneem, en meer persoonlike bevrediging wil ervaar.

Uit navorsing deur Gooding, Weir en Jain en Kanungo kan afgelei word dat verskillende posvlakke aanleiding gee tot die bevrediging van bepaalde behoeftes. So byvoorbeeld bied hoër posvlakke en die gepaardgaande gesag en verantwoordelikhede bevrediging van sekere psigologiese behoeftes, soos bevrediging van die ego of self, selfbepaling en status (Engelbrecht, 1996:11).

Op 'n lae vlak in die beroepshierargie is werk slegs 'n wyse van oorlewing en is werk nie intrinsiek interessant, uitdagend of bevredigend nie. By hoër vlakke word oorlewing en sekuriteitsbehoefes wel bevredig en kan die werk intrinsieke behoeftes ook bevredig. Darley en Hagenah, soos aangehaal in Chetty (1983:30), spesifiseer drie faktore, wat op die werksinhoud gemik is, wat tot intrinsieke tevredenheid lei. Hierdie faktore is die interessantheid van die werk, die benutting van werklike vermoëns van die individu en die onafhanklikheid en uitdagendheid van die werk. Hoe meer hierdie drie faktore teenwoordig is, hoe meer sal die individu (skoolhoof) goed voel oor dit wat hy doen en die prestasie wat hy lewer (Hackman, 1991:425) en sal dit daarom aanleiding tot die ervaring van werkstevredenheid gee.

Die faktore wat aanleiding gee tot ekstrasiekie tevredenheid is die ekonomiese en sekuriteitsaspekte van die werk, die geleentheid om bo die groep uit te styg en die behoefte aan erkenning (Darley & Hagenah soos aangehaal in Chetty, 1983:30). Volgens Darley en Hagenah sal die ekstrasiekie faktore op die laer vlakke belangriker wees, terwyl die intrinsieke faktore op die hoër vlakke van die beroepshierargie hoër prioriteite sal geniet.

Daar kan 'n aantal faktore geïdentifiseer word wat deur skoolhoofde in hul werksomstandighede ondervind word en wat tot werkstevredenheid lei. Hulle is die werk self, die posvlak binne die skool en die prestasie wat daaraan gekoppel word, interaksie met die meerderes, interaksie met sy gelykes, interaksie met skoliere, salaris en byvoordele en werksomstandighede (Friessen *et al.*, 1983:44). Hierdie faktore word volledig in Hoofstuk 3 bespreek.

Porter *et al.* (1975:301-304) asook Hackman, soos aangehaal in Engelbrecht (1996:12-13), meen dat die volgende faktore wat deur individue (i.c. skoolhoofde) in bestuursposte ervaar word, aanleiding tot werkstevredenheid gee:

- *Vaardigheidsverskeidenheid:* 'n Skoolhoof moet 'n verskeidenheid vaardighede en talente gebruik om al die aktiwiteite van sy werk uit te voer. 'n Onbelangrike taak wat tog 'n uitdaging aan sy vermoë stel, sal as betekenisvol deur hom ervaar word.
- *Taakidentiteit:* Wanneer 'n taak van begin tot end uitgevoer word en die skoolhoof dus 'n geheelbeeld daarvan het.
- *Taakwaarde:* Wanneer 'n skoolhoof weet dat 'n taak die lewe en werk van ander onderwysers beïnvloed, sal die betekenisvolheid van sy taak verhoog.
- *Outonomie:* Die skoolhoof wil graag vryheid hê in die skedulering van take en in die bepaling van prosedures en daarin dat hy sy eie diskresie kan gebruik in die uitvoer van take. Dan meen die skoolhoof dat die resultate wat bereik word, die gevolg is van sy eie insette, inisiatief en besluite, eerder as van die doeltreffendheid van die departement se besluite. Onder sulke omstandighede meen die skoolhoof dat hy self verantwoordelik is vir sy sukses.

Uit die voorafgaande wil dit dus blyk dat die skoolhoof in 'n hoër mate werksbevre diging sal ervaar as sy ondergeskiktes, aangesien hy op 'n hoër vlak in die beroepshiërargie staan en sy behoeftes ten opsigte van selfrespek en outonomie meer bevre dig sal word. Hy ervaar meer betekenisvolheid omdat hy aktief betrokke is by die werksaamhede van die skool.

Daar kan dus gesê word dat hoe hoër op in die beroepshiërargie beweeg word, hoe groter die moontlikheid van werkstevredenheid vir die individu is (i.c. skoolhoof).

2.9 WERKSTEVREDENHEID EN WERKSTOEWDYING

'n Werkstevrede skoolhoof is uit die aard van die saak 'n goed gemotiveerde en dus ook toegewyde skoolhoof. Volgens Holdaway, aangehaal deur Du Toit (1994:10), is die omgekeerde ook waar, naamlik dat meer toegewyde

onderwysers (i.c. skoolhoofde) geneig is om hoë vlakke van werkstevredenheid te ervaar. Hierdie twee aspekte beïnvloed mekaar dus wedersyds. In 'n model wat Lawler en Porter ontwikkel het, waarin die verhouding tussen werkverrigting en werkstevredenheid as 'n sirkel voorgestel word, word werkverrigting as die onafhanklike en tevredenheid as die afhanklike veranderlike voorgestel. Wanneer 'n individu na sy eie mening regverdig vergoed word vir sy werk, sal hy 'n hoë mate van werkstevredenheid ervaar. Aan die ander kant sal 'n individu wat meen dat sy vergoeding te swak is, min werkstevredenheid ervaar en sy werksverrigting sal hierdeur negatief beïnvloed word (Steers & Porter, 1975:231, 232).

As onderwysers (i.c. skoolhoofde) dus werksbevrediging en werkstevredenheid ervaar, sal dit in hulle werkstoewyding en in die gehalte van die leerervarings wat hulle vir hulle leerlinge skep, weerspieël word (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:269).

Die gevolgtrekking kan gemaak word dat werkstevredenheid en werkstoewyding mekaar wedersyds beïnvloed en dat werkstevredenheid die direkte uitset van arbeid sal beïnvloed en dit dus weerspieël sal word in die werkverrigting van die individu (i.c. skoolhoof).

2.10 WERKSTEVREDENHEID EN LEWENSBEVREDIGING

Volgens Steyn (1992:317) beïnvloed beroepsbevrediging ook lewensbevrediging as gevolg van die verband wat tussen die individu se beroepskeuse en sy lewe bestaan.

Alleenlik wanneer 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) selfaktualisering ervaar, sal hy ook werkstevredenheid ervaar (Porter *et al.*, 1975:35). 'n Onderwyser (i.c. skoolhoof) se gevoelens van algemene werkstevredenheid korreleer meestal met interne faktore by die onderwyser (i.c. skoolhoof) self soos die algemene tevredenheid met sy persoonlike lewe en gevoelens van algemene doeltreffendheid (Esterhuizen, 1989:9). Die mate van bevrediging wat 'n

onderwyser (i.c. skoolhoof) ervaar, kan ook sy selfvertroue, trots, persoonlike groei, selfagting en selfaktualisering beïnvloed (Wolf & Finestone, 1986:24; Steyn, 1992:317).

Volgens Pottas (1969:214) is tevrede persone ook diegene wat hoë ego-betrokkenheid openbaar en terselfdertyd min werkspanninge beleef en omgekeerd. Skoolhoofde wat betrokke is by algemene lewensaktiwiteite, toon nie 'n groter mate van werkstevredenheid nie. As die lewensbelange van 'n persoon (i.c. skoolhoof) egter op die werk gefokus word, sal werkstevredenheid hoër wees (Miskel *et al.*, 1980:74). Ontevredenheid met die lewe in die algemeen en werksontevredenheid is verwant aan mekaar (Knoop, 1987:6).

Uit bogenoemde wil dit daarom voorkom asof 'n individu (i.c. skoolhoof) wat tevrede is met sy beroepskeuse en meen dat hy homself verwenslik in sy beroep en ook baie betrokke is by gemeenskapsaktiwiteite, hoë werkstevredenheid en hoë lewensbevrediging ervaar.

2.11 WERKSTEVREDENHEID EN LEERLINGPRESTASIE

Werkstevredenheid hou meer verband met die omgang met mense as met die werk self (Schmitt *et al.*, 1978:898). Dit word bevestig deur Friesen *et al.* (1983:39) wanneer hulle sê dat die hoofbron van algemene bevrediging by die individue in die onderwysberoep is om met leerlinge te werk.

Vir die onderwyser (i.c. skoolhoof) in die onderrigsituasie is dit noodsaaklik dat sy geestesgesondheid reg moet wees (Steyn, 1992:313). Deurdat die bestuurstyl van die skoolhoof die werkstevredenheid en daarom die geestestoestand van die onderwyser beïnvloed, speel hy (die skoolhoof) dus 'n indirekte rol by leerlingprestasie.

Nie genoegsame werkstevredenheid by 'n skoolhoof kan die effektiwiteit van enige skool, onder andere die leerlinge se akademiese (en sport)-prestasies nadelig beïnvloed (Johnson & Holdaway, 1991:51). Die onderwys wat kinders

ontvang, is direk afhanklik van die kwaliteit van die onderwysers se toegewydheid tot onderrig en motivering om hoë hoogtes te bereik (Batchler, 1981:44). Indien 'n skoolhoof nie baie werkstevredenheid ervaar nie word dit op die personeel oorgedra en kan dit lei tot swak moreel en negatiwiteit. Wanneer skoolhoofde werksbevrediging en werkstevredenheid ervaar, sal dit ook in die personeel se werksverrigting weerspieël word en in die gehalte van die leerervarings wat hulle vir hul leerlinge skep (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:269).

Schofield (1988:2) het deur navorsing bepaal dat daar 'n afname in effektiewe werkverrigting en kwynende akademiese prestasie van leerlinge waargeneem kan word wanneer onderwysers (i.c. skoolhoofde) onverskillig en apaties staan teenoor hul werk. Dit is onwaarskynlik dat werksontevrede en ongelukkige onderwysers (i.c. skoolhoofde) oor 'n tydperk effektiewe onderrig sal kan gee. Die teenoorgestelde is in navorsing deur Rodgers-Jenkinson bewys, nl. dat goeie onderwys die gevolg is van 'n hoë vlak van werkstevredenheid, en die entoesiasme van onderwysers (i.c. skoolhoofde) positief verband hou met leerlingprestasie (Rodgers-Jenkinson & Chapman, 1990:300).

Uit die bespreking van die verband tussen werkstevredenheid en leerlingprestasie blyk dit, net soos navorsing reeds bewys het, dat skole wat goed op akademiese gebied presteer, sekere gemeenskaplike kenmerke besit. Volgens Duttweiler (1986:371) is die kenmerke wat goeie leerlingprestasie tot gevolg het onder andere gedefinieerde opvoedkundige doelstellings, skoolhoofde met dinamiese leierseienskappe en toegewyde, gemotiveerde onderwysers.

2.12 WERKSTEVREDENHEID EN STRES

'n Tevrede en toegewyde onderwyser is gewoonlik 'n gesonde onderwyser (Wolf & Finestone, 1986:4). Aan die ander kant kan nie genoegsame werkstevredenheid van onderwysers ernstige gevolge hê wat nie ligtelik opgeneem mag word nie (Swart, 1987:162). Sodra toestande van stres toeneem, word die individu met 'n sekondêre taak gekonfronteer, naamlik om stres te

hanteer. Energie wat aan die taak bestee sou gewees het, word nou aan die hantering van stres gewy en het 'n afname in werksprestasie tot gevolg.

Swart (1987:165) het bevind dat werksontevredenheid 'n direkte faktor is wat stres by onderwysers kan veroorsaak. Stres is 'n interaksieproses tussen die onderwyser en sy werksomgewing. Roos en Moller (1988:21) definieer stres as 'n uitdrukking van die manier waarop die mens met sy omgewing omgaan en die eise wat daardeur aan hom gestel word, sowel as die wyse waarop hy hierdie eise wat hy innerlik aan homself stel, verwesenlik. Daar ontstaan dus bedreigings in die persoon (i.c. skoolhoof) se werksituasie wat omstandighede skep wat hy nie kan hanteer nie, en dit kan aanleiding gee tot stres.

Die ervaring van ontevredenheid is op sigself 'n onaangename psigologiese toestand; trouens die teenwoordigheid van so 'n gevoel impliseer konflik, omdat dit beteken dat die skoolhoof in 'n beroep staan wat hy sou verkies om te vermy, al is dit slegs in sekere opsigte (Steyn, 1992:313). Vir die skoolhoof kan werksontevredenheid die volgende gevoelens tot gevolg hê (Krinsky *et al.*, 1984:57; Steyn, 1988:69): depressie, apatie, vertwyfeling, woede, teësin, uitputting, swak fisiese gesondheid soos asma, hartprobleme, alkoholisme, maagsere en artritis en swak geestesgesondheid wat manifesteer in byvoorbeeld stres, uitbranding en psigologiese mislukking. Marais (1989:305) haal Kyriacou aan waar hy stres direk met werkstevredenheid verbind en aantoon dat bogenoemde gevoelens aanleiding kan gee tot reaksies van frustrasie, aggressie, regressie, fiksering, ontevredenheid en sielkundige onttrekking. Steyn (1992:313) meen dat 'n onderwyser se geestesgesondheid selfs belangriker is as die onderrigmetodes wat toegepas of leerstof wat aangebied word.

Skoolhoofde ondervind daagliks omstandighede in hul werk wat stres veroorsaak soos ontydige onderbrekings, ongeskeduleerde vergaderings, konfliktsituasies en talle ander. Hierdie stres wat voortspruit uit administratiewe take kan aanleiding gee tot werksontevredenheid wat verhoog kan word deur die kompleksiteit van

moderne opvoeding. Stresfaktore kan effektief verminder word deur daardie elemente te identifiseer wat skoolhoofde glo hul tevredenheid sal verhoog.

Volgens Du Toit (1994:24) bestaan 'n groot ooreenkoms tussen faktore wat tot stres lei en werksfaktore wat beroepsontevredenheid tot gevolg het. 'n Lae vlak van respek en status, swak salaris, swak interpersoonlike verhoudinge, swak werksomstandighede soos onvoldoende fisiese geriewe, ontwrigtende gedrag van leerlinge en dissiplinêre probleme, wat almal tot beroepsontevredenheid kan bydra, kan op 'n soortgelyke wyse stres veroorsaak (Steyn, 1992:314; Ferreira, 1991:43; Krinsky *et al.*, 1984:20). Die positiewe verwantskap tussen stres en beroepsontevredenheid impliseer derhalwe 'n omgekeerde verwantskap tussen stres en beroepsbevrediging. Met ander woorde, deur stres te verminder, kan beroepsbevrediging toeneem. Die teenoorgestelde is egter net so waar: met verhoogde beroepsbevrediging word laer vlakke van stres ervaar (Steyn, 1992:314).

Stres kan egter ook 'n positiewe invloed hê. Die korrekte hoeveelheid stres het 'n positiewe, motiverende effek, maar te veel stres, wat verkeerd hanteer word, kan 'n negatiewe invloed hê. Negatiewe stres word distres genoem en kan ongekende skade veroorsaak soos spanning, frustrasie, konflik en 'n gevoel van insekureit waarteenoor eustres stimulerend en uitdagend in die werksituasie kan wees. Hierdie eustres kan tot motivering en 'n hoër vlak van werkverrigting en verder tot werkstevredenheid lei (Swart, 1987:163; Mercer & Evans, 1991:295; Ferreira, 1991:23).

Die hantering van stres in 'n skool kan 'n belangrike rol in die sukses of mislukking van 'n skool speel. Onnodige organisasiestres behoort op die lange duur egter deur toenemende organisasiedoeltreffendheid, personeelgeestesgesondheid, afnemende disfunksionele aktiwiteite en verbetering in die skool- en werkklimaat te verlaag.

Die optimale stresvlak by individue verskil as gevolg van individuele verskille onder onderwysers (volgens 2.6) en daarom moet die bestuur van 'n organisasie bewus wees van hierdie stresvlakke én van die verhouding tussen produktiwiteit en stres. Volgens Ferreira (1991:25) moet stressors binne perke gehou word sodat werkers optimaal kan funksioneer. Ook positiewe stres kan 'n belangrike faktor of komponent in enige ontwikkelingsproses van 'n skool wees, aangesien dit tot groei, verandering en verbeterde prestasie kan motiveer (Swart, 1987:163).

Wanneer 'n persoon vir 'n lang tydperk aan faktore blootgestel word wat stres veroorsaak, lei dit tot uitbranding (Swart, 1987:164) wat die ergste vorm van stres is (Heine, 1992:15). Alle verskillende persoonlike en omgewingsinvloede wat stres en frustrasie by mense veroorsaak, kan ook beskou word as potensiële oorsake van uitbranding (Paine, 1982:45). Volgens Marais (1989:305) word die onderwyser wat deur uitbranding in die gesig gestaar word, se loopbaan gekenmerk deur 'n agteruitgang in onderrigvaardighede, en deur persoonlikheidsveranderings, dwelm- en/of drankmisbruik of verlating van die professie.

Alhoewel individue verskillend op stres reageer, sal dit uiteindelik vir die individu (i.c. skoolhoof) en die skool negatiewe gevolge hê: mediese koste vir siektes en ongelukke, 'n verlies aan inkomste en pensioenvoordele met bedanking, 'n verlies aan geluk en 'n verlies aan idealisme. Vir die onderwys sal uitbranding by skoolhoofde die volgende direkte gevolge hê: negatiewe invloed op die gehalte van onderwys, onkoste om personeel te vervang, uitbetalings vir vervroegde aftrede en die bedanking van talentvolle mense.

As aanvaar word dat suksesvolle werkverrigting tot intrinsieke en ekstrasieke beloning lei, wat hoë werkstevredenheid tot gevolg het (vergelyk 2.2.3), en dat met die afname in werkstres 'n ooreenstemmende toename in werkprestasie voorkom, kan die gevolgtrekking gemaak word dat daar 'n verband tussen werkstevredenheid en werkstres bestaan. Daar kan verder aanvaar word dat

stres 'n negatiewe effek op werkstevredenheid sal hê as gevolg van manifestasies daarvan in reaksies soos afname in werkprestasie, werktraagheid en werksontevredenheid. Die gevolgtrekking sou gemaak kon word dat stres 'n invloed op werkstevredenheid uitoefen. Die bestuur van 'n organisasie moet bewus wees van die stresvlakke van werkers en van die verhouding tussen werksprestasie en stres.

Daar moet gepoog word om stressors te kontroleer ten einde werkers optimaal te laat funksioneer. Dit beteken dat die onderwysowerhede indringend sal moet kyk na hierdie faktore wat stres en uiteindelik moontlik uitbranding tot gevolg het om strategieë te ontwikkel om die voorkoms van hierdie faktore te beperk sodat verhoogde werkstevredenheid daardeur meegebring kan word.

2.13 WERKSTEVREDENHEID EN BEROEPSKEUSE

Beroepskeuse vorm 'n integrale deel van 'n persoon se lewe en speel 'n belangrike rol ten opsigte van werkstevredenheid. Die beroepe van werknemers in meer professionele en bestuursberoepe staan baie sentraal in hulle lewens en daarom is daar 'n sterk verwantskap tussen beroeps- en lewensbevreëdiging (Ashbaugh, 1982:200; Steyn 1992:317). Minimale werkstevredenheid sal ervaar word deur 'n persoon (i.c. skoolhoof) wat onwillig, hetsy uit nood of weens ander faktore, in 'n pos aangestel is.

Ontevredenheid is dikwels die gevolg van 'n verkeerde beroepskeuse en behoeftes wat nie bevredig word nie en is een van die belangrikste oorsake van loopbaanverandering tydens die middeljare van 'n individu (Els, 1989:65).

Muchinsky (1990:84-100) dui aan dat werkers (i.c. skoolhoof) met belangstellings wat met hulle werk ooreenstem, meer tevrede is met aspekte soos salaris, bevorderings, toesighouding en algehele tevreëdiging, in teenstelling met werkers wat nie werklik in hulle werk belangstel nie.

Onderwysers met konvensionele en artistieke oriëntasies ervaar 'n groter mate van beroepstevredenheid as diegene met ondernemende oriëntasie. Skoolhoofde met groot ondernemingsgees is dus meer geneig tot werksontevredenheid.

Volgens Holland se loopbaankeuse teorie (Els, 1989:68) hou die tevredenheid met 'n beroep verband met die ooreenkoms, konsekwentheid en mate van differensiasie wat dit met 'n persoon se studierigting het.

Werksontevredenheid, as gevolg van ontoepaslike skakeling tussen die omgewing en die individu en tussen die individu se belangstellings en sy werk, is van die hoof oorsake van beroepsverandering.

Daar kan dus uit die voorafgaande bespreking afgelei word dat positiewe ooreenkomste tussen die individu (i.c. die skoolhoof) se belangstelling en die beroep wat hy beoefen, sy werkstevredenheid sal verhoog. Werkers met 'n lae mate van ooreenkoms tussen belangstelling en beroepsomgewing ervaar hoër vlakke van spanning en laer vlakke van beroepstevredenheid as diegene met 'n hoër mate van ooreenkoms. Daar moet dus by werwing en keuring van onderwysers (i.c. skoolhoofde) gekyk word na die aspek van ooreenkoms tussen individuele belangstellings en beroepsomgewing.

2.14 SAMEVATTING

Uit bogenoemde bespreking van die aard van werkstevredenheid kan die gevolgtrekking gemaak word dat dit 'n uiters belangrike aspek in die onderwyser (i.c. skoolhoof) se werksituasie is. Onderwyserwerkstevredenheid beïnvloed nie alleen leerlingprestasie en onderwyserwerkstoewyding en motivering nie, maar het ook 'n invloed op die onderwyser se persoonlike lewe.

Die mate van werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar, beïnvloed die hele skool se organisasie en het 'n direkte invloed op die motivering en werkstevredenheid van die onderwyser, sowel as op leerlingprestasie.

ˆn Hoë vlak van werkstevredenheid is belangrik in opvoedkundige inrigtings ten einde te motiveer en professionele hulpbronne en kreatiwiteit maksimaal te benut. Onderwysers (i.c. skoolhoofde) wat met hul beroep tevrede is en ˆn hoë mate van werkstevredenheid ervaar, sal meen dat hul skole meer effektief funksioneer as dié met lae werkstevredenheid.

Werkstevredenheid is dus ˆn belangrike vereiste vir die skoolhoof. Verandering in die skooleffektiwiteit sal nie op grond van verhoogde salarisse, nuwe onderwystegnieke, vermindering van die werkslading of klerklike assistente plaasvind nie. Al hierdie faktore dra wel by tot effektiwiteit, maar hulle potensiaal kan nie vergelyk word met die sterk sosiaal-psigologiese veranderlikes soos interne motivering nie. Vir verhoogde prestasie en produktiwiteit, asook lae personeelomset, is dit belangrik dat werknemerstevredenheid binne die onderwys gehandhaaf word.

Die skoolhoof wil as ˆn individu met sekere behoeftes ervaar word en streef sodoende na die bereiking van sekere resultate waarvoor hy sy eie vaardighede, inisiatief en kreatiwiteit inspan. Die bereiking van hierdie resultate gee aanleiding tot werkstevredenheid. Nie genoegsame werkstevredenheid kan ernstige gevolge vir die onderwys en spesifiek vir die betrokke skoolhoof inhou.

HOOFSTUK 3

BESTUURSAKTORE WAT DIE WERKSTEVREDENHEID VAN HOOFDE VAN SEKONDÊRE SKOLE BEÏNVLOED

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word hoofsaaklik gekonsentreer op bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed. Die bestuursfaktore kan onderverdeel word in **faktore wat in die skoolhoof self gesetel is**, byvoorbeeld die behoefte aan erkenning en om persoonlike doelwitte te bereik; **faktore wat is binne die skool geleë is**, soos die sinvolheid van die werk en die fisiese werksomstandighede; **faktore op bestuursvlak**, soos outonomie en verantwoordelikheid; **faktore binne die gemeenskap geleë**, soos gemeenskapsverhoudinge; en **faktore wat binne die onderwysloopbaan geleë is**, soos bevordering en vergoeding.

3.2 FAKTORE WAT IN DIE SKOOLHOOF SELF GESETEL IS

3.2.1 Behoefte aan erkenning

Daar moet in die onderwys rekening gehou word met die behoeftes van elke persoon, byvoorbeeld die behoefte aan erkenning (Hillebrand, 1989:52; Van der Westhuizen, 1990:212). Die meeste mense het 'n behoefte aan erkenning en goedkeuring van andere (Steyn, 1988:58) en hou daarvan om vir hulle pogings waardeer te word (Grant, 1984:79).

Volgens Maslow (vgl. 2.3) is die behoefte aan erkenning 'n hoërordebehoefte wat bevredig moet word alvorens werkstevredenheid ervaar kan word (Mills, 1987:37). Erkenning is ook deur Herzberg geïdentifiseer as een van die kriteria wat aanleiding tot werkstevredenheid gee (Ellis & Bernhardt, 1992:181). Volgens Backer (1979:39) is erkenning die doelbewuste aanmoediging asook kennisname ten opsigte van wat 'n persoon (i.c. skoolhoof) bereik het of die lof wat hom toegeswaai is. Elke onderwyser (i.c. skoolhoof) het 'n behoefte om te weet of hy korrek optree en dus suksesvol is. Volgens Gruneberg (1979:37) gee sukses

aanleiding tot eksterne beloning wat 'n positiewe invloed op die skoolhoof se selfbeeld het.

'n Belangrike funksie van erkenning is dat dit terugvoer rakende die skoolhoof se taakvervulling bied (Du Toit, 1994:38; Reeves *et al.*, 1998:186). Aanprysing, komplimente en beloning dui aan dat die werk korrek uitgevoer is, terwyl negatiewe kritiek of "negatiewe erkenning" 'n aanduiding is dat, volgens jou meerderes, die verwagte standaard nie bereik is nie (Steyn, 1988:58). Erkenning is volgens navorsing (Du Toit & Calitz, 1993:28) een van die belangrikste faktore wat 'n invloed op werkstevredenheid uitoefen.

Werkstevredenheid word beïnvloed deur die waardering wat leerlinge, kollegas en ouers aan 'n skoolhoof betoon, dit wil sê deur psigiese beloning (Esterhuizen, 1989:9; Hellawell & Hancock, 1998:221). Selfs informele terugvoer, veral as die skoolhoof uitmuntende werk gelewer het, gee aan hom 'n gevoel van erkenning (Mills, 1987:39). Lof en erkenning sal net die skoolhoof se werkverrigting beïnvloed as dit afkomstig is van iemand wat hy respekteer (Hillebrand, 1989:56).

Formele erkenning in die vorm van bevordering of positiewe, geskrewe terugvoer gee ook die nodige erkenning aan prestasie. Formele terugvoer kan ook van aangesig tot aangesig plaasvind, dit wil sê, op 'n persoonlike wyse. Indien erkenning van prestasie weerhou word, werk dit demotiverend op die skoolhoof in (Mills, 1987:39,40; Van der Westhuizen, 1990:213). Gebrek aan erkenning word daarom geïdentifiseer as 'n bron van ontevredenheid by skoolhoofde (Mills, 1987:39; Hillebrand, 1989:52; Van der Westhuizen, 1995:212; Reeves *et al.*, 1998:186).

Erkenning word ook onder andere verkry deurdat die skoolhoof in 'n bestuursposisie funksioneer, wat aan hom 'n sekere mate van aansien binne die skool verleen (Kaiser, 1981:35). Erkenning wat gegee word aan die skoolhoof hoef nie net op uitsonderlike prestasies gerig te wees nie, maar kan ook gerig

wees op alledaagse verantwoordelikhede en spesifieke prestasies (Lehman, 1989:79).

Erkenning deur die skoolhoof se hoër gesag (i.c. skoolbeheerliggaam of onderwysdepartement) asook deur sy kollegas kan 'n direkte gevolg hê op die verhouding tussen hom en sy personeel. Vir die skoolhoof is dit belangrik om erkenning van sy medeskoolhoofde asook sy ondergeskiktes te kry ten opsigte van sy onderrig sowel as sy bestuursvaardighede (Engelbrecht, 1996:31).

Die skoolhoof het 'n behoefte aan erkenning. Hoe belangrik hierdie behoefte deur homself geag word en in watter mate hierdie behoefte bevredig word en aanleiding tot werkstevredenheid gee, sal deur die empiriese ondersoek getoets word.

3.2.2 Bereiking van persoonlike doelwitte

Werkstevredenheid kan beïnvloed word deur begeertes, verwagtings en persoonlike doelwitte (Ashbaugh, 1982:196; Van der Westhuizen, 1990:212).

Steers en Porter (1991:438) onderskei tussen organisasiedoelwitte (skooldoelwitte), taakdoelwitte (onderwysdepartementele doelwitte) en persoonlike doelwitte. Alhoewel die skoolhoof by die bepaling van skooldoelwitte betrokke is, is dit egter doelwitte ten opsigte van die onderwysdepartement en persoonlike doelwitte wat die belangrikste is. Wanneer 'n skoolhoof 'n doelwit bereik het, ervaar hy 'n gevoel van tevredenheid.

Verantwoordelikheid vir die bereiking van eie opvoedingsdoelwitte is een van die bydraende faktore tot werkstevredenheid. Die mate van tevredenheid wat die skoolhoof sal ervaar, sal volgens Porter (aangehaal deur Engelbrecht, 1996:35), afhang van die doeltreffendheid waarmee hierdie doelwitte bereik is. Wanneer 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) doelwitte gestel het en dit suksesvol bereik het, ervaar hy 'n gevoel van tevredenheid wat kan dien as aanmoediging tot verdere

prestasie (Esterhuizen, 1989:9). Uit die oogpunt van motivering is dit belangrik om daarop te let dat spesifieke doelwitte ten opsigte van bogenoemde nie net die prestasie van die skoolhoof verbeter nie, maar dat moeiliker doelwitte gestel sal word en dit dus tot 'n hoër prestasievlak sal lei (Robbins, 1980:315).

Groepsmoreel beteken dat entoesiasme vir 'n doel bestaan wanneer 'n groep en hulle leier die doel om dieselfde redes wil bereik. Dit beteken egter nie dat alle individue dieselfde behoeftes en doelstellings deel nie. Volgens Van Zyl (1989:24) is die individuele waardes en behoeftes van die skoolhoof asook sy persoonlike doelstellings sinoniem met sy potensieële werkstevredenheid.

Menslike gedrag word bepaal deur waardes en bewustelike voornemens. Hierdie waardes word deur mense ondervind as emosies en begeertes. Op grond van hierdie emosies en begeertes word sekere voornemens of doelwitte gevestig. Volgens Pastor en Erlandson (1982:181-182) lê die behoeftes van onderwysers (i.c. skoolhoofde) in die hoër ordes. Die behoefte van die skoolhoof om verantwoordelikheid te aanvaar vir sy eie doelwitte en om toe te sien dat dit bereik word, word deur homself die meeste beklemtoon. Die bereiking van hierdie doelwitte deur die skoolhoof sal aanleiding gee tot sy ervaring van werkstevredenheid (Pinder, 1984:160; vgl. 3.2.2).

Werk is slegs sinvol as die skoolhoof meen dat wat hy verrig, nie alleen in terme van sy persoonlike selfverwesening die moeite werd is nie, maar dat dit ook in die bereiking van die skool se doelstellings 'n belangrike bydrae sal lewer (Hillebrand, 1989:52). Die doelwitte van die skoolhoof en dié van die skool moet geïntegreer word. Dan word die skoolhoof deel van sy werk en die moontlikheid vir beter werksmotivering word geskep (Esterhuizen, 1989:38). Die skoolhoof se gemotiveerdheid ten opsigte van die skool se doelstellings berus ook op die bevrediging van sy eie behoeftes aan status, erkenning, aanvaarding en mag, asook op sy begeerte om betekenisvolle en belangrike take aan te pak (Hillebrand, 1989:52). Wanneer skoolhoofde deur die bereiking van doelwitte presteer bied dit vir hulle geleentheid tot selfverwesening ten opsigte van die

integreer van persoonlike doelstellings en waardes met dié van die organisasie in ooreenstemming met die skoolhoof se potensieële werkstevredenheid.

3.2.3 Behoeft om te presteer

Prestasie is vir die skoolhoof belangrik omdat sy sukses direk gekoppel is aan sy prestasie en laasgenoemde weer sy ervaring van werkstevredenheid beïnvloed. Volgens Hellawell en Hancock (1998:217) is prestasie die suksesvolle afhandeling van 'n taak, die handhawing van 'n posisie en die sigbare resultate van 'n persoon se werk. Elke mens het dus 'n behoefte om te presteer asook 'n behoefte aan selfverwesenliking (Van der Westhuizen, 1990:212). Die behoefte om te presteer is, volgens Fansher en Buxton (1984:36), van uiterste belang.

Die behoefte om te presteer is nie 'n higiënefaktor nie, maar 'n motiveerder en sal daarom aanleiding gee tot werkstevredenheid by die skoolhoof. Wanneer hierdie behoefte nie by skoolhoofde bevredig word nie, kan dit aanleiding gee tot werksontevredenheid (Mills, 1987:40).

Werksprestasie is die suksesvolle afhandeling van die take en die gepaardgaande gevoel wat die skoolhoof ervaar wanneer hy doelwitte ten opsigte van sy skool bereik (Pinder, 1984:150). Deur te presteer, verwag die skoolhoof beloning, en wanneer hierdie beloning as billik beskou word, sal dit tot die ervaring van werkstevredenheid lei (Lawler & Porter, 1976:215-216; vergelyk 2.7). Prestasie op sigself is nie 'n waarborg vir werkstevredenheid nie, maar 'n gebrek aan prestasie verhoed langtermynwerkstevredenheid. Werkstevredenheid word ook net ervaar indien die skoolhoof waarde heg aan die gevoel van sukses. Die voltooiing van 'n taak, die oplossing van 'n probleem, die bereiking van 'n beroepsdoelwit en werk wat besonder goed, vinnig en met vaardigheid voltooi word, is aspekte wat deur die konsep prestasie ingesluit word. Gruneberg (1979:34) noem dat redes wat gegee word vir tevredenheid in die werk neerkom op 'n gevoel van "ontwikkeling" wat weer gekoppel is aan prestasie. Volgens

Steyn (1988:58) sal 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) se beroepsbevrediging grootliks beïnvloed word deur die aan- of afwesigheid van prestasie.

Dit is belangrik dat die skoolhoof se behoefte om in sy werk te presteer deur sy meerderes in ag geneem word, want prestasie laat by hom 'n gevoel van werkstrots ontstaan wat tot werkstevredenheid lei (Engelbrecht, 1996:32).

Volgens Lawler en Porter (1976:92) is daar drie vereistes waaraan die werk moet voldoen voordat die skoolhoof prestasie daarin kan ervaar, naamlik dat daar betekenisvolle terugvoer moet plaasvind hetsy deur die werk self of deur sy meerders (i.c. skoolbeheerliggaam; onderwysdepartement), die werk uitdagend moet wees en daar 'n hoë mate van selfkontrole ingebou moet wees.

Een van die redes wat onderwysers (i.c. skoolhoofde) aanvoer waarom hulle die beroep verlaat, is 'n gebrek aan geleentheid vir professionele groei (Rosenholtz & Smylie, 1984:153). Die skoolhoof met 'n behoefte om te presteer kan baie bydra tot 'n skool se effektiwiteit. Hy sal hom nie in die uitvoering van sy taak spaar as werksomstandighede ideaal is en hy die geleentheid gegun word om sy volle potensiaal te ontwikkel nie (Schofield, 1988:40-42).

Daar bestaan 'n verband tussen ego-betrokkenheid en werksprestasie. Ego-betrokkenheid is in hierdie verband die mate waarin 'n persoon se selfbeeld deur sy prestasie in die werk geraak word. Persone met hoër ego-betrokkenheid openbaar hoër tendense tot werksprestasie as persone met lae ego-betrokkenheid. Volgens Engelbrecht (1996:41) is werksprestasie nie slegs die funksie van eksterne motivering en bloot instrumenteel tot die verwerping van eksterne doelwitte soos loon en bevordering nie. Pottas maak die afleiding (aangehaal deur Engelbrecht, 1996:41) dat 'n persoon ego-betrokke raak by die uitvoering van 'n taak in die mate waarin hy prestasie waarneem soos dit verband hou met sekere houdinge, vermoëns en ander attribute wat van direkte belang vir sy selfbeeld is.

Van Kradenburg (1993:227) kom tot die gevolgtrekking dat hoe hoër die werkstevredenheid van die skoolhoof, hoe meer professioneel sy optrede raak en hoe beter sy werksprestasie.

Die skoolhoof bevind hom in 'n situasie waar hy 'n verskeidenheid take en bestuursfunksies moet uitvoer. As hierdie take met sukses uitgevoer is en hy positiewe terugvoer kry, sal dit 'n gevoel van prestasie wek wat tot werkstevredenheid sal lei.

3.2.4 Die behoefte om gesagsdraer te wees

Gesag is die reg wat die individu het om invloed uit te oefen binne voorafbepaalde grense wat uit sy formele posisie voortspruit (Dean, 1985:2). Gesag is dus die bevoegdheid waaroor 'n persoon in 'n leidende posisie (i.c. skoolhoof) beskik om handelend op te tree sodat hy sy taak kan uitvoer, aan ander persone opdragte kan uitreik en van hulle gehoorsaamheid kan eis ten einde hierdie bepaalde doelwitte te bereik (Marx, 1981:147; Robbins, 1988:280).

Elke mens het die behoefte om gesagsdraer te wees en indien hierdie behoefte bevredig word, kan dit 'n bydrae tot werkstevredenheid lewer (Van der Westhuizen, 1995:212). Gesag en verantwoordelikheid moet gebalanseerd wees sodat skoolhoofde nie meer gesag kan uitoefen as waarvoor hulle verantwoordelik gehou kan word nie. Hulle moet egter genoeg gesag hê om die werk te kan verrig waarvoor hulle verantwoordelik is (Dunham & Pierce, 1989:383). Indien daar 'n ooreenstemming is tussen die gesag wat die skoolhoof het en dit wat hy glo hy moet hê, sal die skoolhoof werkstevredenheid ervaar. Indien daar 'n diskrepans bestaan, sal dit aanleiding gee tot werksontevredenheid (Bacharach & Mitchell, 1983:117).

Die skoolhoof wat sy beroep suksesvol wil beoefen, het dus gesag nodig. Die bevrediging van die behoefte om gesagsdraer te wees kan 'n bydrae lewer tot die werkstevredenheid van die skoolhoof, omdat geleentheid geskep word om

handelend op te tree (Esterhuizen, 1989:35). Indien die skoolhoof oor die nodige gesag beskik, sal hy in 'n gunstiger posisie verkeer om sy behoefte aan prestasie te bevredig.

Die gesag wat deur die skoolhoof uitgeoefen word, is bepalend vir die mate van werkstevredenheid wat deur hom ervaar sal word. Die mate waarin gesag die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed, sal deur die empiriese ondersoek aangetoon word.

3.2.5 Rolkonflik en rolonsekerheid

Volgens Van der Westhuizen (1995:94) word die rol wat die onderwyser (i.c. skoolhoof) in die skool vervul, omskryf as die gedrag van die onderwyser (i.c. skoolhoof) binne die skool wat bepaal word deur interpersoonlike verhoudinge en gebeure. Om effektiewe onderwys te verseker, is dit belangrik dat elke onderwyser (i.c. skoolhoof) 'n duidelike begrip sal hê van sy besondere rol in die onderwysstelsel (Steyn, 1988:66).

3.2.5.1 Rolkonflik

Rolkonflik kan beskryf word as 'n situasie wat ontstaan wanneer 'n persoon twee of meer opdragte gelyktydig ontvang wat skynbaar onversoenbaar is met mekaar (Du Toit, 1994:36). Verwagtinge in die werksituasie kan ook lei tot rolkonflik.

Daar kan onderskei word tussen drie soorte rolkonflik (Hurrell *et al.*, 1988:14; Steinberg, 1993:47):

- Persoonlike rolkonflik: Die skoolhoof ervaar rolkonflik wanneer hy die skool se belange op 'n spesifieke manier wil bestuur, terwyl die bestuurspan op gevestigde gebruike aandring. Rolkonflik ontstaan as sy werk in stryd is met persoonlike waardes.
- Rolkonflik as gevolg van teenstrydige eise: By skoolhoofde ontstaan konflik as gevolg van teenstrydige eise van personeel, ouers en leerlinge aangaande 'n

spesifieke aangeleentheid. Die beheerliggaam van die skool kan byvoorbeeld streng optrede van die skoolhoof verwag, terwyl die ouers tegemoetkomendheid verlang. Die toestand vererger wanneer die skoolbeheerliggaam en ouers se verwagtings nie met die skoolhoof se eie oortuiging strook nie. Die skoolhoof kan dus dikwels onseker wees oor wie dit is aan wie hy verantwoordelik moet wees - die gemeenskap, die onderwysdepartement, die regering, die leerlinge of sy profesie.

- **Roloorlading:** Rolkonflik ontstaan wanneer die individu (i.c. skoolhoof) meer werk moet verrig as waartoe hy werklik in staat is.

3.2.5.2 Rolonsekerheid

Volgens Ferreira (1991:64) ontstaan rolonsekerheid wanneer 'n persoon nie weet wat van hom verwag word nie en as gevolg van 'n gebrek aan duidelike, konsekwente inligting betreffende regte, pligte en verantwoordelikhede van 'n persoon (i.c. skoolhoof) se profesie.

Marais (1989:7) beskryf rolonsekerheid as die onsekerheid van wat 'n individu (i.c. skoolhoof) veronderstel is om te doen, waarom dit gedoen moet word en wat die kriteria is waarvolgens sy werk geëvalueer word. Die volgende kritieke punte speel 'n belangrike rol by rolonsekerheid (Marais, 1989:7):

- **Onbillike werkslading:** die skoolhoof moet te veel werk binne 'n kort tydperk verrig.
- **Rolonbevoegdheid** (ook genoem rolontoereikendheid): die skoolhoof beskik nie oor genoegsame of voldoende fisiese hulpmiddels om sy werk te verrig nie of hy is fisies nie in staat om die werk te verrig nie.
- **Verantwoordelikheid teenoor andere:** dit behels onder meer sosiale, emosionele en intellektuele skakeling met andere (leerlinge, onderwysers en ouers).

Wanneer 'n streekkantoor van die onderwysdepartement nie duidelike inligting deurgee nie, of die inligting onvoldoende is om 'n spesifieke taak korrek uit te

voer, sal organisasiestres ervaar word. Volgens Daresh (1986:28) kan stres by skoolhoofde ontstaan as gevolg van rolonsekerheid weens die interaksie en houdinge wat hy in sy rolvertolking in die organisasie openbaar. Rolonsekerheid kan ook ontstaan omdat die skoolhoof twyfel oor sy verantwoordelikhede ten opsigte van die leerlinge se sosiale, emosionele en intellektuele groei.

Daar kan ook onsekerheid by die onderwyser (i.c. skoolhoof) bestaan oor watter kriteria gebruik word vir die evaluering van sy werkverrigting (Ferreira, 1991:65). Stres wat ontstaan as gevolg van rolonsekerheid lei tot werksontevredenheid, swak selfvertroue, 'n swak selfbeeld, depressie en swak werksmotivering (Hurrell *et al.*, 1988:16).

Rolonsekerheid word by nuwe werkers (i.c. skoolhoofde) in nuutingestelde poste in die vorm van onsekerheid en angstigtheid waargeneem (Ferreira, 1991:64).

Wanneer 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) probleme met die uitleef van sy rol in die skool ervaar, kan spanning ontstaan. Rolonsekerheid en rolkonflik word as belangrike bydraende faktore tot stres en werksontevredenheid in die onderwys uitgesonder (Steinberg, 1993:47). Die skoolhoof moet dus rolonsekerheid by homself en by sy onderwysers minimaliseer om dus werkstevredenheid te bevorder. In watter mate die skoolhoof rolkonflik en rolonsekerheid ervaar en watter invloed dit op sy werkstevredenheid het, sal met die empiriese studie vasgestel word.

3.2.6 Werksbetrokkenheid

Die vermoë om die werk te kan verrig, die sosiale belangrikheid en selfs moontlike sukses, volgens Gruneberg (1979:47), is nie 'n waarborg vir die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof nie. Werkstevredenheid is afhanklik van die mate waarin die skoolhoof by sy beroep betrokke is, en die mate waarin hy hom met sy werk identifiseer. Hierdie identifisering van die skoolhoof met sy werk word omskryf deur die begrip werksbetrokkenheid.

Werksbetrokkenheid sluit ook die mate waarin 'n persoon hom met sy werk identifiseer in. Dit kan by die skoolhoof ook as 'n roepingsbewustheid beskou word, aangesien onderwys as 'n roeping en nie net as nog 'n werk beskou word nie (Du Toit & Calitz, 1993:25).

Werksbetrokkenheid en werkstevredenheid is nie sinoniem met mekaar nie. Dit is vir 'n skoolhoof moontlik om by sy werk betrokke te wees, maar heelwat frustrasie te ondervind as gevolg van swak vordering met sy werk. Werksbetrokkenheid kan dus tot werkstevredenheid of tot werksontevredenheid aanleiding gee (Gruneberg, 1979:47).

Werksbetrokkenheid word beïnvloed deur die organisasieklimaat binne die skool. 'n Ondersteunende werksomgewing asook tevredenheid met die onderwysers bevorder beroepstevredenheid by die skoolhoof en het 'n direkte verband met organisasieklimaat (Theunissen & Calitz, 1994:114).

3.2.7 Gevolgtrekking

Faktore wat in die onderwyser (i.c. skoolhoof) self gesetel is hou verband met werkstevredenheid en moet dus in aanmerking geneem word. Maatreëls moet ook deur die onderwysdepartement en bestuursrade getref word om skoolhoofde se persoonlike behoeftes te bevredig sodat hulle werkstevredenheid kan ervaar. In die empiriese studie sal gekyk word in watter mate sy persoonlike behoeftes sy werkstevredenheid beïnvloed.

3.3 FAKTORE BINNE DIE SKOOL GELEë

3.3.1 Faktore binne die werk self

3.3.1.1 Die aard en sinvolheid van die werk

Die sinvolheid van die onderwyser (i.c. skoolhoof) se werk speel 'n groot rol by die ervaring van werkstevredenheid. Werk dra by tot die ervaring van

werkstevredenheid aangesien dit die algemene behoeftes en die behoefte aan selfverwesening help bevredig. Eers wanneer die onderwyser (i.c. skoolhoof) meen dat die werk wat verrig word 'n bydra tot persoonlike selfverwesening lewer, asook tot die bereiking van doelwitte in die onderwysprofessie, is die werk sinvol (Esterhuizen, 1989:213). Die betekenisvolheid van 'n pos beïnvloed die werksbevrediging wat ervaar sal word (Porter *et al.*, 1975:301).

Porter *et al.* (1975:301-304) meen dat 'n werk die geleentheid bied vir die individu (skoolhoof) om verantwoordelikheid te aanvaar vir assosiasie met andere en dit verleen aan hom selfrespek. Verder is die werk wat die skoolhoof verrig sinvol indien dit tot die bereiking van die skool se doelwitte bydra.

Faktore in die werk wat aanleiding kan gee tot werkstevredenheid is, volgens Porter *et al.* (1997:301-304), taakverskeidenheid, duidelikheid van doelwitte, outonomie, die hoeveelheid gesag, besluitnemingsverantwoordelikheid en stabiliteit (Engelbrecht, 1996:41). Engelbrecht (1996:41) haai vir Grant aan wat sê dat die individu (skoolhoof) verantwoordelik moet voel vir die sukses wat in die werk behaal is. Verder moet die werk betekenisvolle resultate lewer, 'n verskeidenheid aktiwiteite behels asook betekenisvolle terugvoer verskaf.

Volgens Chapman en Lowther (1982:242) ervaar skoolhoofde groter werkstevredenheid wanneer hulle die gevoel kry dat die werk meer uitdagend is, hulle oor genoegsame outonomie beskik en hulle voel dat hulle regverdig beloon word vir hulle pogings.

Die skoolhoof kan deur delegering sy eie taakverskeidenheid wissel en ook die werk van sy personeel meer uitdagend maak deur van nuwe idees en wisseling van take gebruik te maak.

Navorsing deur Duke (1988:311) oor die sinvolheid van werk dui daarop dat skoolhoofde kla oor die stereotipe werk wat werksontevredenheid veroorsaak.

Die suksesvolle bereiking van doelwitte, deurvoering van verandering en die oplos van moeilike probleme dra weer by tot werkstevredenheid.

Die betrokkenheid en verantwoordelikheid van die skoolhoof by sy werk sal sy beleving van werkstevredenheid beïnvloed. Die skoolhoof sal daarom graag inspraak wil hê in die beleid rakende sy eie werk. Hy wil ook graag terugvoer van sy meerderes hê oor die gehalte van sy werk, maar verkies om nie uitermatig gekontroleer te word nie sodat hy as professionele praktisyn outonoom kan werk en handel. Die skoolhoof kan werkstevredenheid ervaar indien sy werk voorsiening maak vir outonomie en terugvoer en wanneer sy vermoëns, vaardigheid en belangstellings in sy werk geïnkorporeer word (Mercer & Evans, 1991:294; Theunissen & Calitz, 1994:113).

Navorsing deur Mercer en Evans (1991:298) het bevind dat 'n skoolhoof in die regte omstandighede sy werk kan geniet. Hy sal hom rig op die doelwitte van die skool, verantwoordelikheid en gesag aanvaar, en gemotiveerd wees om na sy volle potensiaal te funksioneer. In watter mate dit wel waar is, sal deur die empiriese studie bepaal word.

3.3.1.2 Die werk moet interessant wees

Die eentonigheid en roetine aan 'n werk verbonde kan lei tot frustrasie en verveeldheid, gepaard met die onafwendbare verlies aan gemotiveerdheid (Van der Westhuizen, 1990:218). Werk wat oninteressant en vervelig is, is nadelig vir liggaamlike sowel as geestelike gesondheid en kan tot werksontevredenheid lei (Hurrell *et al.*, 1988:13). Die interessantheid en aard van die werk is dus baie belangrik.

As skoolhoofde besig gehou word met 'n verskeidenheid take en hulle van die werk hou, verbeter persoonlike werksuitsette. Dit het ook hoër intrinsieke motivering, hoër werkkwaliteit en hoër werkstevredenheid tot gevolg (Ashbaugh, 1982:196; Schofield, 1988:24; Van der Westhuizen, 1990:213).

Volgens Hurrell *et al.* (1988:13) kan taakverryking 'n rol speel om werk vir 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) interessanter te maak. Taakverryking verhoog die tevredenheid wat 'n skoolhoof uit sy werk kry. In taakverryking word dit vir die onderwyser (i.c. skoolhoof) beklemtoon dat hy sukses kan behaal deur hom te bekwaam om meer take suksesvol te kan uitvoer (Esterhuizen, 1989:27). Gebrek aan inisiatief in die werk het 'n direkte invloed op werksontevredenheid. Mense wat egter tevrede is om vervelige werk te doen, sal negatiewe emosies ervaar as van hulle verwag word om selfstandig te werk (Knoop, 1987:7).

3.3.1.3 Die werk moet uitdagings bied

Dit is belangrik dat die werk geleenthede tot kreatiwiteit en vernuwing bied (Van der Westhuizen, 1990:213). 'n Werknemer se werkstevredenheid word in 'n groot mate bepaal deur sy persepsie van en oordeel oor die affektiewe komponente van sy werk soos outonomie, uitdaging en belangrikheid (Steyn, 1988:37).

Indien die individu (i.c. skoolhoof) glo dat die werk belangrike vaardighede vereis en dat hy oor 'n groot mate van outonomie en selfkontrole beskik, ervaar hy 'n gevoel van uitdaging en prestasie (Hillebrand, 1989:56).

Daar kan aanvaar word dat ook die skoolhoof 'n behoefte het aan geleenthede tot kreatiwiteit, vernuwing en outonomie om werkstevredenheid te verseker. In die empiriese studie sal die korrektheid van die voorafgaande bewering bepaal word.

3.3.1.4 Werkklas

Werkklading bepaal die onderwyser (i.c. skoolhoof) se gesindheid ten opsigte van die hoeveelheid, redelikheid en verskeidenheid take wat verlang word (Steyn, 1988:67). Werkoorlading hou direk verband met stres in die werksituasie (Cooke & Rousseau, 1984:257) en kan 'n demotiverende faktor wees (Hillebrand, 1989:187). Werkonderlading kan ook as 'n stressor beskou word (Hurrell *et al.*,

1988:10). Daar kan onderskei word tussen kwantitatiewe en kwalitatiewe werkoorlading en werkonderlading. Werkonderlading kan ook as 'n stressor beskou word (Hurrell *et al.*, 1988:10).

- Kwalitatiewe oorlading Dit kan fisiese sowel as geestelike oorlading beteken. Die feit dat die onderwyser (i.c. skoolhoof) te min tyd het vir die hoeveelheid werk wat gedoen moet word, is deur verskeie navorsers as een van die belangrikste bronne van stres uitgesonder (vgl. Ferreira, 1991:61).
- Kwalitatiewe onderlading Dit kan net so skadelik wees soos oorlading, omdat 'n persoon (i.c. skoolhoof) nie die geleentheid gebied word om sy talente te benut of sy volle potensiaal te ontwikkel nie. Dit kan lei tot lae moreel en swak motivering, werksomtevreedenheid, depressie, irritasie en psigosomatiese probleme (Hurrell *et al.*, 1988:11).
- Kwantitatiewe oorlading Dit hou verband met 'n lae selfbeeld. Stres en werksomtevreedenheid ontstaan wanneer 'n persoon (i.c. skoolhoof) nie die vermoë besit om 'n sekere taak te verrig nie (vgl. 3.3.7).
- Kwantitatiewe onderlading Dit skep geestelike probleme. Te min werk kan tot verveling en onoplettendheid lei en uiteindelik tot stres aanleiding gee.

Die skoolhoof in die sekondêre skool ervaar werkoorlading omdat sy taak baie omvattend is. Hoewel die skoolhoof se primêre taak opvoedende onderwys is, vereis werksomstandighede dat sekere administratiewe en bestuurstake wat al hoe verder van sy primêre taak verwyder is, nogtans uitgevoer moet word (Jeffs, 1986:39; Ferreira, 1991:56). Die professioneel gekwalifiseerde skoolhoof se tyd word ook dikwels verkwis op administratiewe take wat deur 'n verantwoordelike administratiewe assistent verrig kan word (Hillebrand, 1989:186).

Daar bestaan sekere sperdatums waarop 'n skoolhoof se take afgehandel moet wees en hierdie werksdrukte kan as 'n stressor ervaar word (Hurrell *et al.*, 1988:12; Ferreira, 1991:62).

Die skoolhoof wat gebuk gaan onder werkoorlading moet baie werk huis toe neem en na ure voltooi. Dit gee aanleiding tot onvoldoende tyd vir gesingsverpligtinge,

gemeenskapslewe, verdere studie en ontspanning wat as buffer kan dien vir stres in die werksituasie (Hurrell *et al.*, 1988:12). Werksdrukte binne die skool lei tot werkoorlading buite die skool wat weer produktiwiteit en lewenskwaliteit binne die skool benadeel (Ferreira, 1991:63).

3.3.1.5 Gevaar in die werksituasie

In die werksituasie waaraan daar risiko en gevaar verbonde is, word spanning ervaar (Hurrell *et al.*, 1988:13). 'n Skool moet 'n veilige omgewing wees waarin leerlinge kan leer, werk en speel en waarin onderwysers (i.c. skoolhoofde) sonder vrese vir ontwrigting kan werk (Van den Aardweg, 1987:174). Onderwysers (i.c. skoolhoofde) wat deur leerlinge gedreig en selfs aangerand word, is 'n verskynsel wat algemeen in die VSA en Brittanje voorkom (Van den Aardweg, 1987:175; Mercer & Evans, 1991:293).

In Suid-Afrika het geweld en vandalisme en die vrees wat dit veroorsaak 'n skadelike invloed op die moreel van onderwysers (i.c. skoolhoof) en leerlinge gehad en is die ware leeromgewing vernietig (Van den Aardweg, 1987:174). Ontevredenheid met die politieke situasie het meegebring dat ongedissiplineerde leerlinge hulle skuldig gemaak het aan vandalisme en geweld en die ontwrigting van skole (DOO-Jaarverslag, 1991:2). Daar is aanvaar dat vandalisme en geweld in die onderwysmilieu sal afneem sodra politieke stabiliteit in Suid-Afrika verkry is. Of dit die geval is en onderwysers (i.c. skoolhoofde) werkstevredenheid ervaar, sal met die empiriese studie vasgestel word.

Swak werktoestande, werkoorlading en die feit dat skoolhoofde aan gevaar blootgestel is, is faktore wat met die werksituasie verband hou en probleme skep wat kan verhinder dat hy werkstevredenheid ervaar.

3.3.2 Verhoudinge in die skool

Selye (soos aangehaal deur Hurrell *et al.*, 1988:17) sê dat een van die mees stresvolle aspekte van die lewe dit is om met ander mense saam te lewe. Dit beklemtoon dus hoe belangrik interpersoonlike verhoudinge in enige mens se

lewe is. Die doeltreffendheid van 'n skool hang in 'n groot mate af van die verhouding tussen die hoof, kollegas en leerlinge (Steinberg, 1993:44). 'n Regverdig en goed gedissiplineerde verhouding moet daarom tussen die skoolhoof en ander rolspelers in 'n skool bestaan sodat die skooldoelstellings effektief bereik kan word.

Die aard van die verhouding tussen skoolhoofde en mede-onderwysers kan 'n besliste invloed op sy werkstevredenheid uitoefen. Die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudinge tussen die skoolhoof en sy onderwysers is een van die skoolhoof se belangrikste bestuursfunksies (Teichler *et al.*, 1983:219).

3.3.2.1 Verhouding met meederes

Volgens Steyn (1988:44) moet 'n hiërargie in die onderwysstelsel geskep word om vasgestelde standaarde in die onderwys te handhaaf. Volgens hierdie hiërargie van die onderwysstelsel is daar bepaalde persone bokant die skoolhoof aangestel soos bv. kringbestuurders en streeksdirekteure. Hierdie onderwysleiers (i.c. kringbestuurders en streeksdirekteure) se omgang met skoolhoofde wentel grootliks om toesighouding oor die skoolhoof se taakvervulling asook delegering van bepaalde take aan die skoolhoof (Steyn, 1990:148). Skoolhoofde en meederes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) behoort mekaar as bondgenote in die nastrewe van dieselfde doelwitte te beskou. Nie-ooreenstemmende en botsende doelwitte van skoolhoofde en meederes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) kan as bronne van stres en konflik beskou word (Steyn, 1988:45; Du Toit, 1994:48). Die opbou en voortsetting van goeie verhoudinge tussen die skoolhoof en sy meederes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) bepaal 'n gesonde werksklimaat by die skool, wat na die leerlinge en ouers deurwerk (Teichler *et al.*, 1983:222).

Bacharach en Mitchell (1983:117) het bevind dat hoe meer negatief die skoolhoof se meederes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) se gedrag en houding deur hom ervaar word, hoe groter sal sy werksontevredenheid wees. Uit

'n studie deur Litt en Turk (1985:183-184) gedoen, wil dit voorkom of onderwysers (i.c. skoolhoofde) wat hulle meerderes ervaar as persone wat hulle op hulle gemak stel en belangstelling in hulle persoon toon en hulle professioneel ontwikkel, meer werkstevredenheid ervaar as wanneer dit nie die geval is nie. Ook is bevind dat onderwysers (i.c. skoolhoofde) wat hulle meerderes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) waarneem as persone wat sensitief is vir skoolprobleme, probleme maklik kan oplos en 'n goeie voorbeeld stel, meer werkstevredenheid ervaar.

Volgens Teichler *et al.* (1983:222) word 'n gesonde werksklimaat, wat noodsaaklik is vir werkstevredenheid, bepaal deur die skep van 'n goeie verhouding en die handhawing daarvan tussen die skoolhoof en sy meerderes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement). Wanneer hierdie verhouding versteur word, veroorsaak dit spanning by die individu (i.c. skoolhoof) (Rosenholtz & Smylie, 1984:153; Ferreira, 1991:57).

In die verhouding tussen 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) en sy meerderes (i.c. skoolbeheerliggame, onderwysdepartement) kom 'n paar faktore voor wat die verhouding kan vertroebel. Ongevoelige gedrag deur 'n meerdere, 'n gebrek aan lojaliteit (Hurrell *et al.*, 1988:17) en slegs kritiek maar geen wenke en positiewe terugvoer van Kringbestuurders nie, kan tot 'n gevoel van vyandigheid en bitterheid by die onderwyser (i.c. skoolhoof) lei (Ferreira, 1991:57). Streng toesig kan veroorsaak dat werkklas en werkspanning meer intens ervaar word en die verhouding tussen die skoolhoof en sy meerderes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) benadeel word (Hurrell *et al.*, 1988:17). Uit navorsing deur Duke (1988:310) blyk dit dat werksontevredenheid by die meeste skoolhoofde ontstaan wat frustrasies in hul verhouding met hul meerderes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) ondervind.

Daar sal met die empiriese studie vasgestel word in watter mate die skoolhoof se verhouding met sy meerderes (i.c. skoolbeheerliggame; onderwysdepartement) sy werkstevredenheid beïnvloed.

3.3.2.2 Verhouding met personeel

Die aard van personeelverhoudinge kan tot werksgeluk, onderwyserberoepstevredenheid asook onderwysberoepsontevredenheid bydra (Steyn, 1988:45; Steinberg, 1993:44). Goeie verhoudinge tussen lede van 'n werksgroep word beskou as 'n belangrike faktor in enige organisasie se welsyn. Daarteenoor kan swak verhoudinge tot psigologiese spanning in die vorm van lae werkstevredenheid en 'n gevoel van bedreiging lei (Hurrell *et al.*, 1988:17).

Al vervul die onderwyser (i.c. skoolhoof) sy rol en taak grootliks in 'n geïsoleerde klaslokaal/kantoor, maak die personeel in die skool almal deel uit van die formele en informele organisasie daarin, en is hy besonder sensitief vir die kwaliteit verhouding met sy kollegas (Steyn, 1990:148).

Die hoof speel 'n bepalende rol in die skep en instandhouding van geleenthede vir interaksie tussen personeellede. In organisasies waar die vlak van interaksie met meerderes en kollegas hoog is, is die stresvlak laag (Ferreira, 1991:60).

Die skoolhoof se sukses in 'n senior pos hang grootliks af van die aard van sy verhouding met die personeel (Dean, 1985:125; Steyn, 1988:45). Wanneer goeie verhoudings met sy personeel deur die skoolhoof ervaar word, vervul dit die behoefte om aan 'n groep te behoort en kan dit 'n belangrike bydrae tot werkstevredenheid lewer. Pastor en Erlandson (1982:179) asook Hillebrand (1989) het in die verband bevind dat die grootste behoefte van onderwysers (i.c. skoolhoofde) op interpersoonlike verhoudings gefokus is. Vir die skoolhoof is dit belangrik om 'n goeie groepsgees onder sy personeel te skep. Groepsgees word gekenmerk deur die teenwoordigheid van vertroue, spangees en betrokkenheid, terwyl kollegialiteit verwys na die gevoel dat jy deur jou mede-onderwysers ondersteun word én na goeie onderlinge interaksies (Theunissen & Calitz, 1994:114).

Uit navorsing blyk dit dat spangees en goeie verhoudinge met kollegas en personeel 'n belangrike faktor is wat werkstevredenheid beïnvloed (Chissom *et*

al., 1987:77; Du Toit & Calitz, 1993:28; Graham & Messner, 1998:200). Alhoewel die skoolhoof en sy personeel hoofsaaklik alleen in hulle eie werksituasies funksioneer, maak hulle almal deel uit van die formele en informele organisasies in die skool (Steyn, 1990:149).

Die aard van sy verhouding met sy personeel kom onder andere tot uitdrukking in die mate waarin ondergeskiktes die skoolhoof se gesag aanvaar. Gesonde interpersoonlike verhoudings met kollegas beteken nie noodwendig dat daar deurgaans 'n aangename situasie moet wees of dat die skoolhoof in alles die goedkeuring van sy ondergeskiktes moet verkry nie (Teichler *et al.*, 1983:219). Gesag verteenwoordig gewoonlik die skoolhoof se eerlike poging om doelwitte doeltreffend te bereik.

Volgens Teichler *et al.* (1983:219) word die doeltreffendheid van die opvoedingsbemoedienis en gesamentlike doelwitbereiking verhoog indien daar 'n hegte eenheidsverband tussen die skoolhoof en sy personeel bestaan. Een van die belangrikste funksies van die skoolhoof is dus die skep van gesonde interpersoonlike verhoudings. Om gesonde interpersoonlike verhoudings te handhaaf, verg bepaalde eienskappe van die skoolhoof, onder andere om vanuit sy bestuursposisie hulp aan meerderes sowel as ondergeskiktes te verleen en om goeie vriendskappe te sluit (England & Stein, 1976:149).

'n Positiewe verhouding van die skoolhoof met sy personeel waarborg nie noodwendig effektiewe administratiewe leierskap nie, maar 'n negatiewe verhouding tussen die skoolhoof en sy personeel het 'n definitiewe afbrekende effek in die skool (Gorton, 1983:203). Sommige van die redes wat vir die vorming van swak kollegiale verhoudings in die onderwys aangevoer word, is die volgende (Steyn, 1990:149):

- Beperkte samewerking Onderwysers se samewerking word gekenmerk deur die ongereeldheid daarvan sowel as die gebrek aan professionele gehalte daarvan.

- Isolasie Vanweë isolasie is dit vanselfsprekend dat onderwysers onvoldoende interaksie en omgang met mekaar sal hê. Hulle het min of meer geen geleentheid om mekaar in onderrigssituasies waar te neem nie.

Navorsing deur Ferreira (1991:60) bewys dat die skoolhoof 'n bepalende rol speel in die skep en instandhouding van geleenthede vir interaksie tussen personeellede. Waar daar nie 'n geleentheid tot interaksie is nie, sal die persoonlike verhoudinge met kollegas swak en die stresvlak hoog wees.

Ter wille van harmonieuse kollegiale verhoudinge moet aspekte soos samewerking tussen die skoolhoof en kollegas, en tussen kollegas onderling, lojaliteit teenoor mekaar, intellektuele kameraadskap, steungewing aan en deur kollegas voorkom omdat dit tot onderwyserberoepstevredenheid kan bydra. 'n Beter kollegiale verhoudingstigting het onder andere implikasies vir die keuring, opleiding, plasing en aanstelling van onderwysers.

Uit bogenoemde kan afgelei word dat goeie verhouding met kollegas en 'n gesonde spangees belangrike faktore is wat tot algehele werkstevredenheid kan lei, maar terselfdertyd ook aanleiding kan gee tot werksontevredenheid.

Dit is vir die skoolhoof belangrik om goeie interpersoonlike verhoudings met sy personeel te handhaaf om sodoende werkstevredenheid te ervaar. In watter mate aan hierdie behoefte van die skoolhoof voldoen word, sal in die empiriese ondersoek bepaal word.

3.3.2.3 Verhouding met leerlinge

Die verhouding tussen die onderwyser (i.c. skoolhoof) en sy leerlinge is baie belangrik vir die prestasie en bevrediging van beide onderwyser (i.c. skoolhoof) en leerling (Steinberg, 1993:45; Steyn, 1990: 148). In die navorsing van Hillebrand (1989) word die behoefte aan gesonde verhoudinge met leerlinge as 'n belangrike behoefte deur onderwysers (i.c. skoolhoofde) uitgesonder. Leerlinge se gesindheid ten opsigte van leer, hul gedrag, die vlak van leerlingprestasie en

die onderwyser-leerling-verhouding kan tot beroepstevredenheid/-ontevredenheid aanleiding gee (Steyn, 1988:45; Esterhuizen, 1989:41; Okebukola & Jegede, 1989:27, 33).

Gewenste onderwyser-leerling-verhouding begin by die skoolhoof. Verskeie navorsers wys op die belangrikheid van goeie verhoudinge met leerlinge as 'n bepalende faktor vir die ervaring van werkstevredenheid deur die onderwyser (i.c. skoolhoof) (Saleh & Kashmeeri, 1987; Van der Westhuizen & Du Toit, 1994:146). Die tipe verhouding wat die skoolhoof met sy leerlinge handhaaf, kan dus sy werkstevredenheid ook beïnvloed.

Vir die onderwyser (i.c. skoolhoof) is die verhouding met sy leerlinge die belangrikste (Steyn, 1990:148). Die skoolhoof se verhouding met leerlinge verskil wesenlik van die onderwyser s'n omdat hy minder fisiese kontak met sy leerlinge het as gevolg van sy bestuursrol.

In watter mate die skoolhoof se verhouding met die leerlinge sy werkstevredenheid beïnvloed, sal met die empiriese studie vasgestel word.

3.3.2.4 Verhouding met ouers

Om goeie skoolopleiding aan hul kinders te verseker, plaas 'n toenemende finansiële las op ouers. Die nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika vereis groter bydraes van die ouers t.o.v. sport, kultuur en algemene buitemuurse bedrywighede.

Dit is dan van kardinale belang dat die skool- en ouerverhoudings gesond moet wees. Hierdie verhoudingstigting tussen die skool en die ouers is primêr die verantwoordelikheid van die skoolhoof.

Die akademiese prestasie van 'n kind word beïnvloed deur die ouers se belangstelling, motivering en steun. Volgens Steyn (1990:149) kan hierdie ouerbetrokkenheid 'n indirekte invloed hê op die onderwyser (i.c. skoolhoof),

aangesien leerlingprestasie en -gesindheid die werkstevredenheid van die onderwyser (i.c. skoolhoof) kan beïnvloed.

Gereelde tweerigtingkommunikasie tussen die ouerhuis en die skool is noodsaaklik vir die opvoeding van die kind (Barnard, 1990:446). Die rol wat skoolbeheerliggame in die skool se bedrywighede speel, kan soms tot konflik tussen ouers en die skool lei. Dit is die taak van die skoolhoof en sy leierspan om van hierdie konfliktsituasies met die betrokke ouerliggaam op te los (Steinberg, 1993:46).

Ouerinmenging aan die een kant, en gebrek aan samewerking van die ouers aan die ander kant, kan stres by die skoolhoof veroorsaak (Van der Merwe, 1989:5).

Enkele faktore wat belangrik is by ouer-onderwyser-verhoudings en wat 'n invloed op die werkstevredenheid van die skoolhoof kan hê, is volgens Esterhuizen (1989:42) die volgende:

- Konstruktiewe betrokkenheid van ouers skep moontlikhede vir ouer-onderwyser-verhoudinge. Beide die ouers en die onderwysers het 'n gemeenskaplike doelwit, naamlik die opvoeding van leerlinge. Indien daar harmonieuse samewerking tussen die ouers en die onderwysers bestaan, kan die werkstevredenheid van die onderwyser (i.c. skoolhoof) verhoog, omdat tevredenheid met gesonde verhoudinge bevorder word.
- Betekenisvolle ouerbetrokkenheid word bevorder deur 'n ouer-onderwyser-verhouding wat gelykheid en welwillendheid insluit wat vertroue tot gevolg het. Gesonde verhoudinge, 'n higiënefaktor, is 'n voorvereiste vir doeltreffende motivering en kan bydra tot die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof.

Vir die skool om effektief te kan funksioneer is dit noodsaaklik dat goeie kommunikasie tussen die skool en ouers bestaan. Sodoende raak die ouers meer betrokke by die skool se aktiwiteite wat die taak van die onderwysers en die

skoolhoof vergemaklik as gevolg van die samewerking en die afname in konflik. Hierdie afname in konflik dra direk by tot die werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar.

Die skoolhoof moet daarom poog om ouerbetrokkenheid by sy skool te verhoog deur die ouers te betrek by die aktiwiteite van die skool en ook by belangrike besluitneming aangaande aspekte wat die ouers raak.

3.3.2.5 Groepsdruk

Die vorming van informele groepe in die skoolsituasie is 'n normale verskynsel. Die behoefte om te behoort veroorsaak dat individue klein informele fisiese of psigologiese werksgroepies vorm. Die skoolbestuur moet die behoeftes van hierdie groepies in ag neem as 'n hartlike, gemoedelike atmosfeer binne die personeel geskep wil word (Schofield, 1988:38). Formele sowel as informele groepe kan egter ook druk op 'n individu plaas om met groepsnorme te konformeer. Dit kan 'n bron van stres word as die waardes, geloof en gedrag van die individu onderdruk word (Hurrell *et al.*, 1988:20). Die spesifieke groep waarin 'n mens werk het 'n invloed op sy motivering (Van Zyl, 1989:50). Die gedrag en gevoelens van individue is anders in groepsverband as in individuele verband. Emosies, houdings en gedrag word deur spesifieke situasies beïnvloed. 'n Groep kan anders optree as elke lid individueel. Besondere groepskenmerke soos samehorigheidsgevoel, kommunikasiestrukture en die kwaliteit van die leiding is veral van belang vir die motivering van individue in 'n groep (Pottas, 1969:61).

Onderwysers maak toenemend van groepsdruk gebruik om hul ontevredenheid met die onderwysituasie in Suid-Afrika te kenne te gee (Molefe, 1983:1; Court reporter, 1993:4).

3.3.3 Fisiese werkstoestande

Volgens Pottas (1969:60) beïnvloed die fisiese werksomstandighede die werksmotivering, moreel en werkstevredenheid van die individu (i.c. skoolhoof). Die onderwyser (i.c. skoolhoof) wat met sy dagtaak besig is, verlang optimale fisiese geriewe (Ferreira, 1991:53).

Werkksomstandighede word deur verskeie navorsers uitgewys as 'n belangrike faktor wat die skoolhoof en onderwyser se werkstevredenheid kan beïnvloed (Daresh, 1986:28; Saleh & Kashmeeri, 1987:99; Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:273; Du Toit & Calitz, 1993:28; Theunissen & Calitz, 1994:109; Graham & Messner, 1998:201; Steyn & Van Wyk, 1999:41).

Onder fisiese werkstoestande wat die werkstevredenheid van onderwysers (i.c. skoolhoofde) beïnvloed, kan die estetiese aspek van skoolgeboue, skoolterrein en klaslokale geïdentifiseer word. Verdere faktore is beskikbaarheid van toerusting vir taakuitvoering, ventilasie, beligting, grootte en algemene toestand van klaslokale, parkeerfasiliteite, ensovoorts (Esterhuizen, 1989:45; Steyn, 1990:46; Engelbrecht, 1995:42). Ook temperatuur en klimaat, hoë geraasvlak as gevolg van swak isolasie en te klein lokale vir die aantal leerlinge speel 'n belangrike rol (Hurrell *et al.*, 1988:4; Ferreira, 1991:53).

Volgens Fansher en Buxton (1984:34) speel die grootte van die skool 'n rol by die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof. Hoe kleiner die skool, hoe groter die moontlikheid vir die ervaring van werkstevredenheid deur die skoolhoof.

Chissom *et al.* (1987:77) noem in sy navorsing dat werksomstandighede soos tegnologie, klasgroottes, genoegsame voorrade en klaskamerhulpmiddels, mediasentrum, sekretaresse-ondersteuning, goeie dissipline en die ligging van die skool 'n rol speel by die fisiese werksomstandighede en dus ook by die werkstevredenheid wat die skoolhoof sal ervaar.

Goeie fisiese werksomstandighede soos 'n skoon, ordelike omgewing en higiëniese, veilige en rustige omstandighede is nodig om werkstevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde) te verseker (Hurrell *et al.*, 1988:8; Van Zyl, 1989:61; Rodgers-Jenkinson, 1990:312). Die werksomstandighede beïnvloed die mate waarin daar in die basiese fisiese en psigologiese gesonheidsbehoefes vervul word (Grant, 1984:77). Steinberg (1993:60) sê dat werksomstandighede bepalend is vir die geluk van onderwysers (i.c. skoolhoofde). Die mate van werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar, word beïnvloed deur sy fisiese werksomstandighede, alhoewel hy nie self veel insette kan lewer om dit te verbeter nie.

Swak fisiese werksomstandighede kan 'n negatiewe invloed op die skoolhoof uitoefen. 'n Gebrek aan die nodige fasiliteite kan 'n individu (i.c. skoolhoof) byvoorbeeld kortwiek in die uitvoer van sy taak (Esterhuizen, 1989:45). Toestande wat as onaangenaam en frustrerend beskou word, kan aansienlik tot werksontevredenheid bydra.

Tensy die fisiese werkstoestande verbeter word, is bevrediging van hoërordebehoefes nie moontlik nie (Steyn, 1988:41). Hoewel daar afgelei kan word dat ontoereikende werksomstandighede (higiënebehoefes) ontevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde) veroorsaak, beteken die verbetering van omstandighede dat die onderwyser (i.c. skoolhoof) nie meer ontevrede is nie, maar dit is nog nie 'n waarborg vir tevredenheid nie (Hurrell *et al.*, 1988:8).

Deur herstrukturing van bestaande fasiliteite en toerusting en met die hulp van die gemeenskap om sekere toevoegings en verbeteringe aan te bring, kan die skoolhoof sy eie fisiese werksomstandighede en dié van sy personeel verbeter. Daarom is dit belangrik dat die skoolhoof nie sy fisiese werksomstandighede as bron van werksontevredenheid gelate moet aanvaar nie, maar in die lig van die belangrike rol wat gesonde werksomstandighede in sy ervaring van werkstevredenheid speel, iets daadwerkliks daaraan behoort te doen.

3.3.4 Dissipline

Dit is die skoolhoof se taak om toe te sien dat goeie algemene dissipline in sy skool heers. Dissipline behels onder andere selfdissipline en dissiplinering van onderwysers en leerlinge.

Selfdissiplinerings by die skoolhoof sluit onder andere die volgende in: die toegewydheid om werk te voltooi, die dissipline om hom aan tydskedules te hou, om kalm en beredeneerd op te tree, om berekende besluite te neem en ook om selfbeheersing tot die uiterste toe te pas.

3.3.4.1 Dissiplinerings van onderwysers

Dissiplinerings van onderwysers is 'n belangrike faktor wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed (Fansher & Buxton, 1984:36; Daresh, 1986:31 en Chissom *et al.*, 1987:79; Saleh & Kashmeeri, 1987:97).

Volgens Fansher en Buxton (1984:36) kan die dissiplinering van onderwysers tot vertroebelde verhoudings binne die skool lei en dit verhoog die stres van die skoolhoof wat weer die mate van werkstevredenheid wat die skoolhoof ondervind, direk beïnvloed.

Deur van deelnemende bestuurstyl gebruik te maak, kan die druk en verantwoordelikheid van die skoolhoof ten opsigte van dissiplinering van onderwysers met sy senior personeel gedeel word, wat die werkstevredenheid van die skoolhoof weer direk beïnvloed (Fansher & Buxton, 1984; Daresh, 1986:31; Chissom *et al.*, 1987:79 en Saleh & Kashmeeri, 1987:97).

3.3.4.2 Dissiplinerings van leerlinge

Dissipline ten opsigte van leerlinge kan beskou word as 'n hulpverleningsoptrede, dit wil sê leidinggewing, beïnvloeding ten goede, afkeuring, teregwyding en inoefening van wat goed en reg is. Aan die negatiewe kant word met dissipline

verwys na beheer, beteueling, beperking, verbieding, vermaning asook dwang en strafmaatreëls. Goeie dissipline skep 'n aangename werksatmosfeer vir leerlinge en onderwysers wat tot sterker werksmotivering en werkstevredenheid by die onderwyser kan bydra (i.c. skoolhoof) (Esterhuizen, 1989:45).

Volgens Gorton (1983:32) is die **onderwyser** die sleutelpersoon wat 'n leerling se gedragsafwyking kan identifiseer. Met 'n duidelike dissiplinêre beleid kan onderwysers die meeste van die dissiplineprobleme self oplos en word die druk op die skoolhoof verlig, aangesien hy dan slegs in ernstige gevalle betrek hoef te word. Wanneer die skool se algemene dissiplinêre beleid nie duidelik uiteengesit word nie en nie stiptelik uitgevoer word nie, kan die onderwyser (i.c. skoolhoof) probleme in die handhawing van dissipline en met die hantering van ontwrigtende leerlinge ondervind (Ferreira, 1991:50,51).

Wanneer 'n skoolhoof probleme met die dissiplinering en motivering van leerlinge ondervind, sal goeie interpersoonlike verhoudinge skade ly aangesien dissiplinêre probleme tot konflik lei (Ferreira, 1991:60).

Wangedrag van leerlinge word as een van die grootste bronne van stres beskou (Okebukola & Jegede, 1989:24). Wanneer 'n skoolhoof streng dissiplinêre maatreëls moet gebruik om leerlinge te beheer en te motiveer, soos om leerlinge te moet straf en te intimideer, kan dit hom ontstel en vir hom 'n teken wees van persoonlike en professionele mislukking (Van den Aardweg, 1987:177). Die skoolhoof se entoesiasme word gedemp, sy energie word gedreineer en dit gee aanleiding tot frustrasie en stres (Ferreira, 1991:6; Steinberg, 1993:46).

Die dissiplinering self het egter die grootste negatiewe invloed op die skoolhoof se ervaring van werkstevredenheid.

Een van die onderwyser se belangrikste verwagtings van die skoolhoof is dat hy bystand moet verleen en leiding moet gee by die handhawing van dissipline (Ferreira, 1991:52). Gebrekkige dissipline by 'n skool dui op ondoeltreffendheid by die skoolhoof en personeel. Probleme met die handhawing van dissipline dui

gevolglik op 'n onduidelike dissiplinêre beleid (Steinberg, 1993:46). Sonder die leerlinge se agting vir die skoolhoof, is dit moeilik om goeie dissipline te handhaaf (Teichler *et al.*, 1983:224). Dit is nie net die skoolhoof se taak om die onderwyser te ondersteun by die handhawing van dissipline nie - die hele bestuurspan moet betrek word.

3.3.5 Werksekuriteit

In vandag se onderwysopset is werksekuriteit 'n faktor wat kan bydra tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by die skoolhoof.

Onsekerhede wat ontstaan as gevolg van rasionalisering, herstrukturering van poste, herontplooiing van onderwysers, botallige onderwysers as gevolg van onderwyser-leerlinge-verhouding is 'n stresveroorsakende faktor wat tot werksontevredenheid by die skoolhoof kan lei.

Die vrees om 'n mens se werk te verloor het 'n algemene verskynsel in enige werksituasie geword. Hierdie vrees is 'n belangrike bron van spanning en het ernstige gesondheidsprobleme tot gevolg soos maagsere en emosionele probleme wat weer werkseffektiwiteit beïnvloed (Esterhuizen, 1989:58). As 'n persoon (i.c. skoolhoof) nie werksekuriteit ervaar nie, kan hy nie sy aandag ten volle by sy werk bepaal nie en onsekerheid kan in sy beroepslewe intree. Hy sal dus nie ten volle gemotiveerd wees ten opsigte van sy werk nie (Esterhuizen, 1989:58).

'n Persoon (i.c. skoolhoof) sal werksekerheid in sy beroep ervaar as hy meen dat hy nie maklik ontslaan sal word nie, as die ekonomie van die organisasie gesond is en as hy langtermynversekering geniet deur aan 'n mediese skema en 'n pensioenfonds te behoort (Backer, 1979:43).

Werksekuriteit behels ondermeer permanente aanstellings en die reg op billike behandeling deur die owerhede. Navorsing toon dat hierdie aspekte tans tot

werkstevredenheid by skoolhoofde bydra (Daresh, 1986:28; Swart, 1987:162 en Van der Westhuizen & Du Toit, 1994:148).

Wanneer 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) werksekuriteit ervaar, ervaar hy gemoedsrus en kan hy hom ongehinderd in sy beroep uitleef en sy sekuriteitsbehoefes word bevredig (Esterhuizen, 1989:58; vgl. Herzberg, 2.3.3).

In Suid-Afrika is die vrees van onderwysers (i.c. skoolhoofde) om hul werk te verloor as gevolg van swak ekonomiese toestande en rasionalisasie 'n ernstige probleem (Molefe, 1993:1; Court reporter, 1993:4). Die verminderde werksekuriteit wat ontstaan as gevolg van personeelvermindering is vir onderwysers (i.c. skoolhoofde) besonder stresvol (Steinberg, 1993:43) en lei ook veral tot groot ontevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde).

Van der Westhuizen en Du Toit (1994:148) kom in hul navorsing tot die gevolgtrekking dat veiligheid in die werksituasie as baie belangrik beskou kan word en daarom sal dit nie verkeerd wees om te redeneer dat hierdie behoefte aan veiligheid in die werksituasie ook by die skoolhoof teenwoordig is nie. Hierdie aspek sal in die empiriese ondersoek aandag geniet.

3.3.6 Gevolgtrekking

Faktore wat met die werksituasie (i.c. die skool) self verband hou, kan die skoolhoof se werkstevredenheid positief en negatief beïnvloed. Werkstevredenheid sal positief ervaar word wanneer die werk sinvol, interessant en uitdagend is; die verhoudinge in die skool gesond is; die werksomgewing vry van spanning is; en die skoolhoof werksekuriteit ervaar. Swak fisiese werktoestande, werksoorlading en bestuursprobleme a.g.v. 'n swak gemotiveerde personeelkorps en ondoeltreffende onderwysstelsel kan werkstevredenheid negatief beïnvloed.

3.4 FAKTORE OP BESTUURSVLAK WAT WERKSTEVREDENHEID BEÏNVLOED

3.4.1 Gehalte van bestuur en bestuurstyl

Die skoolhoof maak deel uit van die bestuurspan van die skool en is aan die skoolbestuursliggame verantwoordelik. Die wyse waarop skoolbestuursliggame skole bestuur, beïnvloed die houdings, aspirasies en algemeen gesonde gees van die personeel (i.c. skoolhoof). Die skoolbestuursliggaam moet entoesiasme stimuleer (Kleynhans, 1983:8).

Knoop (1985:5) beskou die afwesigheid van konsidererende leiersgedrag as 'n faktor van ontevredenheid. Die bekwame bestuurstyle van die onderwyser (i.c. skoolhoof) se meerderes is belangrike positiewe faktore wat motivering en werkstevredenheid beïnvloed (Evans, 1998:428). Die skoolhoof se meerderes moet deurentyd hul entoesiasme en betrokkenheid toon en op 'n deurlopende basis beskikbaar wees om deelname aan probleemoplossing te bevorder. Swak bestuur van sy meerderes kan tot die ervaring van werksontevredenheid by die skoolhoof lei.

Dit is belangrik dat die skoolhoof hom moet kan identifiseer met die bestuurstyl van die skoolbestuursliggaam om sodoende werkstevredenheid te ervaar (Kleynhans, 1983:7). Dit is egter nie net die bestuurstyl van die beheerliggaam wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed nie, maar ook sy eie bestuurstyl.

Wanneer 'n persoon in 'n bestuursposisie by 'n skool inbeweeg, is sy ondervinding van die verskillende bestuurstyle beperk (Dean, 1985:12). Die skoolhoof se bestuursbenadering is gegrond op sy vorige kennis, ervaring wat hy in vorige bevorderingsposte opgedoen het en vaardighede wat hy daar aangeleer het. Hy moet egter nou 'n eie onafhanklike bestuurstyl ontwikkel met eie vaardighede, kwaliteite, verwagtinge en gunstige omstandighede skep waarbinne hy sy werk kan verrig. Dit behels kreatiwiteit en aanpasbaarheid en dit is dus noodsaaklik dat die skoolhoof op hoogte van die nuutste ontwikkelinge in sy

beroep behoort te wees. Bestuurseienskappe waaroor die skoolhoof behoort te beskik is, volgens Engelbrecht (1996:43), georganiseerdheid, voorbereidheid, kennis, kommunikasievaardigheid, entoesiasme en die vermoë om sinvolle take op te dra.

Die terugvoer wat die skoolhoof ontvang betreffende sy bestuurstyl is baie belangrik, aangesien positiewe terugvoer op erkenning van sy prestasie as bestuurder sal dui, wat aanleiding tot werkstevredenheid sal gee.

Daar bestaan 'n direkte verband tussen die skoolhoof se leierskapstyl, die skoolklimaat en die effektiwiteit van leiers (Van Zyl, 1989:46). Litt en Turk (1985:183-184) het in 'n studie bevind dat hoofde wat deur ondergeskiktes beskou word as iemand wat hulle op hul gemak laat voel, wat belangstel in hulle en hulle persoonlik ontwikkel, meer werkstevredenheid ervaar.

3.4.2 Leierskapstyl

Die skoolhoof se leierskapsrol beïnvloed die algemene organisatoriese struktuur van die skool (Steers & Porter, 1991:341). Leierskap is 'n dinamiese proses waardeur een persoon (die skoolhoof) só optree dat ander hom sal volg (Engelbrecht, 1995:43). Effektiewe leierskap kan dus beskou word as die mate waarin die ondergeskiktes doelwitte sal nastreef en take sal uitvoer wat deur die leier as belangrik beskou word.

Die skoolhoof as bestuursleier is verantwoordelik vir bekwame en regverdige leierskap asook vir al die bestuurselemente en bestuursfunksies aan sy pos verbonde (Nel, 1983:27).

'n Skoolhoof van die skool is die leier van 'n groep opvoeders en dit is sy taak as koördineerder om die rigting aan te dui en om inisiatief te neem om bepaalde doelstellings te bereik (Teichler *et al.*, 1983:219). Hy is dus die professionele opvoedkundige en onderwyskundige leier van die personeel (Nel, 1983:27).

Die skoolhoof wat van deelnemende bestuurstyl gebruik maak, bly die koördineerder van al die aktiwiteite van die skool en indien hy sy leierskap goed uitvoer sal hy deur sy personeel aanvaar en ondersteun word.

Die druk op die skoolhoof word verlig deur die delegering van leierskapstake. Hierdeur is die skoolhoof besig om andere as leiers voor te berei (Dean, 1985:3).

Leierskap is die menslike komponent wat onderwysers verenig en motiveer in die rigting van doelwitte of die skoolhoof se persoonlike leiding van onderwysers om die skool se doelwitte te bereik (Van Zyl, 1989:43). Daar bestaan 'n direkte verband tussen die skoolhoof se leierskapstyl, die skoolklimaat en die effektiwiteit van leiers (Van Zyl, 1989:46).

Leidinggewing is 'n kreatiewe, inisierende en motiverende handeling (Van der Westhuizen, 1995:188). Indien die meerderes van die skoolhoof suksesvol is daarin om die skoolhoof te help om take te verrig om sodoende geskikte doelwitte te bereik, sal die skoolhoof se werkstevredenheid verhoog, aangesien sy werk beskou word as 'n manier om vereiste doelwitte te bereik. In hierdie verband moet die integriteit van die skoolhoof se meerderes bo verdenking wees, want hoe meer geloofwaardig sy meerderes in die oë van die skoolhoof is, hoe groter is sy motiveringsvermoë (Kleynhans, 1983:7; Jeffs, 1986:39; Mills, 1987:37).

Die effek van leierskapstyle van skoolhoofde op onderwyserwerkstevredenheid word lank reeds erken. Die kwaliteit van die onderwyser-skoolhoof-verhouding en die skoolhoof se verhouding met sy meerderes asook die kwaliteit van sy leierskap korreleer grootliks met werkstevredenheid (Steyn & Van Wyk, 1999:42). Hoe beter die verhouding en hoe hoër die kwaliteit van leierskap, hoe hoër sal werkstevredenheid wees (Miskel & Ogawa, 1988:288).

Volgens Esterhuizen (1989:51) en Khan (1993:574) kan daar onderskei word tussen drie leierskapstyle in die onderwys wat die werkstevredenheid van onderwysers (i.c. skoolhoofde) beïnvloed. Volgens die outokratiese leierskapstyl

konsentreer die leier op mag en besluitneming op homself. Al aandeel wat die individu (i.c. skoolhoof) het, is om dit wat aan hom opgedra word, uit te voer. Hierdie tipe styl word negatief deur onderwysers (i.c. skoolhoofde) ervaar en lei tot frustrasie, `n lae moreel en konflik. Omdat die skoolhoof meen dat hy gedwing word, word werksontevredenheid ervaar. Volgens Schofield (1988:47) is daar egter individue wat `n outokratiese leierskapstyl verkies en elke reël en regulasie blindelings navolg.

Onder die laissez faire-leierskapstyl, waar daar gestem word op die groep wat hulle eie doelwitte daarstel en eie probleme oplos, sal die werkstevredenheid wat ervaar word deur die groep self gegeneer word (Esterhuizen, 1989:51).

`n Demokratiese leier is die beste in staat om sy personeel te motiveer om vrywillig en entoesiasies hulle take uit te voer. Onder hierdie leierskapstyl word die individu (i.c. skoolhoof) erken as `n sleutel-persoon en word hy aangemoedig om deel te neem aan onder andere beplanning. Onder die demokratiese leier word gesag gedentraliseer. Die leier en groep tree dus op as `n sosiale eenheid. Hierdie bestuurstyl skep gunstige toestande vir hoë produktiwiteit, sterk werksmotivering en werkstevredenheid vir die skoolhoof in sy beroep (Esterhuizen, 1989:51).

Dit wil voorkom of verskillende leierskapstyle in verskillende situasies gebruik moet word, aangesien sommige mense beter reageer op `n outoritêre leierskapstyl, terwyl ander weer meer gemotiveer sal word deur `n demokratiese styl (Van Niekerk, 1984:30). Die skoolhoof kan dus nie net van een tipe leierskapstyl gebruik maak nie, aangesien verskillende situasies, verskillende leierskapstyle vereis. Die skoolhoof behoort dus sy eie leierskapstyl te ontwikkel wat mensgeoriënteerd is maar ook die organisasie se doelwitte nastreef. Daar moet dus `n balans gehandhaaf word.

Regverdigheid van die skoolhoof is 'n belangrike leierseienskap en is bepalend vir die aanvaarding van die skoolhoof deur sy ondergeskiktes (Chissom *et al.*, 1987:78 en Du Toit & Calitz, 1993:28).

'n Skoolhoof se leierskapstyl sal ook die tipe besluitnemingsproses bepaal wat die skool as organisasie gebruik.

Min skoolhoofde sal al die ideale persoonlikheidseienskappe besit om al hul ondergeskiktes te motiveer. 'n Kombinasie van verskillende eienskappe blyk deel uit te maak van die rede waarom leiers verskillend optree in soortgelyke situasies. 'n Soepelheid in bestuurstyl blyk in elk geval die beste te wees om werkstevredenheid van individue (i.c. skoolhoofde) te verseker (Nel, 1983:27). In watter mate die leierskapstyl van die skoolhoof en sy meerderes die werkstevredenheid van die skoolhoof sal beïnvloed, sal deur die empiriese ondersoek bepaal word.

3.4.3 Kommunikasie

Een van die wyses waarop 'n onderwysbestuurder sy bestuurstyl kan vestig, is deur met sy ondergeskiktes te kommunikeer. Kommunikasie is die proses waardeur inligting op 'n verstaanbare wyse oorgedra word van een persoon na 'n ander (Davis, 1977:372). Alle personelede van 'n skool het 'n basiese behoefte om kennis te besit aangaande die wel en wee van die skool (Grant, 1984:81). 'n Skoolhoof wil op hoogte gehou word van besluite en gebeure wat 'n impak kan hê op hulle lewens en het ook 'n behoefte om deur persone hoër op persoonlik gehoor te word. Goeie kommunikasie binne die skool en onderwysdepartement verseker dat werkstevredenheid deur die skoolhoof ervaar sal word (Gregson, 1990:39). Kommunikasie, of die gebrek daaraan, word in navorsing uitgewys as 'n belangrike faktor wat werksontevredenheid van die skoolhoof en onderwys kan beïnvloed (Chissom *et al.*, 1987:79; Swart, 1987:165 en Du Toit & Calitz, 1993:28). Chapman en Lowther (1982:245) wys in hulle navorsing daarop dat die vermoë van die skoolhoof om effektief mondeling te kommunikeer en daardeur

sy ondergeskiktes oor te haal om sy idees te aanvaar, 'n positiewe invloed op sy werkstevredenheid kan hê.

Een van die funksies van kommunikasie is dan ook om werkstevredenheid te bevorder (Munchinsky, 1990:417). Indien die skoolhoof sou meen dat hy die slagoffer is van swak kommunikasie of van te min inligting verkry, sal lae werkstevredenheid ervaar word. Selfs al word die skoolhoof oorlaai met inligting, sal hy nog steeds werkstevredenheid ervaar ten opsigte van kommunikasie. Inligting en die vermoë om te kommunikeer, is 'n vorm van gesag en dit kan daartoe bydra dat die skoolhoof sy doelwitte bereik. Die onvermoë om te kommunikeer dui op die onvermoë om gesag effektief te gebruik.

Goeie en duidelike kommunikasiekanale stel die skoolhoof in staat om op hoogte te wees wat in die skool en die onderwysdepartement plaasvind, en die gevoel van beheer te ervaar wat sy werkstevredenheid kan verhoog.

Synde deel van die bestuurspan van die skool, kan dit verwag word dat die skoolhoof 'n belangrike skakel in die kommunikasieproses van die skool uitmaak en dat hy hierdeur wel werkstevredenheid kan ervaar. Of die skoolhoof wel insae in die besluite van die skoolbeheerliggaam het en op hoogte is van die wel en wee van die departement sowel as van sy personeel sodat sy behoefte aan kennis bevredig kan word, sal deur die empiriese studie vasgestel word.

3.4.4 Toesig

Volgens Schofield (1988:55) is die kernaspek van toesig om onderwysers (i.c. skoolhoofde) te stimuleer om die kwaliteit van hulle werk te verbeter. Daarom moet toesig met begrip en 'n mate van professionalisme uitgeoefen word. Toesig sluit onder andere in die skoolbeheerliggaam se kennis van die skoolhoof se taak, leiding wat hy bied en probleme wat hy oplos (Esterhuizen, 1989:57).

Die effektiwiteit van prosedures, gesagstrukture, beleid, reëls en regulasies en die kwaliteit van die bestuurskontrole dra by tot die beskouing aangaande die

kwaliteit toesighouding en administrasie en dus tot werknemersbevrediging (Grant, 1984:82). Vir werknemers (i.c. skoolhoof) hou die bevrediging van byna al hul behoeftes verband met kwaliteitbestuur, besluite en prosedures.

Die kwaliteit van die verhouding tussen die skoolhoof aan die een kant en die kringbestuurder en bestuursliggaam aan die ander kant is een van die oorsaaklike faktore wat tot werkstevredenheid lei; daarom moet die skoolhoof nie te min invloed hê ten opsigte van toesighoudende besluitneming nie (Litt & Turk, 1985:183). Onderwysers (i.c. skoolhoofde) het 'n behoefte aan toesighouding, maar 'n kringbestuurder wat te streng en voorskriftelik is, sal veroorsaak dat die skoolhoof lae werkstevredenheid ervaar of dit kan selfs werksontevredenheid tot gevolg hê (Steyn, 1990:150). Toesighouding is 'n higiënefaktor en kan werksontevredenheid bekamp (Esterhuizen, 1989:57).

Deur toesig kan die onderwysleiers (i.c. bestuursliggaam en kringbestuurder) die skoolhoof se werkstevredenheid dus grootliks beïnvloed. Die bestuursliggaam en die kringbestuurder kan die skoolhoof se rollebegrip deur middel van duidelike taakopdragte en riglyne versterk. So ook kan die skoolhoof se taakwaardes asook sy motivering beïnvloed word deur take, wat hy spesifiek geniet, in sy pligstaat in te sluit (Steers & Porter, 1975:360-368).

Die bereiking van werksdoelwitte dien as 'n belangrike bron van werkstevredenheid. 'n Kringbestuurder kan 'n skoolhoof help of verhinder in die bereiking van hierdie doelwitte deurdat hy deur sy direkte kontrole erkenning vir goeie werk ten opsigte van take van waarde kan gee en minder goeie werk weer negatief kan kritiseer. Sodoende word die werkstevredenheid wat deur die skoolhoof ervaar word, beïnvloed.

Verder is daar verskeie faktore wat die prestasie en gepaardgaande werkstevredenheid van die skoolhoof, as ondergeskikte, beïnvloed (Locke, 1983:366-369). Die eerste faktor wat uitgesonder kan word, is *voorskriftelikheid*. Die effek wat hierdie voorskriftelikheid op die prestasie van die skoolhoof sal hê,

sal afhang van die mate waarin die skoolhoof dit aanvaar; hy glo dat die instruksie moreel regverdigbaar is; dit ooreenstem met sy persoonlike doelwitte; hy die onderwysdepartement wil help; en van die vooruitsig op die verwagte resultaat.

Die tweede faktor wat prestasie kan beïnvloed, is *deelname aan die vastelling van doelwitte*. Wanneer die skoolhoof deel uitmaak van die bepaling van werksoelwitte, sal hy meer gemotiveerd wees om dit te bereik en groter werkstevredenheid ervaar indien dit wel bereik word (Locke, 1983:366-369).

Volgens Locke, aangehaal deur Engelbrecht (1996:51), is *beloning en straf* 'n derde faktor wat die prestasie van die skoolhoof kan beïnvloed. Die interpretasie wat die skoolhoof aan die beloning of straf heg, sal die waarde daarvan bepaal. Indien die skoolhoof besef dat 'n verhoging van uitsette tot bevordering kan lei, kan dit hom aanmoedig om nog harder te werk; andersins kan dit tot gevolg hê dat hy sy huidige prestasievlak handhaaf.

Die vierde faktor wat die prestasie van die skoolhoof kan beïnvloed, is die *voorbeeld* wat die kringbestuurder stel. 'n Kringbestuurder wat van sy werk hou, aan homself hoë standaarde stel en daaraan werk om dit te bereik, sal meehelp om dieselfde gedrag by die skoolhoof te vestig (Locke aangehaal deur Engelbrecht, 1996:51).

Die mate van toesighouding bepaal die werkstevredenheid wat die skoolhoof sal ervaar omdat dit 'n duidelike korrelasie met werkstevredenheid en werksverrigting van onderwysers (i.c. skoolhoofde) toon (Steyn, 1990:150). Hierdie toesighouding word meerendeels deur die kringbestuurder en beheerliggaam bepaal, en sal na gelang van omstandighede wissel. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat toesig wat op 'n professionele manier uitgevoer word, tot werkstevredenheid by skoolhoofde kan bydra. Bevestiging hiervan sal egter eers in die empiriese studie verkry kan word.

3.4.5 Besluitneming

Die deelname aan besluitneming kan die skoolhoof se behoefte om te behoort, bevredig (Lehman, 1989:79). Dit sal aanleiding daartoe gee dat die skoolhoof meer werkstevredenheid ervaar as iemand wat nie by besluitneming betrokke is nie, maar wel die besluite moet uitvoer (Erlandson & Pastor, 1981:8; DuVall & Erickson, 1981:63). Om deelnemende besluit toe te pas, beteken dat daar gedelegeer moet word (Knoop, 1985:5). Deelname is die proses van gemeenskaplike besluitneming deur twee of meer mense. Indien die aanbevelings van 'n komitee, werksgroep of taakgroep aanvaar en geïmplementeer word, word daar gedelegeer en vind deelnemende besluit plaas (Khan, 1993:576; Engelbrecht, 1996:51).

Skoolhoofde wil graag deel hê aan besluitneming in areas wat hulle prestasie en verantwoordelikheid direk beïnvloed omdat dit aanleiding sal gee tot meer werkstevredenheid (Duttweiler, 1986:371-372). Die skoolhoof se idees, kennis en ervaring en inligting moet by die neem van besluite benut word. Deelnemende besluit sal die entoesiasme stimuleer, kreatiwiteit en deelname aanmoedig en werkstevredenheid bevorder. Wanneer deelnemende besluit eers binne 'n skool gevestig is, sal skoolbestuursliggame ondervind dat hulle 'n meer effektiewe skool het (Duttweiler, 1986:373). Vir die skool hou dit ook die voordeel in dat daar 'n addisionele bron van inligting en professionele oordeel en insette is (Lehman, 1989:79).

Deelname aan besluitneming verbeter werkstevredenheid van die onderwyser (i.c. skoolhoof) (Erlandson & Pastor, 1981:8; Miskel & Ogawa, 1988:288; Evans, 1998:427). Om die bevrediging van hoërdebehoefes by onderwysers (i.c. skoolhoofde) te benut, moet daar in die struktuur van die onderwys geleentheid geskep word vir skoolhoofde om te help met besluitneming ten opsigte van sekere fasette van die opvoedingsprogram (Erlandson & Pastor, 1981:8) solank dit volgens bepaalde voorwaardes geskied ter wille van die onderwysstelsel en die onderwyser (i.c. skoolhoof) (Steyn (1990:147).

In 'n hiërargiese struktuur soos 'n skool is dit normaal dat daar deur die skoolbestuursliggaam beplan, georganiseer, leiding gegee en beheer uitgeoefen word. Indien 'n skoolhoof deelneem aan hierdie prosesse kan dit daartoe aanleiding gee dat sy samewerking verkry word en hy meer werkstevredenheid sal ervaar as iemand wat nie by besluitneming betrokke is nie, maar net die implementeerder is (Erlandson & Pastor, 1981:8; DuVall & Erickson, 1981:63; Schofield, 1988:50; Van der Westhuizen, 1990:213). Gesamentlike beplanning bevorder ook interpersoonlike verhoudinge en kommunikasie tussen die personeel (i.c. skoolhoof) en die skoolbestuursliggaam (Schofield, 1988:48, 49) en volgens Miskel en Ogawa (1988:288) hou dit verband met werkstevredenheid.

Deelnemende besluit deur konsultasie en kommunikasie beteken dat die individuele onderwyser (i.c. skoolhoof) geestelik en emosioneel betrokke is by 'n groepsituasie waar daar belang gestel word in sy mening (Mills, 1987:37; Hillebrand, 1989:53). Deelnemende besluit dien ook as motivering aangesien die skoolhoof direk betrokke raak by die bestuur van die skool en hierdeur word 'n bydrae tot groepsdoelwitte aangemoedig en aanvaar die skoolhoof medeverantwoordelikheid vir die bereiking van daardie doelwitte (Hillebrand, 1989:53).

'n Skoolhoof sal groter werkstevredenheid ervaar indien hy meer inspraak in en kontrole oor sy eie werk verkry en die geleentheid gegee word om tydens besluitneming sy eie doelwitte te stel (Batchler 1981:48). Die skoolhoof sal ook meer gemotiveerd wees om besluite te ondersteun (Kleynhans, 1983:7). Hy het 'n belangrike taak om te vervul, aangesien hy deel uitmaak van die bestuurspan van die skool en daarom ook van die besluitnemingstruktuur. In watter mate hierdie behoefte van die skoolhoof bevredig word, sal deur die empiriese studie bepaal word.

3.4.6 Verantwoordelikheid

Deur navorsing is bevind dat die grootste behoefte by onderwysers met hoërdebehoefes (i.c. skoolhoofde) is om verantwoordelikheid te aanvaar vir die bereiking van hul eie doelwitte vir die skool (Du Toit, 1994:42).

Kaiser (1981:38) het waargeneem dat verantwoordelikheid en interessante, uitdagende werk een van verskeie faktore is wat tot werkstevredenheid by skoolhoofde bydra, terwyl Herzberg **verhoogde** verantwoordelikheid as een van die kriteria geïdentifiseer het (Ellis & Bernhardt, 1992:181).

Die verantwoordelikheid van die skoolhoof is, volgens Lester (1987:230), sy aanspreeklikheid vir sy eie werk, sy onderwysers se werk, sy administratiewe personeel se werk, leerlingprestasie asook sy deelname aan skoolbeleid vir die gesamentlike bereiking van die skool se doelstellings.

Om die behoefte aan verantwoordelikheid by die skoolhoof te bevredig, moet daar, volgens Erlandson en Pastor (1981:8), in sekere fasette van die opvoedingsprogram voorsiening gemaak word vir deelnemende besluit (vgl. 3.4.5). Navorsing wat gedoen is oor skoolhoofde het bevind dat outonomie en te min verantwoordelikhede, wat ervaar word as werkonderlading (vgl. 3.3.1.4), stremmend kan inwerk op die werkstevredenheid wat deur die skoolhoof ervaar word (Daresh, 1986:31; Saleh & Kashmeeri, 1987:36; Hurrell *et al.*, 1988:16).

Wanneer 'n skoolhoof verantwoordelikheid aanvaar om 'n sekere taak waarvoor hy nie die nodige vaardighede of opleiding het nie, bestaan die moontlikheid dat hy sal misluk en dan werksontevredenheid sal ervaar. Die suksesvolle uitvoering van die taak sal egter die ervaring van werkstevredenheid tot gevolg hê (Ferreira, 1991:52). Verantwoordelikheid ten opsigte van mense veroorsaak meer stres as verantwoordelikheid vir dinge, byvoorbeeld finansies (Hurrell *et al.*, 1988:16).

In die skoolhoof se werksituasie is dit belangrik dat hy deeglik moet beplan hoeveel van sy verantwoordelikhede hy gaan delegeer. Volgens Khan

(1993:577) kan die skoolhoof deur delegering van verantwoordelikhede, byvoorbeeld deelname aan beleidmaking, groter werkstevredenheid ervaar.

Volgens Engelbrecht (1996:35) kan verantwoordelikheid tot werkstevredenheid lei, aangesien dit aan onderwysers (i.c. skoolhoofde) 'n geleentheid bied tot groter outonomie, prestasie, erkenning en interessanter werk.

In watter mate verhoogde verantwoordelikheid groter werkstevredenheid by die skoolhoof tot gevolg het, sal deur die empiriese studie bepaal word.

3.4.7 Outonomie

Outonomie dui op onafhanklike denke, besluitneming en handelinge ten opsigte van eie werk (Hillebrand, 1989:56; Engelbrecht, 1996:17). Die skoolhoof hoef dus nie gereeld aan die skoolbestuursliggaam of kringbestuurder verantwoording te doen nie (Jain & Kanungo, 1977:106).

Die mate van outonomie sal afhang van die vlak van kennis en vaardigheid waaroor die skoolhoof beskik. Daar is onderwysers (i.c. skoolhoofde) wat maksimale outonomie vereis om hulle werk effektief te verrig (Rosenholtz & Smylie, 1984:155). Slegs werk wat 'n hoë mate van vaardigheid insluit, kan na suksesvolle afhandeling tot die ontwikkeling en groei van die selfsteem (Gruneberg, 1979:45) en verhoogde werkstevredenheid lei.

Navorsing deur Holdaway (1978:41), Jeffs (1986:39), Hill (1994:225) en Theunissen en Calitz (1994:109) wys uit dat outonomie een van die belangrikste aspekte is wat aanleiding gee tot werkstevredenheid en motivering by die onderwyser (i.c. skoolhoof). Volgens Herzberg kan die hoër behoeftes slegs bevredig word as outonomie deel uitmaak van die werksopset (Pastor & Erlandson, 1982:173). Indien die skoolhoof meer tevredenheid sou ervaar weens groter outonomie en selfverwesenliking, bestaan die moontlikheid dat dit tot hoër

prestasie sal lei (Jain & Kanungo, 1977:107). Min outonomie gaan gepaard met lae werkstevredenheid (Bacharach & Mitchell, 1983:114).

Volgens England en Stein, soos aangehaal deur Engelbrecht (1996:38), behels die behoefte aan outonomie deur die skoolhoof onder andere die gesag verbonde aan sy bestuursposisie; die geleentheid vir onafhanklike denke; onafhanklike doelwitstelling; en ook die geleentheid vir die bepaling van prosedures en metodes om gestelde doelwitte te bereik.

Aangesien die skoolhoof deel uitmaak van die bestuurspan van die skool, sal hy 'n groot mate van outonomie in sy werk verwag. In watter mate hierdie behoefte aan outonomie bevredig word, sal deur die empiriese ondersoek vasgestel word.

3.4.8 Organisasiegeleentheid

Organisasie is die bestuurstaak wat te make het met die reëling van aktiwiteite en hulpbronne van die skool deur die toewysing van pligte, verantwoordelikhede en gesag aan die skoolhoof (Robbins, 1988:216; Dunham & Pierce, 1989:333; Engelbrecht, 1996:52).

Faktore wat daartoe aanleiding kan gee dat skoolhoofde minder werkstevredenheid ervaar, sluit in 'n gebrek aan behoorlike beplanning en duidelike verhoudings, 'n gebrek aan delegering en gesag, toedeling van gesag sonder verantwoordelikhede en toedeling van verantwoordelikhede sonder gesag (Robbins, 1988:216).

In watter mate die organisasie wat binne die skool plaasvind deur die skoolhoof as belangrik geag word en dit tot werkstevredenheid bydra, sal deur die empiriese studie bepaal word.

3.4.9 Onderwysbeleid

Onderwysstelsels kan heelwat verskille openbaar aangesien die onderwysbeleid waarop elkeen gegrond word 'n weerspieëling is van die lewensbeskouing en oortuiging van 'n gemeenskap (Van Niekerk, 1984:42). 'n Provinsiale onderwysdepartement, wat deel uitmaak van 'n nasionale onderwysstelsel, stel 'n breë raamwerk waarbinne die beleid van die skool sy beslag moet kry (Nel, 1983:28).

'n Onderwysstelsel beïnvloed die onderwyser (i.c. skoolhoof) se werkstevredenheid, maar aan die ander kant hang die effektiwiteit van die onderwysstelsel af van die skoolhoof se werkstevredenheid wat hy in 'n bepaalde onderwysmilieu ervaar (Steyn, 1992:312, 320).

Hoy en Miskel (1978:405) wys daarop dat skoolhoofde na deelname aan beleidmaking en bestuur streef. Daar kan tussen twee vlakke van beleidmaking en bestuur onderskei word, naamlik beleidmaking op nasionale en provinsiale vlakke asook beleidmaking op skoolvlak.

Beleid het met die doeltreffende bestuur van 'n skool te make (Hawthorne, 1986:34). Beplanning in die skool op bestuursvlak word onderneem in die lig van die reeds vasgestelde nasionale en provinsiale beleid. Doelstellings word daarvolgens geformuleer en dan weer in 'n eiesoortige skoolbeleid vasgelê (Van der Westhuizen, 1990:155).

Die skoolhoof wat gebruik maak van deelnemende besluit, en alle partye (onderwysers, leerders, ouers en die gemeenskap) by die beleidmakingsproses van die skool betrek, behoort min of geen werksontevredenheid te ondervind nie. Die skoolbeleid kan beskou word as algemene doelstellings, standarde en riglyne wat die skoolhoof by die neem van besluite moet lei (Dunham & Pierce, 1989:182).

Volgens Esterhuizen (1989:58) is beleid, as 'n higiënefaktor, 'n voorvereiste vir werkstevredenheid en 'n onredelike beleid kan tot werksontevredenheid lei.

Indien die skoolhoof aan die opstel van provinsiale onderwysbeleid sou deelneem, sou dit erkenning sowel as 'n gevoel van medeverantwoordelikheid aan hom gee en dus sy werkstevredenheid verhoog (Esterhuizen 1989:58). Skoolhoofde word op hierdie stadium verplig om 'n beleid te implementeer waarin hulle vroeër beperkte inspraak gehad het en dit gee aanleiding tot frustrasie en werksontevredenheid (Chissom *et al.*, 1987:79; Duke, 1988:309; Steinberg, 1993:60; Van der Westhuizen & Du Toit, 1994:148 en Hayes, 1995:237).

Hierdie beleid moet ook vir die skoolhoof ruimte bied om besluite te kan neem (Engelbrecht, 1996:53). Die inspraak in die beleid aangaande algemene administratiewe aspekte soos salaris, werkstoestande, bevordering, verlof, evaluering, regverdigheid van beleid en gesag om opdragte aan volwassenes te gee, sal tot die status van die beroep bydra, die onderwyser (i.c. skoolhoof) se outonomie in die onderwysstelsel verhoog en die skoolhoof sowel as die onderwysstelsel se effektiwiteit bevorder (Steyn, 1990:147). Sodoende sal werkstevredenheid bevorder word.

Dit sou goed wees as skoolhoofde aan die beleidmakingsproses kan deelneem, maar indien die deelname nie volgens bepaalde voorwaardes geskied nie, kan dit nadelige gevolge vir die skoolhoof en die onderwysstelsel inhou (Steyn, 1990:147).

Daar is bevind dat min werkstevredenheid ten opsigte van algemene onderwysbeleid bestaan (Steinberg, 1993:59). Of hierdie behoefte aan deelname aan beleidmaking die skoolhoof se werkstevredenheid beïnvloed, sal in die empiriese studie bepaal word.

3.4.10 Organisasieklimaat

Volgens Owens (1987:193) en Theunissen en Calitz (1994:101) is organisasieklimaat die kwaliteit van die interne werksomgewing van die skool soos dit deur die onderwyser (i.c. skoolhoof) binne die skoolsituasie ondervind word en sy gedrag beïnvloed.

Klimaat skepping is primêr die funksie van die skoolhoof. 'n Positiewe werksomgewing is bepalend vir die werkstevredenheid wat die skoolhoof en sy personeel, as professionele praktisyns, sal ervaar deurdat hulle binne hierdie klimaat moet funksioneer om onderwys van 'n hoë gehalte te kan lewer (Daresh, 1986:28; Jeffs, 1986:40; Van der Westhuizen & Du Toit, 1994:147).

Daar bestaan 'n duidelike verwantskap tussen werkstevredenheid en organisasieklimaat en organisasie-effektiwiteit (Owens, 1987:169). Die aanstelling en opleiding van onderwysers en persone in leierskapsposisies, diensvoorwaardes, fisiese fasiliteite in skole, beskikbaarheid van ondersteuningsdienste en doelwitte wat deur die onderwysstelsel nagestreef word, kan 'n besondere invloed op die skeep van 'n positiewe organisasieklimaat uitoefen (Steyn, 1988:53).

Gesien in die lig daarvan dat die skoolhoof redelik hoë inspraak het in die bepaling van die beleid van die skool, wat weer bepalend is van die organisasieklimaat van die skool, kan hy meer werkstevredenheid ervaar. Skoolhoofde met 'n hoë mate van werkstevredenheid ervaar hulle skole as effektief teenoor skoolhoofde met 'n lae werkstevredenheid (Schultz & Teddley, 1988:462). Hierdie effektiwiteit word gemeet aan die kriteria produktiwiteit, aanpasbaarheid en buigsamheid van die skool se organisasie.

'n Gesonde organisasieklimaat het die uitwerking dat skoolhoofde trots is op hulle skool en graag met die skool identifiseer (Du Toit, 1994:64). Die skoolhoof behoort dus, in 'n organisasie met 'n gunstige organisasieklimaat, meer werkstevredenheid te ervaar as in 'n organisasie met 'n ongunstige klimaat.

3.4.11 Delegering

Delegering is 'n belangrike bestuursfunksie. Delegering is die toekening van pligte, verantwoordelikhede en gesag aan die skoolhoof met die oog op die doeltreffende uitvoering van die werksaamhede van die skool (Van der Westhuizen, 1995:178). Wanneer aan die skoolhoof gedelegeer word, word daar eintlik erkenning gegee aan die skoolhoof se kennis en bekwaamhede en word die behoefte aan erkenning en verantwoordelikheid in werklikheid bevredig (Robbins, 1988:287-288).

Volgens Teichler *et al.* (1983:224) moet elke onderwyser (i.c. skoolhoof) se aanleg en persoonlikheid in aanmerking geneem word wanneer daar gedelegeer word. Hy moet ook weet wat van hom verwag word en hoe sy werk by dié van ander inpas (Kleynhans, 1983:7). Die onderwyser (i.c. skoolhoof) se selfbeeld word ook positief versterk as gevolg van die vertrouwe wat in hom gestel word. Delegering lei tot groter werkstevredenheid, wat verdere motivering en 'n hoër moreel tot gevolg kan hê (Van der Westhuizen, 1990:178-180).

Onderwysers (i.c. skoolhoofde) is soms ontevrede oor take wat aan hulle gedelegeer word; tog aanvaar hulle ook dat dit deel uitmaak van hulle onderwysplig om soms take te verrig wat minder aangenaam is (Teichler *et al.*, 1983:224).

Gesag en verantwoordelikheid moet gesamentlik gedelegeer word. Daar moet dus toegesien word dat gesag aan die skoolhoof gedelegeer word om besluite te kan implementeer (Knoop, 1985:5-6). Delegering aan die skoolhoof is net doeltreffend indien daar absolute duidelikheid is aangaande die afbakening van funksies en verantwoordelikhede.

Delegering van gesag en verantwoordelikheid deur die skoolhoof aan sy personeel kan bydra tot die bevrediging van die personeel se behoefte aan erkenning. Hierdie dra van gesag kan lei tot verhoogde werkstevredenheid by die skoolhoof en personeel. Te min delegering van werk en gesag kan tot oorlading

by die skoolhoof lei, wat aanleiding tot werksontevredenheid kan gee. Te veel delegering deur die skoolhoof kan weer tot oorlading van personeel lei, wat die moreel van die personeel en indirek ook die werkstevredenheid van die skoolhoof negatief beïnvloed. Die suksesvolle uitvoering van gedelegeerde take dien eerstens as metode vir personeelontwikkeling en tweedens as 'n faktor wat die werkstevredenheid van die skoolhoof positief kan beïnvloed.

Daar kan uit bogenoemde feite tot die slotsom gekom word dat delegering 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) in sy werk kan motiveer. Delegering kan dus aan die skoolhoof die boodskap gee van erkenning, dat die delegeerder vertrou in hom het en dat hy verantwoordelikheid kan hanteer. Gevolglik sal sy behoefte aan prestasie bevredig kan word wat vervolgens tot werkstevredenheid sal lei (Esterhuizen, 1989:39; Engelbrecht, 1996:37). Of delegering 'n invloed op die skoolhoof se werkstevredenheid het, sal in die empiriese studie bepaal word.

3.4.12 Gevolgtrekking

Dit is belangrik dat die skoolhoof self werkstevredenheid moet ervaar, aangesien hy as deel van die bestuurspan self ook 'n invloed op die werkstevredenheid van die personeel in die skool het. Daardeur sal 'n klimaat van tevredenheid geskep word wat bevorderlik is vir die motivering van alle betrokkenes, insluitend leerders.

Uit die inligting in die literatuur kan die gevolgtrekking gemaak word dat faktore op bestuursvlak die werkstevredenheid van 'n skoolhoof kan beïnvloed. Hoe belangrik hierdie faktore op bestuursvlak vir die skoolhoof is en in watter mate hy werkstevredenheid ten opsigte daarvan ervaar, sal deur die empiriese navorsing bepaal en in die volgende hoofstuk bespreek word.

3.5 FAKTORE BINNE DIE GEMEENSAP

3.5.1 Verhouding met die gemeenskap

Die skool en die gemeenskap waarin die skoolhoof funksioneer hou duidelik verband met mekaar. Die gemeenskap se houding teenoor onderwys sal weerspieël word in die mate van gemeenskapsondersteuning, assosiasie met nie-kollegas, ouerondersteuning en die deelname aan plaaslike onderwysverenigings.

Die skoolhoof dien as direkte skakel tussen die skool en die gemeenskap. Vir die skoolhoof speel 'n onbetrokke en onrealistiese gemeenskap 'n negatiewe rol ten opsigte van die werkstevredenheid wat hy sal ervaar (Fansher & Buxton, 1984:37). 'n Verdere negatiewe faktor is die pogings wat die skoolhoof moet aanwend om die gemeenskap se goedkeuring ten opsigte van projekte te verkry, sowel as dat die gemeenskap finansiële ondersteuning moet gee (Daresh, 1986:31).

Die skoolhoof se ervaring van werkstevredenheid in terme van gemeenskapverhoudinge hang dus af van 'n aantal faktore waaroor hy min of geen beheer het nie, soos die houding van die gemeenskap teenoor die skool, oerbetrokkenheid, lojaliteit, ekonomiese, sosiale en politieke klimaat van die gemeenskap.

3.5.2 Sosio-ekonomiese klimaat

Die sosio-ekonomiese klimaat speel ook 'n groot rol in die werkstevredenheid wat die onderwyser (i.c. skoolhoof) ervaar (Steyn & Van Wyk, 1999:41). Bacharach en Mitchell (1983:98) en Graham en Messner (1998:198) wys in hulle navorsing daarop dat skoolhoofde wat in armer gemeenskappe werk meer geneig is tot werksontevredenheid as skoolhoofde wat hulle in ryker gemeenskappe bevind.

3.5.3 Status van die skoolhoof

Volgens Steyn (1990:147) is status die agting en respek wat 'n persoon geniet. Die kontemporêre gemeenskap is uiters statusbewus en daar word 'n duidelike skeiding gemaak tussen diegene wat 'n hoër en 'n laer status geniet (Steyn, 1988:43). Statussimbole soos die betiteling van 'n pos en grootte van 'n kantoor is voorregte wat hier ter sprake kom (Jeffs, 1986:39; Esterhuizen, 1989:58).

Status is die waarde wat die gemeenskap aan 'n beroep toeken en is daarom bepalend vir die werkstevredenheid wat die skoolhoof sal ervaar (Jeffs, 1986:39; Esterhuizen, 1989:58). Indien die gemeenskap se waardes (hetsy religieus, ekonomies, kultureel, polities of sosiaal) van dié van die onderwyser (i.c. skoolhoof) verskil, sal hierdie gemeenskapsfaktore demotiverend op die onderwyser (i.c. skoolhoof) inwerk (Van der Westhuizen, 1990:213) en so sy werkstevredenheid beïnvloed.

Jeffs (1986:40), Mercer en Evans (1991:293), Hill (1994:227) en Van der Westhuizen en Du Toit (1994:146) toon deur navorsing aan dat die verlaging in die status van die skool en sy personeel 'n internasionale verskynsel is. Die staat dra grootliks tot hierdie verlaging van die status na die skoolhoof by deur die relatief lae salaris en die onwilligheid om onderwys 'n hoër profiel te laat geniet.

Navorsers in die vyftigerjare het reeds aangetoon dat die verwantskap tussen status en werkstevredenheid by onderwysers (i.c. skoolhoofde) veel meer beslissend is as by ander professionele persone. Aspekte waaraan in hierdie verband aandag gegee moet word, is onder andere beter salarisse en diensvoorwaardes, aangename werksomstandighede, bevorderingsgeleenthede, werwing, keuring, opleiding en indiensopleiding (Steyn, 1988:43).

Omdat status as 'n faktor gereken word wat die ervaring van werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed, behoort die onderwysowerhede die onderwysstelsel so in te rig dat aspekte, soos hierbo genoem, tot die algehele verhoging van die status van die skoolhoof sal lei.

3.5.4 Persoonlike lewe

Die persoonlike lewe van die onderwyser (i.c. skoolhoof), soos sy verhoudinge met sy gesin, huislike omstandighede, ontspanning, sosiale, ekonomiese en politieke omstandighede, beïnvloed sy optrede binne die skool. Oor hierdie motiveringsfaktore het die skoolhoof se meerderes weinig beheer, maar hulle sal die situasie moet hanteer indien dit negatief in die werk van die onderwyser manifesteer (i.c. skoolhoof) (Ashbaugh, 1982:196; Van der Westhuizen, 1990:213). Die onderwysleiers (i.c. skoolhoof se meerderes) moet kennis dra van hul personeellede (i.c. skoolhoofde) se behoeftes, hulle werksomstandighede en die vereistes wat die gemeenskap aan hulle stel (Van der Westhuizen, 1990:213).

Die prioriteite van 'n skoolhoof se belange moet eerstens sy verhouding met God wees; tweedens sy verhouding met sy eggenote en kinders; en laastens sy verhouding met sy beroep. As gevolg van die groot druk wat op die hedendaagse skoolhoof geplaas word, bestaan daar 'n groot dispariteit ten opsigte van sy prioriteite wat tot ongelukkigheid in die skoolhoof se private lewe lei, wat weer direk sy ervaring van werkstevredenheid beïnvloed.

Daarom moet die skoolhoof altyd poog om gebalanseerd te lewe sodat sy werkstevredenheid positief beïnvloed kan word.

3.5.5 Gevolgtrekking

Uit bogenoemde bespreking kan die gevolgtrekking gemaak word dat die skoolhoof se meerderes 'n uiters belangrike rol te speel het in die ervaring van werkstevredenheid deur skoolhoofde. Sy meerderes moet hulle daarvoor beywer om aangename fisiese werkstoestande te voorsien en te sorg dat elemente in die werk self, soos sinvolheid en interessantheid, van so 'n aard is dat dit werkstevredenheid kan verseker. Verder moet hulle die skoolhoof se persoonlike eienskappe in ag neem, sodat take wat aan hom opgedra is by sy persoonlikheid pas. Om te sorg dat interpersoonlike verhoudinge gesond is, het die meerderes van die skoolhoof 'n kommunikasietaak om te verrig. Hulle het ook 'n rol te speel

in die skoolhoof se loopbaanontwikkeling. Deur bekwame leierskap kan die skoolhoof se meerderes vir elke personeellid (i.c. skoolhoof) die beste werkstevredenheid verseker.

3.6 FAKTORE BINNE DIE ONDERWYSLOOPBAAN

3.6.1 Vergoeding

Alhoewel ekonomiese faktore ongetwyfeld 'n belangrike bepalende faktor as aanspoorder tot werk is, is dit hoogs onwaarskynlik dat dit die enigste of belangrikste rede is (Vroom, 1967:31; Gellerman, 1968:30). Geld is net een van baie potensiële belonings. Geld kan slegs lei tot motivering en werkstevredenheid as die jaarlikse inkrement wat voorgestel is, relatief groot genoeg is in verhouding tot die huidige inkomste. Die meeste salarisverhogings in die onderwys is nie groot genoeg om enige motiverende invloed wat werkstevredenheid tot gevolg het, te hê nie. Volgens Litt en Turk (1985:183), Jeffs (1986:40) en Hill (1994:227) is die spesifieke probleem aangaande lae salarisse en te veel werk in die onderwys alreeds geïdentifiseer as bronne van werksontevredenheid.

Hoewel 'n goeie salaris vir die meeste onderwysers (i.c. skoolhoofde) belangrik is, word dit nie as die belangrikste faktor beskou om werkstevredenheid te verseker nie (Hawley, 1985:57, 59; Rosenholtz & Smylie, 1984:153). Professionele behandeling word in elke geval deur onderwysers (i.c. skoolhoofde) as bevredigende faktor hoër geag as geld (Johnson, 1986:55).

As 'n onderwyser (i.c. skoolhoof) ontevrede is met die salaris wat hy ontvang, deurdat byvoorbeeld sy persoonlike en fisiese behoeftes nie bevredig word nie, sal hy ook nie gemotiveerd wees om beter te presteer nie. As die higiënefaktore, onder andere salaris, egter bevredig word, kan 'n onderwyser verder gemotiveer word om hoër prestasie te lewer en uiteindelik werkstevredenheid te ervaar (Frase *et al.*, 1982:266:269).

Salaris is vir die individu (i.c. skoolhoof) sielkundig belangrik om dieselfde rede as wat dit ekonomies belangrik is – omdat dit 'n sekere simboliese waarde het. Individue reageer verskillend op finansiële dryfvere. Daar is persone wat positief reageer op finansiële dryfvere en dus hoër prestasies sal lewer (Pottas, 1969:65). Vir sommige is dit 'n sterk motiveerder omdat dit status en sekuriteit kan koop, vir ander toppresteerders is dit 'n vorm van erkenning (Steyn, 1990:151).

Geld kan motiveer en gevolglik die ervaring van werkstevredenheid verhoog, maar dan slegs as groot bedrae geld op die spel is. Mense meen altyd dat hulle op meer betaling geregtig is. Tevredenheid met 'n salarisverhoging is gewoonlik ook slegs van korte duur. Die volgende jaar sal 'n nog groter verhoging nodig wees om die onderwyser (i.c. skoolhoof) te motiveer (Hillebrand, 1989:59).

Deur navorsing is bewys dat professionele doeltreffendheid, en nie geld nie, vir die onderwyser as primêre motiveerder in sy werk dien (Johnson, 1986:55). Alhoewel 'n hoër salaris die skoolhoof se werkstevredenheid kan beïnvloed, word hy gelei om te glo dat onderwys 'n roeping is en daarom word diensbaarheid eerder as materiële gewin beklemtoon. So word eerder hoër behoeftes bevredig om werkstevredenheid te verhoog. Kompeterende beloning is vir die individu minder motiverend as betrokkenheid by en deelname aan gesamentlike professionele doelwitte. Die beste onderwysers (i.c. skoolhoofde) bly in die onderwys as gevolg van intrinsieke belonings, alhoewel baie verplig word om die professie te verlaat as gevolg van swak salarisse (Johnson, 1986:73). Volgens Chapman en Lowter (1982:242) is geld, of 'n tekort daaraan, die grootste enkele rede waarom skoolhoofde en onderwysers die onderwysberoep verlaat.

Geldelike faktore bevredig die meeste van die tyd psigologiese en veiligheidsbehoefte, omdat dit nie 'n doel op sigself is nie, maar slegs 'n middel tot 'n doel (Robins, 1988:354-356). Vir sommige mense kan geld ook die erkenningsbehoefte bevredig. Of geld wel aanleiding tot werkstevredenheid by die skoolhoof sal gee, sal bepaal word deur die belangrikheid wat die skoolhoof daaraan heg en sal deur die empiriese studie vasgestel word.

3.6.2 Bevordering

’n Individue (i.c. skoolhoof) streef daarna om te groei, bevorder te word en sodoende vooruit te gaan in die lewe. Bevordering gee aanleiding tot ’n toename in verantwoordelikheid en dit gaan gepaard met ’n toename in status asook ’n verhoging in posvlak (Steyn, 1990:19).

Volgens Engelbrecht (1996:55) word waarderings-, selfrespek- en selfverweselikingsbehoefes deur bevordering bevredig en dit wek by hom werkstevredenheid. Dit gee ook aanleiding tot die bevrediging van die basiese behoeftes omdat bevordering gewoonlik gepaard gaan met ’n hoër salaris (Engelbrecht, 1996:55).

’n Direkte gevolg van bevordering is dat skoolhoofde ’n kleiner onderrig- en leerfunksie, en ’n groot administratiewe rol in die skool vertolk. Dit dui op ’n vermorsing van bekwame mannekrag wat moontlik sou verkies het om onderrig- en leertake uit te voer, maar as gevolg van verhoogde status en salarisvoordeel dalk bevorderingsposte aanvaar waarvoor hulle dikwels nie bekwaam of opgelei is nie. Navorsing deur Hurrell *et al.* (1988:22) het aan die lig gebring dat ’n persoon (i.c. skoolhoof) wat te vroeg bevordering ontvang en nog nie opgewasse is vir sy taak nie, spanning sal ervaar, en dit kan tot werksontevredenheid lei.

Bevorderingsmoontlikhede is vir die skoolhoof relatief beperk, gesien die hiërargie van beskikbare bevorderingsposte. Verskeie navorsers wys op die negatiewe effek wat te min bevorderingsposte op die ervaring van werkstevredenheid van die skoolhoof het (Coldicott, 1985:92; Hill, 1994:227). Te min bevorderingsgeleenthede frustreer die skoolhoof wat die ambisie het om te vorder, en daarom kan dit aanleiding gee tot werksontevredenheid, aangesien hy nie genoeg beloning en erkenning ontvang nie.

3.6.3 Loopbaanontwikkeling

Loopbaanontwikkeling is 'n faktor wat veral deesdae 'n groot invloed op skoolhoofde het. Die nuwe onderwysbedeling, met die uitvoering van rasionalisering, die moratorium op bevordering en die groot onsekerheid oor die voortbestaan van sekere skole, werk negatief in op die skoolhoof se ervaring van werkstevredenheid.

Dareesh (1986:28) wys daarop dat stres, en dus werksontevredenheid, kan ontstaan indien die skoolhoof se loopbaanontwikkeling gekenmerk word deur werksonsekerheid aan die een kant en die skoolhoof wat die verkeerde beroep beoefen waarin hy nie sy volle vermoëns kan uitoefen nie, aan die ander kant.

'n Verdere faktor by loopbaanontwikkeling is die stigma wat aan skoolhoofde wat te lank op een plek werksaam is, kleef (Duke, 1988:311). Hierdie negatiewe gevoelens kan hokgeslaan word indien daar genoegsame loopbaanontwikkelingsgeleenthede vir die skoolhoof sou wees.

Die skoolhoof se professionele ontwikkeling hou direk verband met die sukses wat die skool as geheel behaal (Alexander, 1992:191). Die gevolg hiervan is dat hoe meer professioneel die skoolhoof word, hoe groter die sukses van die skool is (Graham & Messner, 1989:202) en hoe meer werkstevredenheid word deur die skoolhoof ervaar word.

Die nasionale en provinsiale regerings behoort genoegsame voorsiening in hul onderskeie beleidsbepalings te maak vir die effektiewe loopbaanontwikkeling van die skoolhoof. Hoe die skoolhoof loopbaanontwikkeling as 'n bepalende faktor in sy ervaring van werkstevredenheid ervaar, sal deur die empiriese studie bepaal word.

3.6.4 Gevolgtrekking

Werksonsekerheid is in die huidige Suid-Afrikaanse omstandighede een van die

belangrikste faktore wat by onderwysers (i.c. skoolhoofde) tot werksontevredenheid bydra. Hoe ernstig werksonsekerheid, asook probleme rondom bevordering, vergoeding en loopbaanontwikkeling die skoolhoof raak, sal in die empiriese studie vasgestel word.

3.7 SAMEVATTING

Dit is belangrik dat die skoolhoof self werkstevredenheid moet ervaar gesien in die lig van die deurslaggewende rol wat hy in die algemene werksaamhede van die skool speel.

’n Klimaat van tevredenheid sal geskep word indien die skoolhoof self werkstevredenheid ervaar. ’n Skoolhoof wat ’n gelukkige beroeps- en persoonlike lewe ervaar, behoort groter werkstevredenheid te ervaar.

In hierdie hoofstuk is verwys na faktore wat die ervaring van werkstevredenheid deur die hedendaagse skoolhoof beïnvloed en wat in die skoolhoof self gesetel is, en binne die skool, die gemeenskap en die onderwysloopbaan en op bestuursvlak geleë is. Die mate waarin hierdie faktore die skoolhoof se werkstevredenheid beïnvloed, sal deur die empiriese ondersoek vasgestel en in die volgende hoofstuk bespreek word.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In die vorige twee hoofstukke is die werkstevredenheid van die skoolhoof vanuit 'n teoretiese oogpunt ondersoek. Hierdie ondersoek is deur middel van 'n literatuurstudie gedoen. In hierdie hoofstuk word op die empiriese aspek van die werkstevredenheid van die skoolhoof gefokus.

Verslag word gelewer oor die empiriese studie wat uitgevoer is, om vas te stel hoe belangrik die geïdentifiseerde faktore vir die werkstevredenheid van die skoolhoof is, en in watter mate die werkstevredenheid van die skoolhoof werklik daardeur beïnvloed word. Eerstens word die navorsingsontwerp, en daarna die ontwikkeling van die meetinstrument asook administratiewe prosedures bespreek. Hierna word die steekproefneming en die statistiese verwerking van gegewens beskryf. Laastens volg die interpretasie van die data.

4.2 NAVORSINGSONTWERP

4.2.1 Die posvraelys as meetinstrument

Die vraelys as navorsingsinstrument is, volgens Wolf (1988:478) en Gall *et al.* (1996:289), 'n selfverslaggewende instrument vir die insameling van 'n verskeidenheid toepaslike inligting vir die navorser wat uit 'n aantal vrae of items bestaan wat respondente lees en beantwoord.

Die vraelys is 'n toepaslike navorsingsmetode vir die insameling van inligting direk van mense aangaande hul gevoelens, opinies, motiveerders, planne, geloof en persoonlike opvoedkundige en finansiële agtergrond (Neuman, 1997:331).

Die metode van invordering van data word bepaal deur die doel van die navorsing.

De Wet *et al.* (1981:163), Cohen en Manion (1989:109) asook Neuman (1997:235) beskou die posvraelys as die beste manier om inligting in opvoedkundige navorsing te bekom, omdat data makliker en by meer proefpersone ingesamel kan word. Die voer van onderhoude in hierdie geval is nie toepaslik nie en daarom is daar besluit om van 'n gedrukte, gestruktureerde vraelys gebruik te maak wat deur die pos versprei is.

4.2.2 Voordele

Die gestruktureerde posvraelys het die volgende voordele (De Wet *et al.*, 1981:163; Cohen & Manion, 1989:308; Van der Westhuizen, 1995:45; Neuman, 1997:251):

- 'n groot groep mense kan makliker bereik word;
- dit is meer prakties as die onderhoud;
- die moontlikheid dat daar foute kan insluip, is kleiner;
- objektiewe menings kan verkry word omdat persoonlike kontak uitgeskakel word;
- respondente kan anoniem bly;
- instruksies is gewoonlik gestandaardiseer en respondente weet presies wat van hulle verwag word;
- dit is heelwat goedkoper as onderhoud;
- dit neem minder tyd in beslag as onderhoud; en
- dit vergemaklik die analisering en tabulering van response.

4.2.3 Nadele

Ten spyte van die voordele het die gestruktureerde posvraelys ook die volgende nadele (Bester *et al.*, 1986:175-176; Van der Westhuizen, 1995:45; Neuman, 1997:251):

- die geldigheid en betroubaarheid van 'n vraelys is moeilik bepaalbaar;
- respondente kan vroe verskillend vertolk;
- korrektheid van antwoorde kan moeilik bepaal word;

- beantwoording van vrae kan willekeurig geskied of selfs deur ander voltooi word (word gedelegeer);
- daar is dikwels swak terugvoer;
- keuses kan net uit voorgeskrewe antwoorde gemaak word, terwyl alternatiewe keuses nie moontlik is nie.

4.2.4 Konstruksie van die vraelys

Die vraelys wat gebruik is vir die empiriese navorsing is na aanleiding van die literatuurstudie ontwerp en is gegrond op en aangepas uit die Opinion Scale for the Study of Managers' Job Satisfaction (Warr & Routledge, 1969) en die vraelyste wat deur Hillebrand (1989), Esterhuizen (1989), Du Toit (1994) en Engelbrecht (1996) gebruik is. Die Opinion Scale for the Study of Managers' Job Satisfaction is 'n Amerikaanse meetinstrument wat primêr ontwerp is om die werksbevrediging van persone in bestuursposte te meet (Warr & Routledge, 1969:95). Hierdie vraelys is as basis gebruik, aangesien behoeftes wat hierin vervat is ook in hierdie navorsing geïdentifiseer is as dié wat die skoolhoof ervaar ten opsigte van werkstevredenheid. Die Opinion Scale for the Study of Managers' Job Satisfaction Questionnaire maak egter nie voorsiening vir die mate waarin die behoeftes van die skoolhoof in die onderwysituasie bevredig moet word nie.

Die kategorie-indeling wat in Hoofstuk 3 gebruik is, is as basis by die saamstel van die vraelys gebruik. Die inligting wat in Afdeling A en B verlang word, is in die literatuurstudie geïdentifiseer as faktore wat bepalend is vir die ervaring van werkstevredenheid deur die skoolhoof. In Afdeling A word algemene biografiese gegewens gevra soos die ouderdom van die respondent, jare ervaring as skoolhoof, hoogste akademiese sowel as professionele kwalifikasies, grootte van die skool en die tipe skool. Afdeling B handel oor die faktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed en word soos volg in kategorieë ingedeel:

Faktore in die skoolhoof self gesetel (volgens Bylae C, Vrae 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 17, 23, 24).

Faktore binne die skool geleë (volgens Bylae C, Vrae 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44).

Faktore op bestuursvlak (volgens Bylae C, Vrae 12, 15, 16, 18, 19, 20, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55).

Faktore binne die gemeenskap (volgens Bylae C, Vrae 56, 57, 58).

Faktore binne die onderwysloopbaan (volgens Bylae C, Vrae 59, 60).

Die vraelys wat gebruik is, is ontwerp om die volgende te bepaal: *Eerstens* om die belangrikheid van spesifieke faktore vir die skoolhoof te bepaal; *tweedens* om die mate van bevrediging wat die skoolhoof ten opsigte van hierdie faktore ervaar en *derdens* om die diskrepansie tussen die belangrikheid van 'n faktor en die mate van bevrediging daarvan te bepaal. Beide die belangrikheid van hierdie faktore en die mate van bevrediging wat die skoolhoof ervaar, is op 'n vierpuntskaal aangedui.

Sleutel vir:

KOLOM A

BELANGRIKHEID

- (1) Van geen belang
- (2) Van min belang
- (3) Belangrik
- (4) Baie belangrik

KOLOM B:

BEVREDIGING:

- (1) Geen bevrediging
- (2) Min bevrediging
- (3) Bevredig
- (4) Baie bevredig

4.2.5 Loodsondersoek

ʼn Loodsondersoek is by die skole ($n = 4$) wat buite die grense van die steekproefneming geval het, onderneem. Daar was 4 skoolhoofde by die ondersoek betrokke; twee Afrikaans- en twee Engelssprekendes. Die skoolhoofde is versoek om eerlik te antwoord en enige onduidelikheid en onsekerheid ten opsigte van die vrae aan te dui asook om opinies te lug en voorstelle te maak soos deur Wolf (1988:480) en Slavin (1984:133) aanbeveel word.

Na telefoniese navrae deur enkele skoolhoofde, is die knelpunte op die vraelys reggestel en die finale vraelys ontwerp.

4.2.6 Finale vraelys

Die finale vraelys, in Afrikaans en Engels, is hierna gedupliseer en aan 138 skole wat binne die steekproef geval het, gestuur (vgl. Bylae C).

4.2.7 Administratiewe prosedures

Skriftelike toestemming is van die Hoofdirekteur: Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur by die Noord-Kaapse Departement van Onderwys verkry om die vraelys oor die werkstevredenheid wat die hoërskoolhoof in die Noord-Kaap ervaar te versprei. ʼn Adreslys van al die sekondêre skole in die Noord-Kaap is deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement aan die navorser verskaf.

Die vraelyste is aan die hoofde van 138 sekondêre skole versend met die versoek om dit so gou moontlik te voltooi. In ʼn begeleidende brief is die doel van die navorsing gestel, samewerking gevra en absolute anonimiteit gewaarborg (vgl. Bylae B). ʼn Afskrif van die toestemmingsbrief van die Noord-Kaapse Departement van Onderwys is ook aangeheg (vgl. Bylae A). ʼn Koevert vir die terugsending van die vraelyste is ook ingesluit.

4.2.8 Populasie

Omdat hierdie navorsing gefokus is op skoolhoofde van sekondêre skole, is al die skole wat onder korrektiewe dienste ressorteer, geëlimineer en die studiepopulasie het uiteindelik uit 138 respondente bestaan.

In sommige gevalle is oponthoud met die terugsending van die vraelyste ondervind. Agt en sewentig skole het nie die vraelyste teruggestuur nie, waarna die onderskeie hoofde telefonies genader is. Hierna het slegs drie en twintig skole die vraelyste teruggestuur. Die vraelyste is toe vir 'n tweede keer aan vyf en vyftig skole gepep waarna alle vraelyste nog steeds nie voltooi is nie. Die persentasie vraelyste wat in totaal terugontvang is, is 73,2% (vgl. Tabel 4.1).

TABEL 4.1

VRAELYTE UITGESTUUR EN TERUGONTVANG

VRAELYTE UITGESTUUR	VRAELYTE TERUGONTVANG	PERSENTASIE
138	101	73,2%

4.2.9 Statistiese tegnieke

Data is met behulp van 'n hoofraamrekenaar van die PU vir CHO en 'n SAS-rekenaarprogrampakket verwerk (SAS Institute, Inc., 1985). Frekwensies is met behulp van die *FREQ*-prosedure van SAS en gemiddeldes met behulp van die *MEANS*-prosedure bepaal. Gemiddeldes is bereken ten einde rangordes van belangrikheid, bevrediging en die diskrepansie tussen belangrikheid en bevrediging te bepaal. Die SAS-rekenaarprogram wat gebruik is vir die frekwensieanalise maak nie voorsiening vir nulresponse nie. Die nulresponse is dus nie by die bepaling van die persentasieontleding in aanmerking geneem nie, maar word wel op die tabelle aangedui.

4.3 INTERPRETASIE VAN DATA

Die data wat versamel is, word vervolgens bespreek. Bevindinge wat hiervolgens gemaak word, geld slegs die teikenpopulasie, naamlik hoërskoolhoofde in die Noord-Kaapse Onderwysdepartement.

4.3.1 Biografiese gegewens

Die doel met hierdie vrae (volgens Bylae A, Afdeling A, Vrae 1 tot 6) was om algemene inligting aangaande die studiepulasie te bekom en sodoende 'n profiel van die hoof van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie ten opsigte van ouderdom, jare ervaring, hoogste akademiese en professionele kwalifikasies asook die grootte en tipe skool te bepaal. Die response is in Tabel 4.2 saamgevat. Die persentasies is op die werklike getal response bereken.

* *Vraag 1 : Ouderdom van skoolhoofde*

Uit die gegewens kan die afleiding gemaak word dat die grootste groepe hoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaap, wat hul ouderdom betref, hoofsaaklik onder twee groepe ressorteer, naamlik 41 tot 45 jaar (34,6%) en ouer as 46 jaar (32,7%) wat 'n totaal van 67,4% is. 'n Derde groep kan onderskei word, naamlik hoofde wat 40 jaar en jonger is (32,6%) waarvan slegs 2,0% jonger as 30 jaar is.

Indien die groep hoofde in die ouderdomsgroep 41 tot 45 jaar (34,6%) by die groep van 40 jaar en jonger (32,7%) ingereken word, is hul totaal ook 67,4%.

* *Vraag 2 : Totale jare ervaring as skoolhoof.*

Wanneer daar gekyk word na die response op vraag 2 (vgl. Tabel 4.2), blyk dit dat die grootste groep, naamlik 49,6% van die respondente, tussen 0 en 3 jaar ervaring as skoolhoof het. Skoolhoofde met 4 tot 6 jaar ervaring maak die tweede grootste groep uit (19,8%).

Tabel 4.2
Afdeling A
Biografiese gegewens

Vrae		f	%
1.	Ouderdom		
	Jonger as 30 jaar	2	2,0
	31 - 35 jaar	10	9,9
	36 - 40 jaar	21	20,8
	41 - 45 jaar	35	34,6
	46 jaar plus	33	32,7
	Totaal	101	100
2.	Totale aantal jare ervaring as skoolhoof		
	0 - 3 jaar	50	49,5
	4 - 6 jaar	20	19,8
	7 - 10 jaar	12	11,9
	11 jaar en meer	19	18,8
	Totaal	101	100
3.	U hoogste akademiese kwalifikasie		
	B. graad	32	42,1
	B. Ed. (Slegs Honneurs)	29	38,2
	M. graad	13	17,1
	D. graad	2	2,6
	Totaal	76	100
		nulrespons 25	
4.	U hoogste Professionele kwalifikasie		
	Nagraadse Onderwysdiploma	44	44,4
	Vierjarige Onderwysdiploma	30	30,3
	Ander (spesifiseer)	25	25,3
	Totaal	99	100
		nulrespons 2	
5.	Aantal leerlinge in die skool		
	50 - 100	8	7,9
	101 - 200	8	7,9
	201 - 300	9	8,9
	301 - 400	18	17,8
	401 - 500	12	11,9
	501 - 600	7	6,9
	601 - 700	4	4,0
	701 - 800	6	5,9
	801 - 900	8	7,9
	901 - 1 000	3	3,0
	meer as 1 001	18	17,9
	Totaal	101	100
6.	Skooltipe		
	Gemengde skool (seuns en dogters)	92	91,1
	Seunskool	1	1,0
	Dogterskool	2	2,0
	Tegniese skool	6	5,9
	Totaal	101	100

** Vraag 3 : Hoogste akademiese kwalifikasie*

Uit die respons op hierdie vraag blyk dit dat die grootste groep (42,1%) oor 'n B.-graad beskik en 38,2% oor 'n B.Ed.-graad beskik. Die res van die respondente (19,7%) beskik oor 'n M.-graad of D.-graad. Daar was 24,8% nulresponse wat moontlik aandui dat bykans 'n kwart van die skoolhoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaap nie oor 'n graad beskik nie.

** Vraag 4 : Hoogste Professionele kwalifikasie*

Van die studiepopulasie van wie terugvoer ontvang is, beskik 44,4% oor 'n nagraadse onderwysdiploma en 30,3% oor 'n vierjarige onderwysdiploma.

Sommige respondente het die volgende diplomas gespesifiseer: Driejarige Onderwysdiploma; Bestuursdiploma; Primêre Onderwysdiploma; Diploma in ABET en Junior Primêre Diploma.

** Vraag 5 : Aantal leerlinge in die skool*

Uit die gegewens (vgl. Tabel 4.2) kan die afleiding gemaak word dat die grootste persentasie respondente, wat die grootte van die skool betref, in twee groepe verdeel kan word, naamlik skole met 'n leerlingtal tussen 301 en 400 en meer as 1 001 leerlinge.

Dit blyk verder uit die respons dat die meerderheid sekondêre skole in die Noord-Kaap 'n leerlingtal van 500 en minder het (54,4%).

** Vraag 6 : Skooltipe*

Wanneer gekyk word na die response op Vraag 6 blyk dit dat 91,1% van die respondente aan die hoof van gemengde skole (seuns en dogters) staan. Die tweede grootste persentasie respondente (5,9%) is aan tegniese skole verbonde, wat tradisioneel slegs seunskole is.

** Profiel van die studiepopulasie*

Die aanname kan dus gemaak word dat die tipiese skoolhoof van 'n sekondêre skool in die Noord-Kaapprovinsie heel waarskynlik in die ouderdomsgroep 41 - 45

jaar val en minder as 6 jaar ervaring as skoolhoof het. Hy is goed gekwalifiseer deurdat hy 'n graad en/of 'n diploma het, asook oor 'n nagraadse onderwyskwalifikasie beskik en sekondêre gemengde seuns- en dogterskole met 500 en minder leerlinge bestuur.

4.3.2 Rangorde van belangrikheid van die faktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed

In die bespreking wat volg, word die faktore wat die werkstevredenheid van die hoof van die sekondêre skool in die Noord-Kaap (vgl. 4.2.4) in rangorde van belangrikheid, soos deur die respondente aangedui, bespreek (Tabel 4.3). Daar is gepoog om die belangrikheid van die onderskeie faktore, soos dit in die literatuur na vore kom, by die studiepopulasie te meet.

In oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO is besluit om die response ten opsigte van die sleutel soos volg te hanteer: 1 en 2 (geen belang en min belang) as die een pool en 3 en 4 (belangrik en baie belangrik) as die ander pool.

In Tabel 4.3 is die faktore wat die werkstevredenheid van die skool beïnvloed in volgorde van belangrikheid geplaas, nl. 3,861 wat as faktor die belangrikste en 2,456 wat as die mins belangrike geëvalueer is. Die gemiddeldes word gegee uit vier (4), omdat van 'n vierpuntskaal in die vraelys gebruik gemaak is. Die syfer in die kolom onder **Vraag** verwys na die nommer van die vraag (faktor) op die vraelys oor die werkstevredenheid van die skoolhoof (vgl. Bylae C). Vir die doel van hierdie studie is slegs die boonste vyf en die onderste vyf faktore in volgorde van belangrikheid uitgelig.

Al die faktore is deur die respondente as belangrik tot baie belangrik (hoër as 75%) geëvalueer. Geen faktor is as van geen belang tot min belang geëvalueer nie. Die hoogste mate van belangrikheid is toegeken aan Vraag 12 (verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar) wat 96,5% belangrik geag is, terwyl Vraag 10 (om gesagsdraer te wees) die laagste mate van belangrikheid toegeken

Tabel 4.3 : Belangrikheid van faktore wat werkstevredenheid beïnvloed (rangorde van baie belangrik tot van geen belang).

RANGORDE	BELANGRIKHEID VAN FAKTOR	VRAAG	GEMIDDELD
1	Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar	12	3,861
2	Effektiwiteit van die skool	33	3,842
2	Gesonde verhoudinge met leerlinge	41	3,842
2	Om oor sake binne die skool ingelig te wees	46	3,842
5	Gesonde verhoudinge met ouers	42	3,832
6	Gesonde verhoudinge met personeel	44	3,830
7	Deelname aan die bestuur van die skool	48	3,822
8	Deelnemende bestuurstyl	11	3,812
9	Regverdige evaluasie vir bevordering	52	3,798
10	Hoe belangrik is roepingsbesef vir u	17	3,792
11	Redelike en duidelike skoolbeleid	54	3,782
12	Terugvoer deur meerderes	47	3,762
13	Interaksie met kollegas	22	3,733
13	Gesonde verhoudinge met leerlinge	40	3,733
15	Om te presteer deur die suksesvolle afhandeling van 'n taak	9	3,713
15	Behoeftes aan werksekuriteit	36	3,713
17	Deelname aan doelwitstelling	13	3,693
18	Onderwys as genotvolle beroep	34	3,683
19	Hoe belangrik word positiewe toesig deur u geag?	53	3,680
20	Betrokkenheid deur delegering	15	3,673
20	Advies en hulp van kollegas	21	3,673
20	Simvolheid van die administratiewe werk	38	3,673
20	Behoeftes aan selfrespek	58	3,673
24	Regverdige werkslading	29	3,644
24	Bestuursaktiwiteite	45	3,644
26	Goeie koördinerings tussen departemente in skool	25	3,640
27	Billike en regverdige opdragte deur meerderes	24	3,634
27	Veiligheid in die werksituasie	37	3,634
27	Self leiding te neem	51	3,634
30	Geleentheid vir kreatiwiteit binne skoolverband	27	3,624
31	Positiewe leiding wat deur meerderes gegee is	50	3,614
31	Reëls en regulasies	55	3,614
33	Erkenning vir goeie werk wat gelewer is	8	3,584
33	'n Behoeftes aan duidelik omskrywe opdragte	23	3,584
35	Uitdagende werk	82	3,564
36	Duidelik afgebakende werk	30	3,554
36	Behoeftes aan vergoeding	60	3,554
38	Inhoud van die werk	26	3,525
38	Ondersteuning deur instansies en persone wat deur meerderes geïnisiëer is	49	3,525
40	Onderwys as interessante beroep	39	3,515
41	Integrering van persoonlike doelwit met dié van die skool	14	3,446
42	Ervaring van selfstandigheid	20	3,416

Tabel 4.3
(vervolg)

RANGORDE	BELANGRIKHEID VAN FAKTOR	VRAAG	GEMIDDELD
42	Buitekurrikulêre aktiwiteite	28	3,416
44	Geleentheid om eie sienings in verband met waardes en norme te gee	18	3,396
44	Fisiese werksomstandighede	31	3,396
46	Geleentheid om deel van 'n groep te wees	43	3,376
47	Otonome funksionering, d.w. s. onafhanklike denke, besluitneming en aksie ten opsigte van eie werk	16	3,370
48	Vry periodes vir administratiewe take	35	3,356
48	Respek vir die werk wat die skoolhoof daagliks doen	57	3,356
50	Behoeftes aan bevordering	59	3,280
51	Erkenning verleen aan u as skoolhoof	7	3,218
52	Erkenning van professionele status in die gemeenskap	56	3,208
53	Nie-inmensing deur meerderes in outonome take	19	3,080
54	Om gesagsdraer te wees	10	3,079

SKAAL: 1 = Van geen belang
2 = Van min belang

3 = Belangrik
4 = Baie belangrik

is, naamlik 77%. In hierdie verband kan daarop gewys word dat slegs faktore wat in die literatuurstudie as belangrik geïdentifiseer is, in die vraelys opgeneem is.

Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar (Vraag 12; 3,861), effektiwiteit van die skool (Vraag 33; 3,842), gesonde verhoudinge met leerlinge (Vraag 41; 3,842), om oor sake binne die skool ingelig te wees (Vraag 46; 3,842) en gesonde verhoudinge met ouers (Vraag 42; 3,832) is as die belangrikste faktore wat werkstevredenheid beïnvloed, geëvalueer.

Bogenoemde faktore word vervolgens bespreek:

- *Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar (Vraag 12 - 3,861):*

In hierdie navorsing beskou 96,5% van die skoolhoofde in hierdie navorsing verbonde aan sekondêre skole die verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar as belangrik tot baie belangrik. Dit dui op die skoolhoof se verantwoordelikhedsbesef en belangstelling in die skool se werksaamhede. Hierdie resultaat bevestig ook die bevinding in die literatuurstudie dat die grootste behoefte by onderwysers met hoërdebehoefes (i.c. skoolhoofde) is om

verantwoordelikheid te aanvaar vir die bereiking van hul eie doelwitte vir die skool (vgl. 3.4.6).

Volgens navorsing oor skoolhoofde van primêre skole (Griffioen, 1999:116) word hierdie faktor as belangrik beskou, maar is nie so hoog op die rangordelings van belangrikheid nie.

- *Effektiwiteit van die skool (Vraag 33 - 3,842):*

Hierdie faktor word deur 96% van die skoolhoofde as belangrik tot baie belangrik beskou. Die werk wat die skoolhoof verrig, is sinvol, indien dit bydra tot die bereiking van die skool se doelwitte en betekenisvolle resultate lewer wat die effektiwiteit van die skool verhoog (vgl. 3.3.1). Die skoolhoof voel dus verantwoordelik vir die sukses wat in die skool behaal is. Daarom kan aanvaar word dat die skoolhoof werkstevredenheid sal ervaar indien die skool effektief funksioneer.

In navorsing deur Engelbrecht oor departementshoofde in sekondêre skole word die effektiwiteit van die skool nie as van die vyf belangrikste faktore geag nie, maar nog steeds deur 92,5% as belangrik beskou.

Navorsing oor skoolhoofde van primêre skole (Griffioen, 1999) lewer geen verslag oor hierdie faktor nie.

- *Gesonde verhoudinge met leerlinge (Vraag 41 - 3,842):*

Hierdie bevinding stem ooreen met die navorsing van onder andere Hillebrand (1989), Steyn (1990), Du Toit (1994) sowel as Griffioen (1999:113) wat navorsing by primêre skoolhoofde gedoen het. Die verklaring waarom hierdie faktor as belangrik tot baie belangrik deur 96% van die respondente geag word, kan wees dat die skoolhoof 'n gesonde en vertrouensverhouding met sy leerlinge as belangrik beskou om effektiewe dissipline te handhaaf, veral sedert lyfstraf afgeskaf is. Hierdie goeie verhouding kan weer 'n positiewe gesindheid by die

leerders ontlok wat 'n positiewe invloed op hul gedrag, leerkuultuur en prestasie kan hê (vgl. 3.3.2.3).

- *Ingelig te wees oor sake binne die skool (Vraag 46 - 3,842):*

Die hoë rangorde van belangrikheid wat aan hierdie faktor gekoppel is deur 96% van die skoolhoofde aan sekondêre skole, dui daarop dat die skoolhoof, as bestuurder van die skool, kommunikasie as belangrik ag om inligting van die onderwysdepartement te ontvang en aan die belanghebbende rolspelers in die skool deur te gee. Dit bevestig navorsing deur Du Toit en Calitz (1993) dat kommunikasie 'n belangrike faktor is wat die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof beïnvloed. Kommunikasie word ook as belangrik tot baie belangrik deur laerskoolhoofde geag, soos bewys in die resultate in navorsing deur Griffioen (1999:114). Inligting en die vermoë om te kommunikeer is 'n vorm van gesag (vgl. 3.4.3). Sonder horisontale en op- en afwaartse kommunikasie kan geen goeie bestuur plaasvind nie. Dit impliseer die heen-en-weer vloei van inligting (vgl. 3.4.3).

- *Gesonde verhoudinge met ouers (Vraag 42 - 3,832):*

Hierdie faktor is deur 95,8% van die respondente as belangrik tot baie belangrik geag. Die belangrikheid van die skoolhoof se verhouding met die ouers kan daarin geleë wees dat die ouer, as 'n rolspeler in die onderwys, 'n al hoe groter inspraak in skoolsake soos beleidsbepaling en finansies het. Die ouers se noue verbintenis met die skool is daarin geleë dat hul kinders se gedeeltelike opvoeding in die hande van die skool lê. Die ouer se belangstelling het 'n groot invloed op die prestasies van sy kind. 'n Gesonde skool-ouer-verhouding is dus van kardinale belang en is dit primêr die verantwoordelikheid van die skoolhoof om ouerbetrokkenheid by sy skool te optimaliseer (vgl. 3.3.2.4). Die skool-ouerhuis-verhouding word volledig gereël in SASA (South African School Act, Act 84 of 1996) waar kommunikasie as die belangrikste faktor tussen die partye gestel word as voorwaarde vir die effektiewe funksionering van die skool. Die ouer is dus 'n meerdere vennoot in die skool.

Die hoë evaluering van die behoefte aan gesonde verhoudinge kan verder verklaar word deur die feit dat die werk van die skoolhoof impliseer dat hy goeie verhoudinge moet kan handhaaf. Navorsing stem ooreen met Esterhuizen (1989), Hillebrand (1989), Du Toit (1994) en Engelbrecht (1996) se bevindinge. Ooreenstemming word ook aangetref in navorsing van Griffioen (1999:114) oor skoolhoofde van primêre skole wat hierdie faktor eweneens as baie belangrik aangedui het. Daar kan aanvaar word dat die skoolhoof werkstevredenheid sal ervaar indien gesonde verhoudinge in die werksituasie gehandhaaf word.

Dit is opvallend dat bogenoemde faktore wat as die belangrikste geëvalueer is, aan mekaar verwant is en sentreer om die effektiwiteit van die skool. `n Regverdigde en goed gedissiplineerde verhouding tussen die skoolhoof en ander rolspelers in die skool (leerlinge, ouers en onderwysers) met die oog daarop om deur goeie kommunikasie ingelig te wees aangaande sake binne die skool, en verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar, verhoog die effektiwiteit van die skool.

Die faktore wat dus as die belangrikste geag word, lê hoofsaaklik binne die skool self en op bestuursvlak (vgl. 4.2.4) en toon `n ooreenkoms met navorsing oor hoofde van primêre skole (Griffioen, 1999:117).

Behoeftes aan bevordering (Vraag 59; 3,280), erkenning verleen aan u as skoolhoof (Vraag 7; 3,218), erkenning van professionele status in die gemeenskap (Vraag 56; 3,208), nie-inmenging deur meerderes in outonome take (Vraag 19; 3,080) en om gesagsdraer te wees (Vraag 10; 3,079) as faktore wat werkstevredenheid beïnvloed, is deur die respondente as laagste in die orde van belangrikheid geëvalueer. (Let op dat hierdie faktore egter steeds as belangrik tot baie belangrik geëvalueer is.) Wat duidelik na vore kom, is dat die skoolhoofde veel minder waarde heg aan erkenning van die skoolhoof as persoon en erkenning van professionele status in die gemeenskap. Dit kan daarop dui dat die skoolhoof meer ingestel is op ekstrinsieke motiverende faktore, behalwe die

behoefte aan bevordering, en dit verkry uit hulle verhoudinge met die leerlinge en ouers.

4.3.3 Faktore wat werkstevredenheid in rangorde van bevrediging beïnvloed

In hierdie afdeling word die faktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed in rangorde van bevrediging geplaas.

In Tabel 4.4 is die faktore wat die werkstevredenheid van die skoolhoof van die sekondêre skool in die Noord-Kaap beïnvloed in rangorde van bevrediging geplaas, met 3,426 as die faktor wat as die meeste bevredig geëvalueer is en 2,456 as die faktor wat as die minste bevredig geëvalueer is (volgens Bylae C).

Vir die doel van hierdie navorsing word slegs die vyf faktore wat die meeste bevredig en die vyf wat die minste bevredig, uitgelig.

Volgens die gemiddelde skaalwaardes wat die respondente aan die faktore toegeken het, is geen faktor as baie bevredig en geen faktor as glad nie bevredig nie geëvalueer. Die mate van bevrediging wissel van bevredig tot min bevrediging. Die faktor wat die meeste bevredig is, is Vraag 41 (gesonde verhoudinge met leerlinge) wat op 85,7% te staan kom. Die faktor wat die minste bevredig word, is Vraag 35 (vry periodes vir administratiewe take) wat 61,4% aandui.

Die faktore wat die meeste by die skoolhoof van 'n sekondêre skool in die Noord-Kaap bevredig word, is gesonde verhoudinge met leerlinge (Vraag 41; 3,426), verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar (Vraag 12; 3,376), gesonde verhoudinge met personeel (Vraag 44; 3,360), behoefte aan selfrespek (Vraag 58; 3,356) en deelnemende bestuurstyl (Vraag 11; 3,347). Dit is opvallend dat slegs twee van hierdie faktore ook deur die respondente as die belangrikste geëvalueer is, naamlik Vrae 41 en 12 (vgl. Tabel 4.3). Die skoolhoof word dus bevredig deur faktore wat om sy leerlinge en sy taak as bestuurder sentreer. Die faktore stem ook in 'n groot mate ooreen met vorige navorsing van Xaba (1996).

TABEL 4.4

BEVREDIGING VAN FAKTORE WAT WERKSTEVREDENHEID BEINVLOED (RANGORDE VAN BAIE BEVREDIGING TOT GEEN BEVREDIGING).

RANGORDE	BEVREDIGING VAN FAKTORE	VRAAG	GEMIDDELD
1	Gesonde verhoudinge met leerlinge	41	3,426
2	Verantwoordelikhed vir eie werk te aanvaar	12	3,376
3	Gesonde verhoudinge met personeel	44	3,360
4	Behoeftte aan selfrespek	58	3,356
5	Deelnemende bestuurstyl	11	3,347
5	Deelname aan die bestuur van die skool	48	3,347
7	Interaksie met kollegas	22	3,267
8	Self leiding te neem	51	3,260
9	Om oor sake binne die skool ingelig te wees	46	3,248
10	Gesonde verhoudinge met ouers	42	3,238
11	Om te presteer deur die suksesvolle afhandeling van 'n taak	9	3,188
11	Redelike en duidelik skoolbeleid	54	3,188
13	Betrokkenheid deur delegering	15	3,168
14	Hoe belangrik is roepingsbesef vir u	17	3,149
14	Uitdagende werk	32	3,149
16	Advies en hulp van kollegas	21	3,129
17	Deelname aan doelwitstelling	13	3,109
17	Ervaring van selfstandigheid	20	3,109
17	Reëls en regulasies	55	3,109
20	Geleentheid om eie sienings i.v.m. waardes en norme te gee	18	3,099
20	Geleentheid om deel van 'n groep te wees	43	3,099
22	Effektiwiteit van die skool	33	3,079
23	Veiligheid in die werksituasie	37	3,059
24	Bestuursaktiwiteite	45	3,040
25	Integrering van persoonlike doelwitte met dié van die skool	14	3,030
25	Outonome funksionering, d.w. s. onafhanklike denke, besluitneming en aksie t.o.v. eie werk	16	3,030
27	Inhoud van die werk	26	3,019
28	Geleentheid vir kreatiwiteit binne skoolverband	27	2,990
29	Duidelik afgebakende werk	30	2,970
29	Gesonde verhoudinge met die meerderes	40	2,970
31	Om gesagsdraer te wees	10	2,950
32	Erkenning verleen aan u as skoolhoof	7	2,941
33	Buitekurrikulêre aktiwiteite	28	2,931
34	Onderwys as interessante beroep	39	2,930
35	Sinvolheid van die administratiewe werk	38	2,911
35	Erkenning van professionele status in die gemeenskap	56	2,911
37	Fisiese werksomstandighede	31	2,901
38	Reëls en regulasies	53	2,900
39	Erkenning vir goeie werk wat gelewer is	8	2,861
40	Respek vir die werk wat die skoolhoof daaglik doen	57	2,842
41	Nie-inmenging deur meerderes in outonome take	19	2,832
41	'n Behoeftte aan duidelik omskrewe opdragte	23	2,832
41	Regverdigde werkslading	29	2,832

Tabel 4.4
(vervolg)

RANGORDE	BEVREDIGING VAN FAKTORE	VRAAG	GEMIDDELD
44	Billike en regverdige opdragte deur meerderes	24	2,792
45	Behoeftte aan bevordering	59	2,788
46	Onderwys as genotvolle beroep	34	2,752
47	Goeie koördinerig tussen departemente in skool	25	2,710
48	Terugvoer deur meerderes	47	2,673
49	Ondersteuning deur instansies en persone wat deur meerderes geïnisieer is	49	2,653
50	Behoeftte aan vergoeding	60	2,644
51	Behoeftte aan werksekuriteit	36	2,634
51	Positiewe leiding wat deur meerderes gegee is	50	2,604
53	Regverdige evaluasie vir bevordering	52	2,575
54	Vry periodes vir administratiewe take	35	2,456

SKAAL: 1 = Geen bevrediging
 2 = Min bevrediging
 3 = Bevrediging
 4 = Baie bevrediging

Vervolgens word elkeen van hierdie faktore bespreek:

- *Gesonde verhoudingte met leerlinge (Vraag 41- 3,426):*

Hierdie faktor is ook as een van die belangrikste faktore geag (vgl. Tabel 4.3). In Tabel 4.4 word hierdie faktor as die mees bevredigde behoefte (85,7%) aangedui en stem ooreen met navorsing deur Hillebrand (1989) en Xaba (1996) waarin interpersoonlike verhoudingte ook aangedui is as die mees bevredigde behoefte (vgl. 3.3.2). In navorsing deur Griffioen (1999:119) het hoofde van primêre skole gesonde verhoudingte met leerders ook as baie bevredig ervaar. Volgens navorsing deur Xaba (1996) is dit in vandag se dikwels chaotiese interpersoonlike verhouding in die onderrigstusie belangrik dat die skoolhoof daarna strewe om 'n gesonde verhouding met sy leerlinge op te bou. Hierdie gesonde verhoudingte met leerlinge ontlok 'n positiewe gesindheid by leerders wat op hul gedrag, leerkultuur en prestasie deurwerk. Dit blyk hieruit dat die skoolhoof se verhouding met sy leerlinge positief gemanifesteer word in die werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar.

- *Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar (Vraag 12 - 3,376):*

Deurdat hierdie faktor as die belangrikste deur die respondente geag is (volgens Tabel 4.3) en as baie bevredig geëvalueer is (84,4%), kan die aanname gemaak word dat skoolhoofde die verantwoordelikheid aanvaar vir die suksesvolle bereiking van hul eie doelwitte vir hul onderskeie skole. Deurdat sy behoefte om verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar bevredig word, ervaar die skoolhoof outonomie ten opsigte van sy take, is sy werk interessant en behaal hy prestasie waarvoor hy erkenning kry (vgl. 3.4.6). Dit dui op sy verantwoordelikeheidsbesef en sy belangstelling in die skool se werksaamhede. Griffioen (1999:120) het in sy navorsing oor hoofde van primêre skole bevind dat hierdie behoefte as baie bevredig ervaar word. Dit stem ook ooreen met navorsing deur Du Toit (1994) waarin bevind is dat die grootste behoefte by skoolhoofde is om verantwoordelikheid te aanvaar vir die bereiking van hul eie doelwitte vir die skool (vgl. 3.4.6).

- *Gesonde verhoudinge met personeel (Vraag 44 - 3,360):*

Hierdie resultaat bevestig dat die onderwysberoep 'n beroep is met talle verhoudings en dat die onderwyser (i.c. skoolhoof) ook in sy werk sy sosiale behoeftes kan bevredig. Dit sluit aan by die behoefte aan gesonde verhoudinge met leerlinge (Vraag 41) wat as die mees bevredigde behoefte geëvalueer is. Die hoë mate van bevrediging van hierdie behoefte (84%) stem ooreen met die studie van Hillebrand (1989) wat bevind het dat die grootste behoefte van onderwysers (i.c. skoolhoofde) gesetel is in die area van interpersoonlike behoeftes. Alhoewel hierdie behoefte nie as een van die vyf belangrikste behoeftes deur laerskoolhoofde aangedui is nie, word dit wel as bevredig aangedui in navorsing deur Griffioen (1999:121). Gesonde interpersoonlike verhoudinge met personeel verhoog die opvoedingsbemoënis en gesamentlike doelwitbereiking (vgl. 3.3.2). Hierdie goeie verhoudinge, wat gepaard gaan met vertroue en spangees, beïnvloed die werkstevredenheid van die skoolhoof positief. Die skoolhoof ervaar dus bevrediging deurdat sy affiliasiebehoeftes bevredig word (vgl. 3.3.2.2).

- *Behoeftte aan selfrespek (Vraag 58 - 3,356):*

Die hoë mate van bevrediging van hierdie behoefte deur 83,9% van die respondente, is vir die skoolhoof baie werd vir die ervaring van werkstevredenheid. Deurdat die skoolhoof 'n hoë posvlak bekleë, is sy gesindheid goed teenoor sy werk omdat sy werk interessant, uitdagend en bevredigend is. Dit stem ooreen met die literatuurstudie dat hoe hoër in die beroepshierargie op beweeg word, hoe meer die werkstevredenheid wat ervaar word (vgl. 2.8).

Navorsing oor skoolhoofde in primêre skole (Griffioen, 1999) lewer geen verslag oor hierdie behoefte nie.

- *Deelnemende bestuurstyl (Vraag 11 - 3,347):*

In die literatuurstudie sowel as empiriese studie (vgl. 3.4.1; Tabel 4.3) word deelnemende bestuurstyl as 'n belangrike faktor om werkstevredenheid te verkry, beskou. Uit al die skoolhoofde wat by hierdie navorsing betrek is, beskou 95.3% dié behoefte as belangrik tot baie belangrik en as baie bevredig (83,7%). Deurdat die skoolhoof hom kan identifiseer met die bestuurstyl van sy meerderes en hy positiewe terugvoer oor sy eie bestuurstyl ontvang, kan hy 'n positiewe organisasieklimaat vir sy personeel skep. Dit sluit in deelname aan besluitneming, probleemoplossing en beplanning wat die werkhoudinge van sy personeel positief beïnvloed wat weer 'n positiewe effek op sy werkstevredenheid het. Waar die skoolhoof dus van deelnemende bestuurstyl gebruik maak, is die klem op werkstevredenheid vir hom en sy personeel die grootste (Chapman & Lowther, 1982).

In navorsing oor laerskoolhoofde (Griffioen, 1999:123) word geleentheid om voorstelle en opinies aan hoër gesag voor te lê, met ander woorde deelnemende besluit, as glad nie bevredig beskou nie.

Die hoë bevrediging wat die respondente t.o.v. hierdie faktore ervaar is 'n aanduiding dat die skoolhoofde van sekondêre skole meer werkstevredenheid ervaar as wat aanvanklik gemeen is.

Die drie faktore wat as die mees bevredigde behoeftes aangedui is, naamlik gesonde verhoudinge met leerlinge en met die personeel, sowel as om verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar, is binne die skool en op bestuursvlak geleë. Behoefte aan selfrespek is binne die konstruksie van gemeenskapsfaktore en deelnemende bestuurstyl (binne die skoolhoof self) geleë.

Daar is ook 'n beduidende ooreenkoms tussen skoolhoofde van hoër- en laerskole t.o.v. die bevrediging van faktore. In navorsing deur Griffioen (1999:119) is al die behoeftes wat die meeste bevredig word, binne die werksituasie geleë.

Die faktore wat as die laagste bevredig geëvalueer is, sentreer om die behoefte aan vergoeding (Vraag 60; 2,644), die behoefte aan werksekuriteit (Vraag 36; 2,634), positiewe leiding wat deur meerderes gegee is (Vraag 50; 2,604), regverdige evaluasie vir bevordering (Vraag 52; 2,575) en vry periodes vir administratiewe take (Vraag 35; 2,456).

Drie van bogenoemde faktore, naamlik die behoefte aan vergoeding, die behoefte aan werksekuriteit en regverdige evaluasie vir bevordering wentel hoofsaaklik om beleidsake in die onderwysstelsel. Hierdie faktore stem ooreen met navorsing deur Engelbrecht (1996) en Xaba (1996). Dit is insiggewend dat werksekuriteit (92,8%), wat as belangrik beskou word (volgens Tabel 4.3), een van die faktore is wat die minste bevredig word. Dit word toegeskryf aan die afskaffing van poste binne die onderwysstruktuur. 'n Klimaat van onsekerheid heers in die onderwysberoep en geen persoon voel, as gevolg van die rasionaliseringsproses, veilig in sy pos nie. Die ontevredenheid oor vergoeding van die skoolhoof strook met die bevindinge wat in die literatuurstudie waargeneem is (vgl. 3.6.1).

Dit is belangrik om daarop te let dat al die faktore as min bevredig, waarvan die laagste op die rangorde 61,5% is, tot bevredig geëvalueer is. Dit is verrassend, aangesien daar, na aanleiding van sommige bevindinge in die literatuurstudie, asook die algemene gevoel dat die onderwysberoep frustrasies en min bevrediging bied, verwag is dat die skoolhoof baie meer ontevrede sou wees (vgl. 3.6). Na aanleiding van hierdie navorsing kan die afleiding gemaak word dat skoolhoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaap tog 'n groot mate van bevrediging in hul werk ervaar.

4.3.4 Die diskrepansie tussen die belangrikheid van 'n faktor en die bevrediging daarvan

Vervolgens word die diskrepansie tussen die belangrikheid van 'n faktor en die bevrediging daarvan aangedui en bespreek, deur die syfer wat die respondent in Kolom B omkring het van die ooreenstemmende syfer in Kolom A af te trek. 'n Negatiewe verskil dui op die mate van bevrediging; terwyl 'n positiewe verskil op die mate van onbevrediging van die spesifieke faktor dui, omdat die bevrediging wat verkry word, kleiner is as die belangrikheid wat aan die spesifieke faktor geheg is.

Tabel 4.5 toon hierdie faktore in rangorde volgens die grootste tot die kleinste diskrepansie (mate van onbevrediging). Vir die doel van hierdie studie word slegs die vyf faktore waar die grootste en die vyf faktore waar die kleinste diskrepansie voorkom, bespreek.

Uit Tabel 4.5 kan afgelei word dat daar 'n positiewe diskrepansie ten opsigte van al die faktore bestaan. Die mate van bevrediging wat ten opsigte van al die faktore ervaar word, is dus minder as die mate van belangrikheid wat daaraan geheg word.

Tabel 4.5

Diskrepansie: Bevrediging-Belangrikheid

Rangorde	Diskrepansie: Bevrediging-belangrikheid	Vraag	Gemiddeld
1	Regverdigde evaluasie vir bevordering	52	1,222
2	Terugvoer deur meerderes	47	1,089
3	Behoeftes aan werksekuriteit	36	1,079
4	Positiewe leiding wat deur meerderes gebied is	50	1,010
5	Onderwys as genotvolle beroep	34	0,931
6	Goeie koördinerings tussende departemente in skool	25	0,930
7	Behoeftes aan vergoeding	60	0,911
8	Vry periodes vir administratiewe take	35	0,901
9	Ondersteuning deur instansies en persone wat deur meerderes geïnteresseer is	49	0,871
10	Billike en regverdigde opdragte deur meerderes	24	0,842
11	Regverdigde werkslagting	29	0,812
12	Hoe belangrik word positiewe toesig deur u geag?	53	0,780
13	Effektiwiteit van die skool	33	0,762
13	Sinvolheid van die administratiewe werk	38	0,762
13	Gesonde verhoudings met die meerderes	40	0,762
16	'n Behoeftes aan duidelik omskrewe opdragte	23	0,752
17	Erkenning van goeie werk wat gelewer is	8	0,723
18	Hoe belangrik is roepingsbesef vir u	17	0,644
19	Geleentheid vir kreatiwiteit binne skoolverband	27	0,634
20	Bestuursaktiwiteite	45	0,604
21	Gesonde verhoudings met ouers	42	0,594
21	Om oor sake binne die skool ingelig te wees	46	0,594
21	Redelike en duidelike skoolbeleid	54	0,594
24	Onderwys as interessante beroep	39	0,590
25	Deelname aan doelwitstelling	13	0,584
25	Duidelik afgebakende werk	30	0,584
27	Veiligheid in die werksituasie	37	0,574
28	Advies en hulp van kollegas	21	0,545
29	Om te presteer deur die suksesvolle afhandeling van 'n taak	9	0,525
30	Respek vir die werk wat die skoolhoof daagliks doen	57	0,515
31	Betrokkenheid deur delegering	15	0,505
31	Inhoud van die werk	26	0,505
31	Reëls en regulasies	55	0,505
34	Fisiese werksomstandighede	31	0,495
35	Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar	12	0,485
35	Buitekurrikulêre aktiwiteite	28	0,485
35	Behoeftes aan bevordering	59	0,485
38	Deelname aan die bestuur van die skool	48	0,475
39	Gesonde verhoudings met personeel	44	0,470
40	Deelnemende bestuurstyl	11	0,465
40	Interaksie met kollegas	22	0,465
42	Integrering van persoonlike doelwit met dié van die skool	14	0,416
42	Uitdagende werk	32	0,416
42	Gesonde verhoudings met leerlinge	41	0,416
45	Self leiding te neem	51	0,380
46	Outonome funksionering, d.w.s onafhanklike denke, besluitneming en aksie ten opsigte van eie werk	16	0,350

Tabel 4.5
(vervolg)

Rangorde	Diskrepancie: Bevrediging-belangrikheid	Vraag	Gemiddeld
46	Otonome funksionering, d.w.s onafhanklike denke, besluitneming en aksie ten opsigte van eie werk	16	0,350
47	Behoeftte aan selfrespek	58	0,317
48	Ervaring van selfstandigheid	20	0,307
49	Geleentheid om eie sienings in verband met waardes en norme te gee	18	0,297
49	Erkenning van professionele status in die gemeenskap	56	0,297
51	Nie-inmenging deur meerderes in outonome take	19	0,287
52	Erkenning verleen aan u as skoolhoof	7	0,277
52	Geleentheid om deel van 'n groep te wees	43	0,277
54	Om gesagsdraer te wees	10	0,129

OP SKAAL: 1 = van geen belang

2 = van min belang

3 = belangrik

4 = baie belangrik

Die faktore waarby die minste bevrediging in vergelyking met die mate van belangrikheid ervaar word, is regverdige evaluasie vir bevordering (Vraag 52; 1,222), terugvoering deur meerderes (Vraag 47; 1,089), behoefte aan werksekuriteit (Vraag 36; 1,079), positiewe leiding deur meerdere gegee (Vraag 50; 1,010) en onderwys as gemotiveerde beroep (Vraag 34; 0,931).

Vervolgens 'n bespreking van elk van hierdie faktore:

- *Regverdige evaluasie vir bevordering (Vraag 52 - 1,222):*

Die groot diskrepancie wat by hierdie faktor voorkom, veroorsaak algemene ontevredenheid ten opsigte van departementele beleidsaspekte oor onder andere die evalueringstelsel. Dit word weerspieël in die feit dat daar tans geen amptelike vorm van evaluering in die onderwys bestaan wat deur die hoof gebruik kan word nie. Die doel van 'n evalueringstelsel, naamlik motivering sodat die onderwysers (i.e. skoolhoofde) professioneel kan ontwikkel en werksprestasie kan verbeter, word dus nie bereik nie. Omdat daar nie 'n evalueringstelsel bestaan nie, beïnvloed dit die bevorderingsmoontlikhede. Verskeie navorsers (onder

¹Nadat die empiriese ondersoek afgehandel is, is 'n vorm van taksering deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement vir implementering vanaf April 1999 aan skole deurgegee.

andere Coldicott, 1985 en Hill, 1994) wys op die negatiewe effek wat te min bevorderingsposte op die ervaring van werkstevredenheid deur die skoolhoof ervaar word (vgl. 3.6.2).

In navorsing deur Griffioen (1999:130) oor skoolhoofde van primêre skole, word beleidsaspekte ten opsigte van vergoeding ook geïdentifiseer as faktore wat 'n groot diskrepanse toon, alhoewel 'n evalueringstelsel nie gespesifiseer word nie.

- *Terugvoer deur meederes (Vraag 47 - 1,089):*

Navorsing deur Griffioen (1999:125-126) oor laerskoolhoofde bevestig hierdie feit en dui ook 'n groot diskrepanse aan ten opsigte van hierdie faktor en sluit onder andere die spoedige terugvoer deur amptenary, spoedige verkryging van posstukke en die beskikbaarheid van hulp in. 'n Gebrek aan kommunikasie word in navorsing deur Swart (1987) en Du Toit en Calitz (1993) uitgewys as 'n belangrike faktor wat werksontevredenheid by die skoolhoof veroorsaak (vgl. 3.4.3).

- *Behoeftte aan werksekuriteit (Vraag 36 - 1,079):*

Die diskrepanse wat by hierdie faktor aangedui word, dus min bevredig word, bring die klimaat van regstellende aksie onder die soeklig. Die regstellende aksieprogram wat deur die onderwysdepartement toegepas word, veroorsaak onsekerheid ten opsigte van die sekuriteit wat die onderwys bied (vgl. 3.3.11, 3.3.5). Die beleving van onvoldoende werksekuriteit deur die skoolhoof is in die klimaat van regstellende aksie die hoof rede waarom skoolhoofde so 'n hoë premie op die beleving van werksekuriteit plaas omdat dit van belang is vir homself en vir sy personeel. Hierdie faktor dui op die veranderde politieke situasie in die land en beïnvloed die werkstevredenheid van die skoolhoof in 'n groot mate. Hierdie bevinding stem ooreen met navorsing deur Griffioen (1999:130).

- *Positiewe leiding wat deur meerderes gegee is (Vraag 50 - 1,010):*

’n Groot diskrepansie kom ook by hierdie faktor voor en dui direk op die kommunikasie tussen die meerderes (i.c. onderwysdepartement) en die skoolhoof. Volgens die empiriese ondersoek (vgl. Tabel 4.4) ontvang die skoolhoof wel bevrediging wat deelnemende bestuurstyl betref, maar nie genoegsame leiding van meerderes nie, soos deur hierdie bespreking aangedui is. Dit dui op gebrekkige kommunikasie waar die skoolhoof nie genoeg inligting ontvang oor sake rakende homself of die skool nie (vgl. 3.3.5). Onvoldoende leiding as gevolg van swak kommunikasie van die onderwysdepartement stem ooreen met studie van Griffioen (1999:126) wat dui op die ontoereikendheid van die betrokke onderwysdepartement t.o.v. kommunikasie tussen die departement en die primêre skool. Dit bevestig ook die gebrek aan kommunikasie ten opsigte van terugvoer deur meerderes (vgl. vraag 47).

- *Onderwys as genotvolle beroep (Vraag 34 - 0,931):*

Die onvoldoende bevrediging wat hierdie faktor by die skoolhoof veroorsaak, moet ’n groot bron van kommer by die onderwysowerhede wees. Dit is ’n belangrike rede waarom soveel bekwame skoolhoofde die onderwysberoep verlaat (vgl. 3.6.3). Indien die werk nie meer betekenisvol is nie, sal dit die skoolhoof se werkstevredenheid negatief beïnvloed, volgens navorsing deur Porter *et al.* (1975). Faktore wat onder andere ’n bydrae tot die onbevrediging van hierdie behoefte lewer, is die gebrek aan evaluering vir bevordering, swak kommunikasie en terugvoer van die departement, onvoldoende werksekuriteit en die sosialiseringprogram van die onderwysdepartement wat lei tot werkoornedigheid en oorvol klasse.

Alhoewel hierdie faktor nie in navorsing deur Griffioen (1999:130) gespesifiseer is nie, bestaan daar ’n groot diskrepansie wat die belewing van werksekuriteit betref wat tog die onderwys as genotvolle beroep beïnvloed.

Dit blyk dus dat daar algemene ontevredenheid bestaan ten opsigte van departementele beleidsaspekte oor die evalueringstelsel en werksekuriteit. Dit

word bevestig in navorsing deur Van der Westhuizen *et al.* (1999) waar departementele beleidsaspekte deur skoolhoofde en onderwysers geïdentifiseer word as 'n faktor wat min bevredig word en so aanleiding gegee het tot die swak graad 12-uitslae van 1997. Die onvoldoende kommunikasie van die onderwysepartement ten opsigte van terugvoer en leiding deur meerderes dui op ondoeltreffende amptenary wat direk tot die skoolhoof se frustrasies bydra, wat weer sy werkstevredenheid direk beïnvloed. Onderwys as 'n genotvolle beroep word dus bevrage.

Die afleiding uit bogenoemde kan gemaak word dat hierdie faktore slegs in twee konstrukte uiteen val. Werksekuriteit en onderwys as genotvolle beroep is binne die skool self geleë. Die ander drie faktore wat die grootste diskrepanse aandui, is op bestuursvlak geleë en is die regverdige evaluasie vir bevordering, terugvoer deur meerderes en positiewe leiding deur meerderes.

Die faktor waarby die kleinste diskrepanse voorkom, is om gesagdraer te wees (Vraag 10; 0,129). Dit dui daarop dat die skoolhoof genoeg erkenning ontvang en dat die gesag gekoppel aan sy bestuursposisie verband hou met die verantwoordelikhede wat aan hom gedelegeer is (vgl. 3.2.4). Dit word bevestig deur die ander faktore waar klein diskrepanse bestaan, naamlik erkenning verleen as skoolhoof (Vraag 7; 0,277) en nie-inmenging deur meerderes in outonome take (Vraag 19; 0,287). Die ander faktore waarby 'n klein diskrepanse voorkom, is geleentheid om deel van 'n groep te wees (Vraag 43; 0,277) en erkenning van professionele status in die gemeenskap (Vraag 56; 0,297). Dit dui daarop dat die skoolhoof se behoefte aan sosialisering in die skool en die gemeenskap wel bevredig word en voldoen dus aan die verwagtinge van die skoolhoof wat werkstevredenheid tot gevolg het.

'n Bespreking van elk van hierdie faktore volg:

- *Om gesagdraer te wees (Vraag 10 - 0,129):*

Alhoewel hierdie faktor baie laag op die rangordelys van belangrikheid verskyn (vgl. Tabel 4.3), word dit steeds deur die respondente as belangrik geag. 'n

Klein diskrepansie word aangedui deurdat die skoolhoofde genoegsame bevrediging ten opsigte van hierdie faktor ondervind. Volgens Van der Westhuizen (1995) het elke mens (i.c. skoolhoof) 'n behoefte om gesagsdraer te wees en indien hierdie behoefte bevredig word, kan dit 'n bydrae tot werkstevredenheid lewer (vgl. 3.2.4). Die bevrediging van hierdie behoeftes dui dus daarop dat die skoolhoof wat hoog op in die hiërargie staan, as 'n persoon in 'n leidende posisie, oor die bevoegdheid beskik om handelend op te tree sodat hy sy taak kan uitvoer. Hy gee aan sy personeel opdragte en eis gehoorsaamheid van hulle om bepaalde doelwitte te bereik. Dit dui daarop dat die skoolhoof genoeg erkenning ontvang en dat die gesag gekoppel aan sy bestuursposisie verband hou met die verantwoordelikhede wat aan hom gedelegeer is.

Navorsing deur Engelbrecht (1996) bevestig hierdie bevinding dat persone hoër op in die hiërargie tevredenheid ten opsigte van hierdie faktor ervaar deurdat daar 'n klein diskrepansie voorkom.

Navorsing oor skoolhoofde van primêre skole (Griffioen, 1999:128) dui daarop dat daar nie so 'n klein diskrepansie voorkom nie - dat daar dus nie dieselfde mate van tevredenheid ervaar word nie.

- *Geleentheid om deel van 'n groep te wees (Vraag 43 - 0,277):*

Deur hierdie navorsing is vasgestel dat hierdie faktor deur hoofde van sekondêre skole as belangrik beskou word en dat dié behoefte redelik goed bevredig word.

Wanneer die skoolhoof goeie verhoudings met sy personeel ervaar, vervul dit die behoefte om aan 'n groep te behoort en kan dit 'n belangrike bydrae tot die ervaring van werkstevredenheid lewer (vgl. 3.3.2.2). Die spesifieke groep waarin 'n mens (i.c. skoolhoof) werk, het 'n invloed op sy motivering (Van Zyl, 1989). Daar kan dus afgelei word dat die skoolhoof besondere groepskenmerke soos samehorigheidsgevoel en kommunikasiestrukture ervaar (vgl. 3.3.2.5). Hierdie afleiding word bevestig deur die hoë bevrediging wat die respondente ten opsigte van gesonde verhoudinge met personeel ervaar (volgens Tabel 4.4).

Navorsing oor skoolhoofde van primêre skole (Griffioen, 1999:128) verwys nie spesifiek na die behoefte om deel van 'n groep te wees nie, maar gesonde verhoudinge met sy ondergeskiktes toon 'n diskrepansie van 0,521.

- *Erkenning verleen aan u as skoolhoof (Vraag 7 - 0,277):*

Alhoewel hierdie faktor nie so hoog op die rangordelys van belangrikheid (vgl. Tabel 4.3) verskyn nie, word dit egter deur die respondente as belangrik geag. Die klein diskrepansie toon dat die skoolhoof wel bevrediging ervaar ten opsigte van hierdie behoefte. Aangesien die skoolhoof in 'n bestuursposisie funksioneer, verleen dit aan hom 'n mate van aansien binne die skool (vgl. 3.2.1). Die waardering en erkenning wat die skoolhoof vanaf leerlinge, personeel en meerderes ontvang vir werk wat korrek uitgevoer is, daaglikse verantwoordelikhede en spesifieke prestasies, het 'n positiewe invloed op sy selfbeeld en sy ervaring van werkstevredenheid.

Navorsing oor hoofde van primêre skole (Griffioen, 1999) lewer geen verslag oor hierdie faktor nie.

- *Nie-inmenging deur meerderes in outonome take (Vraag 19 - 0,287):*

Die klein diskrepansie ten opsigte van hierdie faktor dui die bevrediging aan wat die respondente ervaar ten opsigte van die belangrikheid wat hulle hieraan koppel. Aangesien die skoolhoof deel is van die bestuurspan van die skool, ondervind hy 'n groot mate van outonomie in sy werk. Die afleiding kan gemaak word dat die skoolhoof die prosedures en metodes bepaal om doelwitte te bereik, sowel as die geleentheid gebied word vir onafhanklike denke en onafhanklike doelwitstelling (vgl. 3.4.7). Die skoolhoof beskik dus oor die kennis en vaardighede en toon ook 'n belangstelling in sy werk wat tot die ervaring van werkstevredenheid aanleiding gee.

Navorsing deur Griffioen (1999:128) het aangedui dat onbillike inmenging in die skoolhoofde van primêre skole se werk min bevredig word wat daarop dui dat

daar 'n verskil tussen die mate van bevrediging by die hoofde van primêre en sekondêre skole is.

- *Erkenning van professionele status in die gemeenskap (Vraag 56 - 0,297):*

Alhoewel hierdie behoefte hoog op die rangordelys van belangrikheid verskyn (vgl. Tabel 4.3), word dit deur 80,2% van die respondente as belangrik geag. Die klein diskrepansie toon dat hierdie behoefte in 'n redelike mate bevredig word. Volgens Esterhuizen (1989) is status die waarde wat 'n gemeenskap aan 'n beroep toeken (vgl. 3.5.3). Ten spyte van die feit dat navorsing deur Van der Westhuizen en Du Toit (1994) daarop wys dat daar 'n verlaging in die status van die skool en sy personeel is, wil dit voorkom of daar tog nog in 'n geringer mate waarde aan die status van die skoolhoof geheg word. Die behoefte aan professionele status word nie in dieselfde mate by hoofde van primêre skole bevredig nie, soos bevind in navorsing deur Griffioen (1999:127).

Dit wil dus voorkom of hierdie faktore wat deur die respondente as belangrik geag word, wel bevredig word en dat die diskrepansie nie so groot is as wat aanvanklik verwag is nie. Die werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar, is veel meer as wat aanvanklik verwag is. Dit dui daarop dat die skoolhoof genoeg erkenning van leerlinge, personeel, meerderes en die gemeenskap ontvang en dat die gesag en outonomie gekoppel aan sy bestuursposisie verband hou met die verantwoordelikheid wat aan hom gedelegeer is. Hy handhaaf ook goeie verhoudinge met sy personeel, wat die geleentheid bied om deel van 'n groep te wees wat 'n samehorigheidsgevoel tot gevolg het.

Alhoewel die behoefte aan die erkenning van die skoolhoof se professionele status in die gemeenskap tog bevredig word, moet hierdie faktor deurentyd aandag geniet om aan die onderwysprofessie 'n hoë profiel te gee om effektiewe onderwys te bevorder. 'n Tevrede onderwyser (i.c. skoolhoof) is noodsaaklik om effektiewe onderwys te verseker (vgl. 2.14).

Hierdie faktor kom in verskeie konstrunkte voor, naamlik om gesagsdraer te wees en erkenning verleen as skoolhoof (wat in die skoolhoof self gesetel is), die

geleentheid om deel van 'n groep te wees (wat in die die skool self geleë is), nie-inmenging deur meerderes in outonome take (wat op die vlak van bestuur lê) en die erkenning van professionele status in die gemeenskap (wat 'n gemeenskapsfaktor is). Die werkstevredenheid wat die hoofde van sekondêre skole in die Noord-Kaapprovinsie ervaar, is dus oor die hele spektrum van konstrunkte versprei.

4.3.5 Gevolgtrekking

4.3.5.1 Vergelyking tussen 'n verskeidenheid navorsing ten opsigte van faktore wat werkstevredenheid beïnvloed met die grootste diskrepansie

Uit vorige navorsing oor onder andere die werkstevredenheid van die onderwyser in die primêre skool (Esterhuizen, 1989), die blanke onderwyseres (Van der Westhuizen *et al.*, 1992), die swart onderwyseres (Du Toit, 1994), die departementshoof in die sekondêre skool (Engelbrecht, 1996), skoolhoofde van primêre skole (Griffioen, 1999), die inspekteur (Smit, 1999) asook hierdie navorsing oor die werkstevredenheid van die skoolhoofde van sekondêre skole, kan die behoeftes waar die grootste diskrepansie bestaan, soos volg saamgevat word (vgl. Tabel 4.6).

In al die gevalle (vgl. Tabel 4.6) word intrinsieke sowel as ekstrasieke behoeftes aangedui as faktore waarby die grootste diskrepansie voorkom, met ander woorde die minste bevredig word.

Die intrinsieke behoefte wat by al die navorsers aangedui word as 'n faktor wat die minste bevredig word, is regverdigde evaluering. Die ekstrasieke behoefte waarby die grootste diskrepansie voorkom, en dus die minste bevredig word, is werksekeriteit.

TABEL 4.6 : VERGELYKING TUSSEN ENKELE NAVORSING TEN OPSIGTE VAN FAKTORE MET DIE GROOTSTE DISKREPANSIE

ESTERHUIZEN 1989	VAN DER WESTHUIZEN <i>et al.</i> , 1992	DU TOIT 1994	ENGELBRECHT 1996	GRIFFIOEN 1999	SMIT 1999	HIERDIE NAVORSING
• Vergoeding	• Kompeterende vergoeding	• Aangename werksomstandighede	• Vergelykbare vergoeding	• Spoedige terugvoering deur departement	• Beter leer-kultuur by leerlinge	• Regverdige evaluasie vir bevordering
• Bevordering	• Regverdige evaluering vir meriete-toekenning	• Veiligheid in die werksituasie	• Werksekuriteit	• Beskikbaarheid van amptenary by departementele telefone	• Beter onderrigkultuur by onderwysers	• Terugvoer deur meerderes
• Professionele status in die gemeenskap	• Regverdige werksbelading	• Regverdige evaluering vir meriete-toekenning	• Regverdige werksbelading	• Spoedige verkryging van belangrike posslukke	• Beter kommunikasie van onderwysdepartement	• Behoeftes aan werksekuriteit
• Erkanning vir goeie werk gelewer	• Versoenbaarheid tussen die rol van moeder en tuissteskepper en onderwysers	• Regverdige onderwysbeleid	• Regverdige evaluasie vir bevordering	• Aanpasbare salarisskaal t.o.v. kwalifikasies en ondervinding	• Werksekuriteit	• Positiewe leiding deur meerderes gegee
• Deelname aan bestuur	• Billike werksure	• Regverdige werksbelading	• Terugvoer	• Vergoeding wat goed vergelyk met die van ander vergelykbare professies	• Dinamiese leidinggewing en beleidstoepassing	• Onderwys as genotvolle beroep
				• Werksekuriteit	• Deelname aan strategiese beplanning by onderwysdept.	

Gebaseer op Maslow en Herzberg se teorieë beteken dit dat die diskrepansie, die mate van ontevredenheid, 'n geringe verskil aandui namate meer en meer navorsing oor hoër posvlakke gedoen word.

Hierdie verskil, of klemverskuiwing, bestaan daarin dat sekere intrinsieke behoeftes waar die grootste diskrepansie voorkom, slegs by laer posvlakke bestaan en ander intrinsieke behoeftes by laer en hoër posvlakke nie genoegsaam bevredig word nie, terwyl ekstrinsieke higiënebehoefte by hoër posvlakke bykom.

Intrinsieke behoeftes soos erkenning, professionele status en aangename werksaamhede bestaan by die laer posvlakke en vergoeding, bevordering en regverdige evaluering by die laer en hoër posvlakke soos bevind deur Esterhuizen, Van der Westhuizen, Du Toit, Engelbrecht, Griffioen, Smit en hierdie navorsing. Ekstrinsieke higiënebehoefte soos werksekuriteit, beter kommunikasie en terugvoer deur meerderes (i.c. onderwysdepartement), positiewe leiding deur die onderwysdepartement, 'n beter onderrig en leer kultuur, dinamiese leiding en beleidstoepassing en deelname aan beplanning kom egter by wanneer daar na die hoër posvlakke gekyk word, soos bevind deur Engelbrecht, Griffioen, Smit en hierdie navorsing.

Wat hierdie bevinding so interessant maak, is dat dit in teenstelling is met die tradisionele opvatting dat daar in onderwysgeleedere slegs werkstevredenheid bestaan indien die intrinsieke behoeftes bevredig word (vgl. 3.6.1).

'n Hoof rede vir die groter bewuswording sedert 1994 ten opsigte van werksekuriteit en werkveiligheid is moontlik die politieke verandering in die R.S.A., die erkenning van vakbonde en werksrasionalisering.

4.3.5.2 Vergelyking tussen 'n verskeidenheid navorsing ten opsigte van faktore met die kleinste diskrepansie

Vorige navorsing oor onder andere die onderwyser in die primêre skool, die onderwyseres, departementshoof, die hoof van 'n primêre skool, die inspekteur en hierdie navorsing waar die kleinste diskrepansie aangedui word, word in Tabel 4.7 saamgevat.

Die gevolgtrekking wat uit bogenoemde navorsing gemaak kan word, is die feit dat persone wat hoë poste beklee, naamlik die departementshoof, die skoolhoof en die inspekteur, ander faktore as belangrik tot baie belangrik beskou wanneer daar gekyk word na werkstevredenheid, wat ooreenstem met die literatuurstudie (vgl. 1.1). Die afleiding kan ook gemaak word dat die skoolhoof die geleentheid kry om sy lewensbeskouing in sy werksituasie uit te leef.

Uit hierdie navorsing kan afgelei word dat daar egter verskeie gemeenskaplike faktore is wat werkstevredenheid in die onderwys beïnvloed, byvoorbeeld om gesagsdraer te wees, die geleentheid om deel van 'n groep te wees en deur kollegas aanvaar te word, om onafhanklik te werk sonder inmenging deur meerderes, erkenning verleen as persoon/skoolhoof asook voldoende fisiese fasiliteite (bv. beskikbaarheid van 'n faksmasjien). Politieke druk vanuit die gemeenskap is 'n faktor wat ná die politieke verandering van 1994 bykom ten opsigte van hoër posvlakke, wat wel redelike bevrediging geniet.

4.4 SAMEVATTING

Al hierdie faktore wat in die literatuurstudie van die onderhawige ondersoek geïdentifiseer is, is in die empiriese studie deur die skoolhoofde oorwegend as belangrik tot baie belangrik geëvalueer.

By die evaluering van die belangrikheid van die faktore wat werkstevredenheid van die skoolheid beïnvloed, is verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar, effektiwiteit van die skool en gesonde verhoudinge met leerlinge as die belangrikste faktor uitgewys, terwyl erkenning van professionele status in die

TABEL 4.7: VERGELYKING TUSSEN ENKELE NAVORSING TEN OPSIGTE VAN FAKTORE MET DIE KLEINSTE DISKREPANSIE

ESTERHUIZEN 1989	VAN DER WESTHUIZEN et al., 1992	DU TOIT 1994	ENGELBRECHT 1996	GRIFFIOEN 1999	SMIT 1999	HIERDIE NAVORSING
• Werksekuriteit	• Om te presteer	• Erkenning as persoon	• Om gesags- draer te wees	• Politieke inmening deur die werkgewer	• Politieke druk vanuit die gemeenskap	• Om gesags- draer te wees
• Verhouding met kollegas	• Om onafhanklik te werk	• 'n Stabiele persoonlike lewe	• Buite kurrikulêre aktiwiteite	• Politieke druk vanuit die gemeenskap	• Voldoende fisiese fasiliteite	• Geleentheid om deel van 'n groep te wees
• Verhouding met hoof	• Aanvaarding deur kollegas	• Om opdragte van gesagsfigure te aanvaar	• Geleentheid om deel van 'n groep te wees	• Besikbaarheid van 'n faksmasjien	• Gesonde verhouding met kollegas	• Erkenning van verteen as skoolhoof
• Skoolbeleid	• Buitenuurse aktiwiteite	• Verantwoorde- likheid vir spesifieke opdragte of projekte te aanvaar	• Om self leiding te neem	• Om self verantwoorde- likheid te dra vir spesifieke opdragte	• Gesonde verhouding met ondergeskiktes (skoolhoofde)	• Nie-inmening deur meeders in outonome take
• Verhouding met leerlinge	• Gesag om opdrag aan volwassenes te gee	• Aanvaarding deur kollegas	• Nie-inmening in outonome take	• Besikbaarheid van eie kantoor	• Behoeftes aan 'n gelukkige persoonlike lewe	• Erkenning van professionele status in die gemeenskap

gemeenskap, die nie-inmenging deur meerderes in outonome take en om gesagsdraer te wees as die onbelangrikste faktore beskou is.

Faktore wat geïdentifiseer is as dié wat die meeste bevredig word, is gesonde verhoudinge met leerlinge, verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar en gesonde verhoudinge met personeel.

Hierteenoor word positiewe leiding wat deur meerderes gegee is, regverdige evaluasie vir bevordering en vry periodes vir administratiewe take die minste bevredig.

Die faktore waarby die grootste diskrepansie voorkom, is regverdige evaluasie vir bevordering, terugvoer deur meerderes en die behoefte aan werksekuriteit, terwyl die faktore waar die kleinste diskrepansie voorkom en die meeste bevredig word, is om gesagsdraer te wees, geleentheid om deel van 'n groep te wees en erkenning verleen as skoolhoof.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

Na aanleiding van die aspekte wat in die voorafgaande hoofstukke nagevors is, word die belangrikste punte bespreek. Eerstens word daar 'n oorhoofse bespreking gevoer oor die navorsing. Tweedens word die bevindinge met betrekking tot die navorsingsdoelwitte wat in Hoofstuk 1 gestel is, weergegee, naamlik die resultaat van literatuurstudie wat die aard van werkstevredenheid aangedui het en die faktore wat aanleiding tot werkstevredenheid by die skoolhoofde gegee het. Die empiriese studie het aangetoon watter faktore aanleiding tot werkstevredenheid by die skoolhoofde gegee het.

5.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk 1 is die relevansie van die navorsing met betrekking tot die werkstevredenheid van die skoolhoofde aan sekondêre skole bespreek. Na aanleiding van sekere probleemvraagstukke wat uitgelig is, is die doel van die navorsing uiteengesit. Vervolgens is die verloop van die navorsing aangedui en bespreek.

Die aard van werkstevredenheid is in Hoofstuk 2 bespreek. Uit die literatuurstudie oor die aard van werkstevredenheid blyk dit dat die werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar, die effektiwiteit van die skool posities of nadelig kan beïnvloed. Werkstevredenheid by die skoolhoof word deur 'n aantal elemente bepaal. Elke element lewer 'n bydrae tot die totale werkstevredenheid. Deurdat die skoolhoof in 'n hoër pos as sy personeel staan, kan verwag word dat hy 'n hoër mate van werkstevredenheid sal ervaar. Werkstevredenheid en -motivering is onlosmaaklik aan mekaar verbind en daarom sal 'n gemotiveerde skoolhoof 'n hoër mate van werkstevredenheid ervaar as 'n ongemotiveerde skoolhoof. Gevolglik sal hy die werk met oorgawe doen. Elke skoolhoof ervaar individuele behoeftes wat van die ander kan verskil.

Dus is dit belangrik dat die skoolhoof se behoeftes in ag geneem word, veral die behoefte aan selfverwesenliking, om sodoende die werkstevredenheid wat hy ervaar, te verhoog. Die skoolhoof wat presteer en belonings daarop ontvang, sal meer werkstevredenheid ervaar.

In Hoofstuk 3 is verskeie faktore geïdentifiseer en bespreek wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed.

Faktore wat aanleiding tot die werkstevredenheid van die skoolhoof gee, kan in vyf kategorieë ingedeel word, naamlik faktore wat in die skoolhoof self gesetel is, faktore wat binne die skool geleë is, faktore op bestuursvlak, faktore binne die gemeenskap en faktore wat binne die onderwysloopbaan geleë is. Hierdie faktore is onder andere gesonde verhoudinge met leerlinge en personeel, om verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar en die respek wat hy vir homself ontwikkel vir die werk wat hy doen. Dit is dan ook verstaanbaar dat die faktore wat in die huidige onderwysbedeling in Suid-Afrika die minste tot die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof bydra om vry periodes vir administratiewe take, regverdige evaluasie vir bevordering, positiewe leiding deur meerderes en werksekuriteit wentel.

Die onderwysdepartement het 'n baie belangrike rol om te speel in belang van die werkstevredenheid wat die skoolhoof ervaar. Aangesien die meeste van hierdie faktore buite die werksituasie van die skoolhoof geleë is en gekoppel kan word aan die onderwysbeleid van die departement, is dit belangrik dat die behoeftes van die skoolhoof in aanmerking geneem moet word. Deur bekwame bestuursvernuf en deurdagte onderwysbeleid kan die werkstevredenheid van die skoolhoof verseker word.

In Hoofstuk 4 is die navorsingsontwerp van die empiriese ondersoek bespreek. Die metode van data-insameling is weergegee. Verslag oor die data wat deur middel van die vraelyste bekom is, is gelewer, en data is statisties ondersoek en geïnterpreteer.

5.3 BEVINDINGE

5.3.1 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1

Met betrekking tot navorsingsdoelwit 1 (vgl. 1.3.1), naamlik om uit die literatuur te bepaal wat die aard van werkstevredenheid van hoofde aan sekondêre skole is, is die volgende bevind:

- Werkstevredenheid is 'n aangename emosionele toestand wanneer die resultate van die werk positief is, en dit hou verband met die graad waarin die behoeftes van die skoolhoof in die werk bevredig word en dit ooreenstem met sy individuele waardestelsel (vgl. 2.2.2).
- Intrinsieke sowel as ekstrinsieke motivering speel 'n rol in die skoolhoof se werksituasie. Daar is ook bevind dat die higiënefaktore hoofsaaklik die behoefte om onaangenaamheid in die werksomgewing te vermy, bevredig, terwyl die motiveerders die behoefte om geestelik te ontwikkel, deur middel van faktore in die werk self bevredig (vgl. 2.2.3).
- Die skoolhoof sal werkstevredenheid ervaar, indien die selfverweselikingsbehoefte bevredig word en daar geleentheid is vir persoonlike groei en ontwikkeling. Die werk self moet uitdagend wees en moet outonomie aan die skoolhoof verleen (vgl. 2.3).
- Die skoolhoof wat nie werkstevredenheid in die onderwys ervaar nie, sal 'n hoë mate van personeelomset ervaar, hom onttrek aan daaglikse deelname of aansoek doen om 'n pos by 'n ander skool (vgl. 2.5).
- Individuele verskille by skoolhoofde moet in ag geneem word, aangesien dit wat die behoeftes van verskillende skoolhoofde bevredig, verskil (vgl. 2.6).
- Werkstevredenheid sal deur die skoolhoof ervaar word wanneer hy beloon word vir die bereiking van doelwitte en indien hy presteer (vgl. 2.7).

- Die skoolhoof sal 'n hoër mate van werkstevredenheid as sy ondergeskiktes ervaar, aangesien hy op 'n hoër vlak in die beroepshierargie staan (vgl. 2.8).
- Die skoolhoof wat tevrede is met sy beroepskeuse en meen dat hy homself in sy beroep verwesenlik, sal hoë lewensbevreiding ervaar (vgl. 2.10).
- Wanneer skoolhoofde werkstevredenheid ervaar, sal dit weerspieël word in die personeel se werkverrigting en in die gehalte van die leerervarings wat hulle vir hul leerders skep (vgl. 2.11).
- Skoolhoofde sal verhoogde werkstevredenheid ervaar, indien die faktore wat stres en uiteindelik moontlik uitbranding tot gevolg het, verminder word (vgl. 2.12).
- Werkstevredenheid van die skoolhoof sal verhoog indien daar positiewe ooreenkomste tussen sy belangstelling en die beroep wat hy beoefen bestaan (vgl. 2.13).

5.3.2 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2

Ten opsigte van navorsingsdoelwit 2 (vgl. 1.3.2), naamlik om uit die literatuur te bepaal watter faktore aanleiding tot die ervaring van werkstevredenheid by hoofde van sekondêre skole gee, is die volgende bevind:

- Faktore wat in die skoolhoof self gesetel is, soos die behoefte aan erkenning (vgl. 3.2.1), bereiking van persoonlike doelwitte (vgl. 3.2.2), prestasie (vgl. 3.2.23), gesagsdraer (vgl. 3.2.4), rolkonflik (vgl. 3.2.5) en werksbetrokkenheid (vgl. 3.2.6) word beskou as belangrike faktore wat werkstevredenheid by skoolhoofde in die algemeen beïnvloed.
- Faktore wat binne die skool geleë is, soos die aard, sinvolheid en interessantheid van die werk (vgl. 3.3.1), interpersoonlike verhoudinge (vgl. 3.3.2), fisiese werkstoestande (vgl. 3.3.3), dissipline in die skool (vgl. 3.3.4) en

werksekuriteit (vgl. 3.3.5) is faktore wat eers bevredig moet word voordat werkstevredenheid ervaar kan word.

- Faktore op bestuursvlak, soos die gehalte van bestuur en bestuurstyl (vgl. 3.4.1), leierskapstyl (vgl. 3.4.2), kommunikasie (vgl. 3.4.3), toesig (vgl. 3.4.4), besluitneming (vgl. 3.4.5), verantwoordelikheid (vgl. 3.4.6), outonomie (vgl. 3.4.7), onderwysbeleid (vgl. 3.4.9) en delegering (vgl. 3.4.11) is faktore wat met die werkstevredenheid van die skoolhoof verband hou. Die bevrediging van hierdie faktore sal die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof bepaal.
- Faktore wat binne die gemeenskap geleë is, soos die verhouding met die gemeenskap (vgl. 3.5.1), sosio-ekonomiese klimaat (vgl. 3.5.2), status van die skoolhoof (vgl. 3.5.3) en persoonlike lewe (vgl. 3.5.4) kan die ervaring van werkstevredenheid by die skoolhoof beïnvloed.
- Faktore met betrekking tot die onderwysloopbaan, soos vergoeding (vgl. 3.6.1), bevordering (vgl. 3.6.2) en loopbaanontwikkeling (vgl. 3.6.3) is vir die skoolhoof van groot belang en kan tot frustrasie en gevolglik werksontevredenheid lei.

5.3.3 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3

Met betrekking tot navorsingsdoelwit 3 (vgl. 1.3.3), naamlik om empiries te bepaal watter faktore aanleiding tot werkstevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool gee, is die volgende bevind:

5.3.3.1 Faktore wat in die skoolhoof self gesetel is:

Al die faktore in die skoolhoof self wat aanleiding tot werkstevredenheid gee, word as belangrik tot baie belangrik beskou en as min bevredig tot bevredig geëvalueer.

- Die faktore wat as die belangrikste geag is, is deelnemende bestuurstyl en roepingsbesef (vgl. 4.3.2; Tabel 4.3).
- Daar is bevind dat al die faktore as min bevredig tot bevredig beskou word. Deelnemende bestuurstyl, om te presteer deur die suksesvolle afhandeling van 'n taak en roepingsbesef is onder meer die faktore wat die meeste bevredig word (vgl. 4.3.3; Tabel 4.4).
- Die bevindinge ten opsigte van die hoogste diskrepansie dui daarop dat die volgende faktore as baie belangrik geag word, maar dat die bevrediging hierin ontoereikend is. Dit is faktore soos billike en regverdigde opdragte deur meerderes, 'n behoefte aan duidelik omskrewe opdragte, erkenning vir goeie werk wat gelewer is en roepingsbesef (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).
- Faktore wat die laagste diskrepansie toon is onder ander om gesagsdraer te wees en erkenning verleen as skoolhoof (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).

5.3.3.2 Faktore binne die skool geleë

Faktore wat binne die skool self geleë is, wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed, word almal as belangrik tot baie belangrik geag en as min bevredig tot bevredig geëvalueer.

- Die faktore wat as die belangrikste vir werkstevredenheid geag word, is die effektiwiteit van die skool, gesonde verhoudinge met leerlinge, ouers en personeel (vgl. 4.3.2; Tabel 4.3).
- Die bevindinge ten opsigte van die bevrediging van faktore, is dat al die faktore as min bevredig tot bevredig beskou is. Hierdie faktore wat die meeste bevredig word, is gesonde verhouding met leerlinge, gesonde verhouding met personeel, interaksie met kollegas en gesonde verhoudinge met ouers (vgl. 4.3.3; Tabel 4.4).

- Faktore wat ook as belangrik beskou word en waarvan die diskrepansie die grootste is, is die behoefte aan werksekuriteit, onderwys as genotvolle beroep, goeie koördinerings tussende departemente, vry periodes vir administratiewe take en regverdigde werkslading (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).
- Bevindinge ten opsigte van faktore wat die kleinste diskrepansie toon, is die geleentheid om deel van 'n groep te wees, gesonde verhoudings met leerlinge, uitdagende werk en interaksie met kollegas (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).

5.3.3.3 Faktore op bestuursvlak wat werkstevredenheid beïnvloed

Al die faktore op bestuursvlak wat die werkstevredenheid van die skoolhoof beïnvloed, word as belangrik tot baie belangrik geag en as min bevredig tot bevredig beskou.

- Die faktore wat as die belangrikste geag is, is om verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar, om oor sake binne die skool ingelig te wees, deelname aan die bestuur van die skool, regverdigde evaluasie vir bevordering, redelike en duidelike skoolbeleid en terugvoer deur meerderes (vgl. 4.3.2; Tabel 4.3).
- Al hierdie faktore word as min bevredig tot bevredig beskou en is onder meer verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar, deelname aan die bestuur van die skool, self leiding te neem, en om oor sake binne die skool ingelig te wees (vgl. 4.3.3; Tabel 4.4).
- Faktore met 'n groot diskrepansie en wat dus min bevredig word, is regverdigde evaluasie vir bevordering, terugvoer deur meerderes, positiewe leiding deur meerderes gegee en ondersteuning deur instansies en persone wat deur meerderes geïnisieer is (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).
- Bevindinge oor die faktore waarby die kleinste diskrepansie voorkom en dus die meeste bevredig word, is nie-inmenging deur meerderes in outonome take, geleentheid om eie siening in verband met waardes en norme te gee,

ervaring van selfstandigheid, outonome funksionering en om self leiding te neem (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).

5.3.3.4 Faktore binne die gemeenskap geleë wat werkstevredenheid kan beïnvloed

Al die faktore wat binne die gemeenskap geleë is wat die ervaring van werkstevredenheid by die hoof van 'n sekondêre skool kan beïnvloed, word as belangrik tot baie belangrik geag. Die bevrediging wat ervaar word is van min bevrediging tot bevredig.

- Die behoefte aan selfrespek is die faktor wat as die belangrikste geag word. Baie laag op die ranglys (vgl. Tabel 4.3) volg respek vir die werk wat die skoolhoof daaglik doen en die erkenning van professionele status in die gemeenskap (vgl. 4.3.2; Tabel 4.3).
- Die faktor wat die meeste bevredig word, is die behoefte aan selfrespek, terwyl die erkenning wat hy ten opsigte van sy professionele status geniet en respek vir die werk wat die skoolhoof daaglik doen, beduidend laer is (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).
- Respek vir die werk wat die skoolhoof daaglik doen, is die faktor met die grootste diskrepansie, terwyl erkenning van professionele status in die gemeenskap die kleinste diskrepansie toon (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).

5.3.3.5 Faktore binne die onderwysloopbaan

Die faktore met betrekking tot die loopbaan van die skoolhoof word albei as belangrik tot baie belangrik aangeslaan en is as min bevredig geëvalueer (vgl. 4.3.2; Tabel 4.3).

- Die behoefte aan vergoeding is as baie belangrik geag en die behoefte aan bevordering is deur die respondente as belangrik beskou.

- Ten opsigte van bevordering is die mate van bevrediging heelwat laer. Behoeftes aan vergoeding word in 'n mindere mate bevredig (vgl. 4.3.3; Tabel 4.4).
- Die faktor, behoeftes aan vergoeding, dui 'n groter diskrepansie aan as die behoeftes aan bevordering. Daar is dus oënskynlik meer bevorderingsgeleenthede as wat die behoeftes aan beter vergoeding bevredig sal word (vgl. 4.3.4; Tabel 4.5).

5.4 AANBEVELINGS

5.4.1 Aanbeveling 1

Alhoewel die rasionaliseringsprogram reeds in werking gestel is, is dit belangrik dat dit so gou as moontlik afgehandel word sodat die probleem van werksekerheid daadwerklik aandag kan geniet. Die onderwysowerhede sal aandag aan 'n regverdig takseringsprogram⁷ moet gee, sowel as aan bevorderingsgeleenthede en 'n vergelykbare vergoeding.

Motivering

Volgens die rangordelys van bevrediging is dit die faktore wat die minste bevredig word. Die grootste diskrepansie tussen die belangrikheid en die mate van bevrediging bestaan ook by hierdie faktore. Die onsekerheid wat by die skoolhoof bestaan oor toekomstige bevorderingsgeleenthede het 'n negatiewe uitwerking op die ervaring van werkstevredenheid.

5.4.2 Aanbeveling 2

Die onderwysowerhede sal aandag daaraan moet skenk om bilikke en regverdige opdragte aan die hoof van 'n sekondêre skool te gee sowel as om die nodige en positiewe leiding te verskaf. Instansies en persone moet deur die onderwysdepartement geïnisieer word, wat die nodige ondersteuning moet verleen.

⁷ Nadat die empiriese ondersoek afgehandel is, is 'n vorm van taksering deur die Noord-Kaap Onderwysdepartement vir implementering vanaf April 1999 aan skole deurgegee.

Motivering

Daar bestaan 'n diskrepansie in die mate van belangrikheid en bevrediging wat die skoolhoof ten opsigte van hierdie faktore ervaar. Hierdie faktore word ook volgens die rangordelys van bevrediging min bevredig. Dit is belangrik dat skoolhoofde positiewe leiding van hulle meerderes (i.c. onderwysdepartement) moet ontvang sowel as billike en regverdigde opdragte. Kommunikasie tussen die departement en die skoolhoof is van die uiterste belang vir genoegsame inligting. Hiermee kan instansies en persone wat deur meerderes (i.c. Onderwysdepartement) geïnisieer word, die nodige ondersteuning verskaf. Indien hierdie faktore nie die nodige aandag geniet nie, sal dit die effektiewe werking van skole beïnvloed.

5.4.3 Aanbeveling 3

Die onderwysowerhede sal aandag moet skenk aan 'n effektiewe kommunikasielyn met skole.

Motivering

'n Diskrepansie bestaan in die mate van belangrikheid en bevrediging wat die skoolhoof ten opsigte van spoedige terugvoer deur meerderes ervaar. Kommunikasie tussen die onderwysdepartement en die skool is essensieel vir die ontvang van inligting. Indien die kommunikasie swak is, sal skole nie aan hul doelwit, naamlik effektiewe onderrig, kan voldoen nie.

5.4.4 Aanbeveling 4

Onderwysowerhede moet, in die lig van die huidige rasionaliseringsproses, fyn beplanning doen en aandag skenk aan die feit dat skoolhoofde, as bestuurders, vry periodes benodig vir administratiewe take om sodoende die onderwys 'n meer genotvolle beroep te maak. Aandag moet ook geskenk word aan 'n regverdigde werkslading vir skoolhoofde.

Motivering

Volgens die rangordelys van bevrediging is hierdie faktore die minste bevredig en bestaan daar 'n groot mate van diskrepansie tussen belangrikheid en bevrediging. Die onderwysowerhede kan deur behoorlike beplanning regverdige rasionalisering toepas wat meer vry periodes vir die hoof van sekondêre skole kan skep. Deur hieraan aandag te skenk, sowel as 'n regverdige werkslading deur behoorlike beplanning vir die skoolhoof te verseker, kan onderwys 'n aantrekliker en genotvoller beroep wees.

5.4.5 Aanbeveling 5

Meer erkenning moet aan die skoolhoof gegee word vir doelwitbereiking en prestasie wat bepaal word deur terugvoer van onderwysowerhede. Terselfdertyd moet hy ook die geleentheid gebied word om aan die onderwys se beleidmakingsproses deel te neem deur by doelwitstelling betrek te word.

Motivering

Daar bestaan 'n diskrepansie in die mate van belangrikheid en bevrediging wat die skoolhoof ten opsigte van hierdie faktor ervaar. Alhoewel die skoolhoof hierdie faktor as baie belangrik beskou, voldoen dit nie aan die verwagtinge wat hy vir die bevrediging van sy behoeftes koester nie. Die skoolhoof funksioneer as bestuurder van die skool en daarom is dit belangrik dat hy erkenning vir die prestasies behoort te ontvang. Erkenning kan geskied deurdat daar terugvoer van die departement aan hom gegee word. Die skoolhoof moet die reg gegun word om meer outonomies op te tree, en met groter gesag en verantwoordelikheid sy gestelde doelwitte te bereik en deel te hê aan doelwitstelling.

5.4.6 Aanbeveling 6

Dit is belangrik dat die onderwysowerhede 'n plan van aksie daarstel om die onderwys 'n hoër profiel te gee deur die professionele status van die onderwyser (i.c. skoolhoof) te verhoog sowel as die werk wat hy daagliks verrig te erken. Daar moet ook meer erkenning verleen word aan die skoolhoofpos.

Motivering

Erkenning verleen aan die persoon wat die pos van skoolhoof bekleë, is een van die faktore wat 'n klein diskrepansie tussen die belangrikheid en die mate van bevrediging toon. Hierdie faktor saam met die ander word redelik bevredig. Die status van die skoolhoof in die oë van die gemeenskap en leerders word bepaal deur die belangrikheid wat die staat aan die onderwys toeken. Dit is van groot belang dat die onderwysers (i.c. skoolhoofde) hul aansien in die gemeenskap moet behou om die sukses van die opvoeding van ons jeug te verseker.

5.5 SLOT

Skoolhoofde ervaar meer werkstevredenheid as wat aanvanklik gemeen is, veral as hierdie bevinding vergelyk word met Esterhuizen (1989), Van der Westhuizen (1992), Du Toit (1994), Engelbrecht (1996) en Griffioen (1999) ten opsigte van die onderwyser in die primêre skool, die swart onderwyseres, die departementshoof in die sekondêre skool en die hoof van primêre skole onderskeidelik. 'n Klemverskuiwing het plaasgevind na mate navorsing gedoen is oor die ervaring van werkstevredenheid deur posbkleërs van hoë poste wat dan ook aansluit by die Herzbergteorie. Hierdie feit word bevestig in navorsing deur Griffioen (1999:147). Hoewel die meeste faktore by skoolhoofde bevredig word, is daar wel enkele faktore wat nie genoegsaam bevredig word nie.

BRONNELYS

- ALEXANDER, R.J. 1992. Policy and practice in primary education. Routledge : London.
- ANDERSON, B. 1989. Werksmotivering: 'n sisteemteoretiese perspektief. Bloemfontein : UOVS. (Skripsie - M.Ed.)
- ANON., 1993. Hundreds of teachers at court: 20 appear. *The Citizen* : 4, March. 5.
- ASHBAUGH, C.R. 1982. What is job satisfaction? *Planning and changing*, 13(4):193-203, Winter.
- BACKER, W. 1979. 'n Kritiese evaluering van die motiveringsteorie van Herzberg. Pretoria : Unisa. (Proefskrif - D Litt. et. Phil.)
- BACHARACH, S.B. & MITCHELL, S.M. 1983. The sources of dissatisfaction in educational administration. *Educational administration quarterly*, 19(1):101-128, Winter.
- BARBASH, J. 1976. Job satisfaction attitudes surveys, s.l.: Organisation for economic co-operation and development.
- BARNARD. A.L. 1980. Die bydrae van sinvoller werk tot werksmotivering. Potchefstroom. (*Wetenskaplike bydraes van PU vir CHO*. Reeks: H : Inougeurele rede nr. 68.)
- BARNARD, S.S. 1990. Die samehang tussen onderwysbestuur en skool gemeenskapsverhoudinge. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : HAUM. p. 421-458.)
- BATCHLER, M. 1981. Motivating staff: a problem for the school administrator. *The journal of education administration*, 19(1):44-54, Winter.
- BESTER, G., OLIVIER, A., VAN DEN AARDWEG, E.M. & VAN RENSBURG, J.J.J. 1986. Education: study guide 2 for EDU303-U (Empirical Education). Pretoria : UNISA.
- BRIDGES, E.M. 1980. Job satisfaction and teacher absenteeism. *Educational administration quarterly*, 16(20):41-56, Spring.
- CHAPMAN, D.W. & LOWTHER, M.A. 1982. Teachers' satisfaction with teaching. *Journal of educational research*, 75(4):241-247, March/April.
- CHETTY, T.D. 1983. Job satisfaction of Indian married woman in the clothing manufactory industry in Durban and it's effects on their interpersonal family relationships. Durban : University of Durban Westville. (D.Ed. - thesis.)

- CHIEFFO, A.M. 1991. Factors contributing to job satisfaction and organizational commitment of community college leadership teams. *Community college review*, 19(2):14-24, Fall.
- CHISSOM, B., BUTTERY, T.J., CHUKABARAH, P.C.O. & HENSION K.T. 1987. A qualitative analyses of variables associated with professional satisfaction among middle school teachers. *Education*, 108(1):75-80, Fall.
- COHEN, L. & MANION, L. 1989. Research methods in education. 3d ed. Routledge : London.
- COLDICOTT, P.J. 1985. Organisational causes of stress on the individual teacher. *Educational management and administration*, 13(2):90-93.
- COOKE, R.A. & ROUSSEAU, D.M. 1984. Stress and strain from family roles and work-roles and work-role expectations. *Journal of applied psychology*, 69(2):252-260.
- COOPER, J.M. 1984. Developing skills for instructional supervision. New York : Longman.
- CULVER, S.M., WOLFE, L.M. & CROSS, L.H. 1990. Testing a model of teacher satisfaction for blacks and whites. *American educational research journal*, 27(2):323-349, Summer.
- DARESH, J.C. 1986. Sources of stress in the principalship. *Record*, 7(1):27-32, Fall.
- DAVIS, K. 1977. Human behaviour at work. New York : McGraw-Hill.
- DEAN, J. 1985. Managing the secondary school. New York : Nichols Publishing.
- DE WET, P.R. 1981. Inleiding tot onderwysbestuur. Kaapstad : Lex Patria.
- DE WITT, J.T. 1986. Doeltreffende motivering, groepsdinamika en konfliktoplossing as aksiomatiese bestuursopgaaft van die ideale onderwyseier. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 6(1):21-29.
- DUNHAM, R.B. & PIERCE, J.L. 1989. Management. Glenview : Foresman.
- DUKE, D.L. 1988. Why principals consider quitting. *Phi delta kappan*, 70(4):308-312, Dec.
- DU TOIT, S.C. 1994. Bestuursfaktore wat die werktevredenheid van die swart onderwysers beïnvloed. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)
- DU TOIT, H.D. & CALITZ, L.P. 1993. Gesindheidsverandering by onderwysers as bestuurstaak van die skoolhoof. *Pedagogiekjoernaal*, 14(2):20-31.

- DUTTWEILER, P.C. 1986. Educational excellence and motivating teachers. *The clearing house*, 59(8):371-374, Apr.
- DUVALL, L.A. & ERICKSON, K.A. 1981. School management teams: what are they and how do they work? *NASSP bulletin*, 65(445):62-67, May.
- ELLIS, N.H. & BERNHARDT, P.G. 1992. Prescription for teacher satisfaction: recognition and responsibility. *The clearing house*, 65(3):178-182, January.
- ELS, M. 1989. Die verband tussen werkstevredenheid en persoon-omgewing integrasie. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.A.)
- ENGELBRECHT, W.J. 1996. Bestuursfaktore wat die werksbevreidiging van die departementshoof in die sekondêre skool beïnvloed. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie - M.Ed.)
- ENGLAND, G.W. & STEYN, C.I. 1976. The occupational reference group: a neglected concept in employee attitude studies. (In Gruneberg, M.M., ed. Job satisfaction. London : MacMillan. p. 148-156.)
- ERLANDSON, P.A. & PASTOR, M.C. 1981. Teacher motivation, job satisfaction and alternatives: directions for principals. *NASSP bulletin*, 65(442):5-9.
- ESTERHUIZEN, J.L.P. 1989. Die werksmotivering van die onderwyser in die primêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)
- EVANS, L. 1998. The effects of senior management teams on teacher morale and job satisfaction. *Educational management and administration*, 26(4):417-428.
- FANSHER, T.A. & BUXTON, T.H. 1984. A Job satisfaction profile of the female secondary school principal in the United States. *NASSP bulletin*, 68(468):32-39, Jan.
- FERREIRA, M.G. 1991. Organisasies stres by die onderwyser in die sekondêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)
- FRASE, L.E., HETZEL, R.W. & GRANT, R.T. 1982. Merit pay: a research-based alternative in Tucson. *Phi delta kappan*, 64(4):266-69, Dec.
- FRIESSEN, D., HOLDAWAY, E.A. & RICE, A.W. 1983. Satisfaction of school principals with their work. *Educational administration quarterly*, 19(4):35-58, Fall.
- GALL, D.M., BORG, W.R. & GALL, J.P. 1996. Educational research. USA: Longman Publishers.
- GELLERMAN, S.W. 1968. Management by motivation. New York : Vail-Ballou Press.
- GOODING, J. 1972. The job revolution. New York : Walker.

- GORTON, R.A. 1983. School administration and supervision: Leadership, challenges and opportunities. Dubuque, Iowa : Brown.
- GRAHAM, M.W. & MESSNER, P.E. 1998. Principals and job satisfaction. *International journal of educational management*, 12(5):196-202.
- GRANT, P.C. 1984. Employee motivation. New York : Vantage Press.
- GREGSON, T. 1990. The separate constructs of communication satisfaction and job satisfaction. *Educational and psychological measurement*, 51(1):39-47, Spring.
- GRIFFIOEN, H.C. 1999. Die werkstevredenheid van die hoof in primêre skole in die Noordkaap. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)
- GRUNEBERG, M.M. 1979. Understanding job satisfaction. London : MacMillan
- GRUNEBERG, M.M. 1976. Job satisfaction. New York : MacMillan.
- HACKMAN, J.R. 1991. Work design. (In Steers R.M. & Porter, L.W. eds. Motivation and work behaviour. 5th ed. New York : McGraw-Hill. p. 418-443.)
- HACKMAN, R.C. 1969. The motivated working adult. New York : American Management Association.
- HANSON, E.M. 1985. Educational administration and organizational behaviour. Boston : Allyn & Bacon.
- HAWLEY, W.D. 1985. Designing and implementing performance-based career ladder plans. *Educational leadership*, 43(3):57-61, Nov.
- HAWTHORNE, R.K. 1986. The professional teacher's dilemma: balancing autonomy and obligation. *Educational leadership*, 44(2):34-35.
- HAYES, D. 1995. The primary head's tale: Collaborative relationships in a time of rapid change. *Educational management and administration*, 23(4):233-243.
- HEINE, E.W. 1992. Uitbranding by skoolhoofde. Vanderbijlpark : PU vir CHO. (Proefskrif - D.Ed.)
- HELLAWELL, D.E. & HANCOCK, N.T. 1998. Primary school governing bodies and head teacher appraisal. *School leadership and management*, 18(2):213-229.
- HILL, T. 1994. Primary headteachers: their job satisfaction and future career aspirations. *Educational research*, 36(3): 223-235, Winter.
- HILLEBRAND, I.H. 1989. Die werksmotivering van die onderwyseres. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)

- HOLDAWAY, E.A. 1978. Facets and overall satisfaction of teachers. *Educational administration quarterly*, 14(1):30-46, Winter.
- HOY, W.K. & MISKEL, C.G. 1978. Educational administration theory, research and practice. New York : Random House.
- HURRELL, J.J, MURPHY, L.R., SAUTER, S.L. & COOPER, C.L., eds. 1988. Occupational stress issues and developments in research. New York : Taylor & Francis.
- JAIN, H.C. & KANUNGO, R.N. 1977. Behavioral issues in management: the Canadian context. Toronto : McGraw-Hill Ryerson.
- JEFFS, A. 1986. Motivation as a consideration in organisational change and staff development within a peripatetic support group. *Educational management and administration*, 14(1):39-48, Spring.
- JENKINS, S. 1988. Turnover: correcting the causes. *Personnel*, 65:43-48, December.
- JOHNSON, N.A. & HOLDAWAY, E.A. 1991. Perceptions of effectiveness and the satisfaction of principals in elementary schools. *Journal of education administration*, 29(1):51-70.
- JOHNSON, S.M. 1986. Incentives for teachers: what motivates, what matters. *Educational administration quarterly*, 22(3)54-79, Summer.
- KAISER, J.S. 1981. Motivation deprivation: no reason to stay. *The clearing house*, 55(9):35-38, September.
- KHALUQUE, A. 1979. Performance and job satisfaction in short-repetitive work. (In Sell, R.G. & Shipley, P. eds. 1979. *Satisfactions in work design*. London : Taylor & Francis. p. 95-100.)
- KHAN, U.A. & KHAN, D.I. 1993. Type of administrator differences in work satisfaction of secondary school administrators. *Education*, 113(4):574-578.
- KLEYNHANS, F.H. 1983. The role of staff motivation in educational management. *Die Vrystaatse onderwyser*. 6-10, April.
- KNOOP, R. 1985. Should you delegate or invite participation? *Education Canada*, 25(3):4-9, Fall.
- KNOOP, R. 1987. Causes of job dissatisfaction among teachers. (Paper presented at the annual meeting of the Canadian Society for Studies in Education, Hamilton, Ontario, Canada, May 31 - June 3, 1987.) Hamilton. (ongepubliseer.)

- KREIS, M. & MILSTEIN, M. 1985. Satisfying teachers' needs: it's time to get out of the hierarchical needs satisfaction trap. *The clearing house*, 59(10):75-77, October.
- KRINSKY, L.W., KEIFFER, S.N., CARONE, P.A. & YOLLES, S.F. eds. 1984. *Stress and productivity*. New York : Human Sciences Press.
- LANDY, F.J. & TRUMBO, D.A. 1980. *Psychology of work behaviour*. Ontario : Dwin-Dorsey.
- LAWLER, E.E & PORTER, L.W. 1976. The effect of performance on job satisfaction. (*In Gruneberg, M.M., ed. Job satisfaction*. London : MacMillan. p. 20-28.)
- LEHMAN, L.E. 1989. Practical motivational strategies for teacher performance and growth. *NASSP bulletin*, 73(520):76-80, Nov.
- LESTER, P.E. 1987. Development and factor analyses of the teacher job satisfaction questionnaire. *Educational psychological measurements*, 47(1):223-233.
- LITT, M.D. & TURK, D.C. 1985. Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *Journal of educational research*, 78(30):178-185, Jan./Feb.
- LOCKE, E.A 1983. The nature and causes of job satisfaction. (*In Dunnette, M.D., ed. Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago : Rand McNally. p. 1 297-1 349.)
- MARX, F.W. 1981. *Bedryfsleiding*: Pretoria : HAUM.
- MARAIS, J.L. 1989. Faktore wat stres veroorsaak by onderwysers in die Oranje-Vrystaat en Kaapprovinsie. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 12(3):305-312.
- MASLOW, A.H. 1991. The theory of human motivation. (*In Steers R.M. & Porter, L.W. Motivation and work behaviour*. New York : McGraw-Hill. p. 34-37.)
- MCCORMICK, E.J. & TIFFIN, J. 1974. *Industrial psychology*. New Jersey : Prentice-Hall.
- MEGGINSON, L.C. 1981. *Personnel management: a human resources approach*. Homewood Illinois : Irwin.
- MERCER, D. & EVANS, B. 1991. Professional Myopia: job satisfaction and the management of teachers. *School organisation*, 11(3):291-300.
- MILLS, H. 1987. Motivate your staff to excellence: some considerations. *NASSP bulletin*, 71(503):37-40, Dec.

- MISKEL, C., DE FRAIN, J. & WILCOX, K. 1980. A test of expectancy work motivation theory in educational organizations. *Educational administration quarterly*, 16(1):70-92, Winter.
- MISKEL, C. & OGAWA, R. 1988. Work motivation, job satisfaction, and climate. (In Boyan, N.J. ed. Handbook of research on educational administration. New York : Longman. p. 279-304.)
- MOLEFE, P. 1983. Soweto schooling grinds to virtual halt. *The Star*. 1, Feb. 26.
- MUCHINSKY, P.M. 1990. Psychology applied to work. Pacific Grove : Brooks/Cole.
- NEL, D.S. 1983. Die invloed van die skoolhoof se bestuurstyl op leermotivering en leerprestasie in die sekondêre skool. *Onderwysbulletin*, 17(1):18-32.
- NEUMAN, W.L. 1997. Social research methods. Whitewater: Allyn & Bacon.
- OWENS, R.G. 1987. Organizational behaviour in education, Englewood Cliff, N.J. : Prentice-Hall.
- OKEBUKOLA, P.A. & JEGEDE, O.J. 1989. Determinants of occupational stress among teachers in Nigeria. *Educational studies*, 15(1):23-36.
- PAINE, W.S. ed. 1982. Job stress and burnout. London : Sage.
- PASTOR, M.C. & ERLANDSON, D.A. 1982. A study of higher order needs, strength and job satisfaction in secondary school teachers. *Journal of education administration*, 20(2):172-183, Summer.
- PINDER, C.C. 1984. Work motivation: theory, issues and applications. Glenview : Scott, Foresman.
- PORTER, L.W., LAWLER (III), E.E. & HACHMAN, J.R. 1975. Behaviour in organizations, New Jersey : McGraw-Hill.
- POTTAS, C.D. 1969. 'n Bedryfsielkundige ondersoek na die determinante van werkhoudinge en werksmotivering. Pretoria : Unisa (Verhandeling - M.A.)
- REEVES, J., FORDE, C., CASTEEL, V. & CYNAS, R. 1998. Developing a model of practice: designing a framework for the professional development of school leaders and managers. *School leadership and management*, 18(3):185-196.
- RICHFORD, M.L. & FORTUNE, J.C. 1984. The secondary principal's job satisfaction in relation to two personality constructs. *Education*, 105(1):17-20.
- RODGERS-JENKINSON, F. & CHAPMAN, D.W. 1990. Job satisfaction of Jamaican elementary school teachers. *International review of education*, 36(3):299.

- ROBBINS, S.P. 1980. The administration process. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- ROBBINS, S.P. 1988. Management: concept and application. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- ROOS, N.J. & MOLLER, A.T. 1988. Stres: hanteer dit self. Kaapstad : Human & Rosseau.
- ROSENHOLTZ, S.J. & SMYLIE, M.A. 1984. Teacher compensation and career ladders. *The elementary school journal*, 85(2):149-163, Nov.
- RUE, L.W. & BYARS, L.L. 1992. Management: skills and application. Homewood, Illinois. : Richard DD Irwin.
- SALEH, M.A. & KASHMEERI, M.O. 1987. School administration: Factors associated with distress and dissatisfaction. *Education*, 108(1):93-102, Fall.
- SAS INSTITUTE INC. 1985. SAS user's guide: 5th ed. Cary : SAS Institute Inc.
- SCHMITT, N., COYLE, B.W., WHITLE, J.K. & RAUCHENBERGER, J. 1978. Backgrounds, needs, job perceptions and job satisfaction: a casual model. *Personnel psychology*, 31(4):889-901, Winter.
- SCHOFIELD, S.E. 1988. Staff motivation: the secondary school principal's role and task. *Department of Education and Culture, House of Representatives*. Johannesburg : RAU. (Dissertation - M.Ed.)
- SCOTT, K.D. & WIMBUSH, J.C. 1991. Teacher absenteeism in secondary education. *Educational administration quarterly*, 27(4):506-529, November.
- SERGIOVANNI, T.J. 1977. Handbook for effective department leadership. Boston : Allyn & Bacon.
- SERGIOVANNI, T.J. & CARVER, F.D. 1980. The new school executive: a theory of administration. New York : Harper & Row.
- SHULTZ, I.L. & TEDDLIE, C. 1988. The relationship between teachers' job satisfaction and their perceptions of principals' use of power and school effectiveness. *Education*, 109(4):461-467.
- SILVER, P.F. 1982. Synthesis of research on teacher motivation. *Educational leadership*, 39(5):551-555, Feb.
- SLAVIN, R.E. 1984. Research methods in education: A practical guide. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.

- SMIT, C.A. 1999. Die werkstevredenheid van die inspekteur van onderwys in die Noordkaap. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)
- STEERS, R.M. & PORTER, L.W. 1991. Motivation and work behaviour. New York : McGraw-Hill.
- STEERS, R.M. & PORTER, L.W. 1975. Motivation and work behaviour. New York : McGraw-Hill.
- STEINBERG, D.J. 1993. Organisasiestres by die onderwyseres in die primêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie M.Ed.)
- STEYN, G.M. 1988. Onderwyserberoepsbevrediging in onderwysstelselverband. Pretoria : Unisa. (Proefskrif - D.Ed.)
- STEYN, G.M. 1990. Enkele faktore in die onderwysstelsel wat die beroepsbevrediging van die onderwyser beïnvloed. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 30(2):145-154, Junie.
- STEYN, G.M. 1992. Enkele beïnvloedsfere van onderwyserbevrediging en beroepsontevredenheid. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 32(4):312-321, Des.
- STEYN, G.M. & VAN WYK, J.N. 1999. Job satisfaction: perceptions of principals and teachers in urban black schools in South Africa. *South African journal of education*, 19(1): 38-44.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys en Opleiding. 1991. Jaarverslag. Pretoria : Staatsdrukker.
- SUTERMEISTER, R.A. 1969. People and productivity. New York : McGraw-Hill.
- SWART, G.J.J. 1987. Stres in die onderwys: die siekte van ons tyd. Hoe raak dit u? *Die Unie*, 84(6):162-170.
- TEICHLER, M.G., CALITZ, L.P. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1983. Die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings met sy onderwyspersoneel as bestuursfunksie van die skoolhoof. *Fokus*, 11(3):218-230.
- THEUNISSEN, J.M. & CALITZ, L.P. 1994. Die verband tussen organisasieklimaat, personeelontwikkeling en beroepstevredenheid by onderwysers. *Pedagogiekjoernaal*, 14(2):100-116.
- VAN DEN AARDWEG, E.M. 1987. Possible causes of school violence. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 7(3):174-181, Aug.
- VAN DER MERWE, A. 1989. Enkele aspekte rakende verantwoordelike ouerskap en ouerbetrokkenheid. *NOU-blad*, 20(1):4-6, Junie.

- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. *red.* 1986. *Onderwysbestuur: grondslae en riglyne.* Pretoria : HAUM.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Die ontwikkeling van die bestuurskundige denke en enkele ontwikkelinge op die gebied van onderwysbestuur. (*In Van der Westhuizen, P.C. red. Doeltreffende onderwysbestuur.* Pretoria : HAUM. p. 65-135.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Onderwysbestuurstake. (*In Van der Westhuizen, P.C. red. Doeltreffende onderwysbestuur.* Pretoria : HAUM. p. 139-245.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995. Onderwysbestuurstake. (*In Van der Westhuizen, P.C. red. Doeltreffende onderwysbestuur.* Pretoria : Kagiso. p. 139-245.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & DU TOIT, S.C. 1994. Werksbevrediging by die swart onderwyseres. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 14(3):145-149.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HILLEBRAND, I.J. 1990. Faktore wat die werksmotivering van die onderwyseres beïnvloed. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 10(3):269-275.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & WISSING, M.P. & HILLEBRAND, I.H. 1992. Werksbevrediging by die onderwyseres. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 32(1):40-51.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., LEGOTLO, M.W., MAAGA, M.P., MENTZ, P.J., MOSOGE, M.J., NIEUWOUDT, H.D., SEBEGO, G.M., STEYN, H.J. 1999. A quantitative analysis of the poor performance of grade 12 students in a province in November 1997. *Ongepubliseerde manuskrip. Verkrygbaar by navorsers.*
- VAN KRADENBURG, L.P. 1983. Die personeelfunksie en onderwysbestuur. Stellenbosch : Universiteit uitgewers.
- VAN NIEKERK, J.E.C. 1984. Motivering van onderwysers: 'n bestuurstaak van die onderwysleier. Johannesburg : RAU. (Skripsie - M.Ed.)
- VAN ZYL, A.J. 1989. Motivation as a primary managerial task in a secondary school in Soweto. Johannesburg : RAU. (Dissertation - M.Ed.)
- VENTER, J.B. 1971. Motivering as bestuursaktiwiteit in kleiner ondernemings. Bloemfontein : Instituut vir Sosiale en Ekonomiese navorsing, UOVS.
- VERHAEGEN, P. 1979. Work satisfaction in present day working life: ergonomics and work satisfaction. (*In Sell, R.G. & Shipley, P. eds. Satisfaction in work design.* London : Taylor & Francis. p.81-88.)
- VLOK, A. 1970. Produktiwiteit en geestesgesondheid. Johannesburg : RAU.

VROOM, V.H. 1967. *Work and motivation*. New York : Wiley.

WARR, P.B. & ROUTLEDGE, T. 1969. An opinion scale for the study of managers' job satisfaction. *Occupational psychology*, 43:95-109.

WEIR, M. 1976. *Job satisfaction*. Glasglow : William Collins.

WILLIAMSON, J. & CAMPBELL, L. 1987. Stress in the Principalship: What Causes it? *NASSP bulletin*, 109-112, September.

WOLF, R.M. 1988. Questionnaires. (In Keeves, J.P. ed. *Educational research methodology and measurement: an international handbook*. Oxford : Pergamon. p. 478-482.)

WOLF, S. & FINESTONE, A.J. eds. 1986. *Occupational stress. Health and performance at work*. Littleton, Massacusetts : PSG Publishing Company.

XABA, M.I. 1996. Factors influencing the job satisfaction of senior teachers in schools predominantly attended by black students. Potchefstroom : PU vir CHO. (Dissertation - M.Ed.)

BYLAE A

NOORD-KAAP PROVINSIE
DEPARTEMENT VAN ONDERWYS,
OPLEIDING, KUNS EN KULTUUR



NORTHERN CAPE PROVINCE
DEPARTMENT OF EDUCATION,
TRAINING, ARTS AND CULTURE

PROFENSI YA KAPA BOKONE
LEFAPHA LA THUTO, KATISO,
DIATSHI LE SETSO

IPROVINSI YOMNTLA
ISEBE LEZEMFUNDO,
UQEQESHO NENKCUBOKO

VERWYS/REFERENCE :

NAVRAE/ENQUIRIES : MR I.K. NKOANE
TEL. NO. : (0531) 801694
FAKS/FAX NO. : (0531) 31260

PRIVAATSAK/PRIVATE BAG X5020
HADISONPARK
KIMBERLEY 8306

13 August 1998

TO WHOM IT MAY CONCERN

Permission is hereby granted to Mr H vd P Kirsten to circulate this questionnaire in pursuance of his M.Ed. studies.

Please accord this matter the cooperation and courtesy it deserves.

Kind regards

I K NKOANE
CHIEF DIRECTOR
EDUCATION, TRAINING, ARTS AND CULTURE

BYLAE B

Tel. 0531-8612251

Millinstraat 7
Hadisonpark
KIMBERLEY
8301
1998-08-28

Geagte Skoolhoof

VRAELYS: WERKSTEVREDENHEID

U word vriendelik versoek om die meegaande vraelys in te vul en in die geadresseerde terugsendingskovert aan die ondergetekende, by bogenoemde adres, terug te stuur. Dit behoort nie meer as twintig minute van u kosbare tyd in beslag te neem nie.

Die invul van die vraelys is noodsaaklik vir die voltooiing van die M.Ed.-graad in Onderwysbestuur. Skriftelike toestemming is van die Noord-Kaap Onderwysdepartement verkry. (Sien aangehegte brief.)

Ek sal dit waardeer indien die ingevulde vraelys my voor 18 September 1998 bereik.

Dankie vir u goedgeunstige samewerking in verband met hierdie belangrike saak.

Vriendelike groete

Die uwe

HvdP KIRSTEN

BYLAE C

VRAELYS OOR DIE BESTUURSAKTORE WAT DIE WERKSTEVREDENHEID VAN DIE SKOOLHOOF BEÏNVLOED

1. U moet nie u naam, of die naam van die skool, of u skoolstempel op enige plek aanbring nie. U eerlike antwoord sal dus nie uself of u skool enigszins nadelig beïnvloed nie, maar sal vir die doel van die navorsing van groot waarde wees.
2. Afdeling A moet ingevul word deur slegs die syfer te omring wat op u van toepassing is.
3. Afdeling B bestaan uit bestuursfaktore, wat deur navorsing geïdentifiseer is, wat aanleiding tot werkstevredenheid gee. U word versoek om aan te dui hoe belangrik u hierdie faktore vind en in watter mate u werksbevreëdiging ten opsigte van hierdie faktore in u huidige pos ervaar.
 - 3.1 Lees eers die beskrywing van die faktore in die middelste kolom.
 - 3.2 Vul eers kolom A (onder belangrikheid) in, waar u aandui hoe belangrik u hierdie faktor ag (ongeach of u bevreëdiging daarvan ervaar al dan nie) deur die toepaslike nommer te omring, waar 1 = van geen belang nie en 4 = baie belangrik.
 - 3.3 Hierna vul u kolom B (onder bevreëdiging) in, waar u aandui in watter mate u bevreëdiging ten opsigte van die betrokke faktor in u huidige werksituasie ervaar deur die toepaslike nommer te omring, waar 1 = geen bevreëdiging nie en 4 = baie bevreëdigend.

By voorbaat baie dankie vir u vriendelikheid en samewerking.

VRAELYSNOMMER

--	--	--

/1-3/

AFDELING A : BIOGRAFIESE GEGEWENS

Omkring asseblief die syfers van u keuse:

1. Ouderdom:

jonger as 30 jaar	1
31 - 35 jaar	2
36 - 40 jaar	3
41 - 45 jaar	4
46 jaar plus	5

/4/

2. Totale jare ervaring as skoolhoof:

0 - 3 jaar	1
4 - 6 jaar	2
7 - 10 jaar	3
11 jaar en meer	4

/5/

3. U hoogste akademiese kwalifikasie:

B.-graad	1
B.Ed. (Slegs Honneurs)	2
M.-graad	3
D.-graad	4

/6/

4. U hoogste professionele kwalifikasie:

Nagraadse Onderwysdiploma	1
Vierjarige Onderwysdiploma	2
Ander: spesifiseer	3
.....	

/7/

5. Aantal leerlinge in die skool:

50 - 100	1
101 - 200	2
201 - 300	3
301 - 400	4
401 - 500	5
501 - 600	6
601 - 700	7
701 - 800	8
801 - 900	9
901 - 1 000	10
meer as 1 001	11

/8-9/

6. Skooltipe:

Gemengde skool (seuns en dogters)	1
Seunskool	2
Dogterskool	3
Tegniese skool	4

/10/

AFDELING B: FAKTORE WAT DIE SKOOLHOOF SE WERKSTEVREDENHEID BEEÏNVLOED:

U word versoek om by A aan te dui hoe belangrik u die volgende faktore ag en by B in **watter mate u werksbevreëdiging** ten opsigte daarvan in u huidige werksituasie ondervind:

1. Sleutel vir kolom A: (1) Van geen belang
(2) Van min belang
(3) Belangrik
(4) Baie belangrik
2. Sleutel vir kolom B : (1) Geen bevreëdiging
(2) Min bevreëdiging
(3) Bevreëdig
(4) Baie bevreëdig
3. Omkring slegs die syfer wat die meeste op u van toepassing is.
4. Let wel: Meerderes verwys na onderwysdepartement en beheerliggaam.

KOLOM A

KOLOM B

BELANGRIKHEID

BEVREDIGING

				7.					
1	2	3	4	Erkenning verleen aan u as skoolhoof.	1	2	3	4	/11-12/
				8.					
1	2	3	4	Erkenning vir goeie werk wat gelewer is.	1	2	3	4	/13-14/
				9.					
1	2	3	4	Om te presteer deur die suksesvolle afhandeling van 'n taak.	1	2	3	4	/15-16/
				10.					
1	2	3	4	Om gesagsdraer te wees.	1	2	3	4	/17-18/
				11.					
1	2	3	4	Deelnemende bestuurstyl.	1	2	3	4	/19-20/
				12.					
1	2	3	4	Verantwoordelikheid vir eie werk te aanvaar.	1	2	3	4	/21-22/

					13.					
1	2	3	4		Deelname aan doelwitstelling.	1	2	3	4	/23-24/
					14.					
1	2	3	4		Integrering van persoonlike doelwit met dié van die skool.	1	2	3	4	/25-26/
					15.					
1	2	3	4		Betrokkenheid deur delegering.	1	2	3	4	/27-28/
					16.					
1	2	3	4		Outonome funksionering, d.w.s. onafhanklike denke, besluitneming en aksie ten opsigte van eie werk.	1	2	3	4	/29-30/
					17.					
1	2	3	4		Hoe belangrik is roepingsbesef vir u?	1	2	3	4	/31-32/
					18.					
1	2	3	4		Geleentheid om eie sienings in verband met waardes en norme te gee.	1	2	3	4	/33-34/
					19.					
1	2	3	4		Nie-inmening deur meerderes in outonome take.	1	2	3	4	/35-36/
					20.					
1	2	3	4		Ervaring van selfstandigheid.	1	2	3	4	/37-38/
					21.					
1	2	3	4		Advies en hulp van kollegas.	1	2	3	4	/39-40/
					22.					
1	2	3	4		Interaksie met kollegas.	1	2	3	4	/41-42/
					23.					
1	2	3	4		'n Behoeftige aan duidelik omskrewe opdragte.	1	2	3	4	/43-44/
					24.					
1	2	3	4		Billike en regverdige opdragte deur meerderes.	1	2	3	4	/45-46/

1	2	3	4	25.	Goeie koördinerings tussen departemente in skool.	1	2	3	4	/47-48/
1	2	3	4	26.	Inhoud van die werk.	1	2	3	4	/49-50/
1	2	3	4	27.	Geleentheid vir kreatiwiteit binne skoolverband.	1	2	3	4	/51-52/
1	2	3	4	28.	Buitekurrikulêre aktiwiteite.	1	2	3	4	/53-54/
1	2	3	4	29.	Regverdige werkslading.	1	2	3	4	/55-56/
1	2	3	4	30.	Duidelik afgebakende werk.	1	2	3	4	/57-58/
1	2	3	4	31.	Fisiese werksomstandighede.	1	2	3	4	/59-60/
1	2	3	4	32.	Uitdagende werk.	1	2	3	4	/61-62/
1	2	3	4	33.	Effektiwiteit van die skool.	1	2	3	4	/63-64/
1	2	3	4	34.	Onderwys as genotvolle beroep.	1	2	3	4	/65-66/
1	2	3	4	35.	Vry periodes vir administratiewe take.	1	2	3	4	/67-68/
1	2	3	4	36.	Behoeftes aan werksekeriteit.	1	2	3	4	/69-70/
1	2	3	4	37.	Veiligheid in die werksituasie	1	2	3	4	/71-72/
1	2	3	4	38.	Sinvolheid van die administratiewe werk.	1	2	3	4	/73-74/

1	2	3	4	39.	Onderwys as interessante be- roep.	1	2	3	4	/75-76/
1	2	3	4	40.	Gesonde verhoudinge met die meerderes.	1	2	3	4	/77-78/
1	2	3	4	41.	Gesonde verhoudinge met leerlinge.	1	2	3	4	/79-80/
1	2	3	4	42.	Gesonde verhoudinge met ouers.	1	2	3	4	/81-82/
1	2	3	4	43.	Geleentheid om deel van 'n groep te wees.	1	2	3	4	/83-84/
1	2	3	4	44.	Gesonde verhoudinge met personeel.	1	2	3	4	/85-86/
1	2	3	4	45.	Bestuursaktiwiteite.	1	2	3	4	/87-88/
1	2	3	4	46.	Om oor sake binne die skool ingelig te wees.	1	2	3	4	/89-90/
1	2	3	4	47.	Terugvoer deur meerderes.	1	2	3	4	/91-92/
1	2	3	4	48.	Deelname aan die bestuur van van die skool.	1	2	3	4	/93-94/
1	2	3	4	49.	Ondersteuning deur instansies en persone wat deur meerderes geïnisieer is.	1	2	3	4	/95-96/
1	2	3	4	50.	Positiewe leiding wat deur meerderes gegee is.	1	2	3	4	/97-98/

					51.					
1	2	3	4		Self leiding te neem.	1	2	3	4	/99-100/
					52.					
1	2	3	4		Regverdigde evaluasie vir bevordering.	1	2	3	4	/101-102/
					53.					
1	2	3	4		Hoe belangrik word positiese toesig deur u geag?	1	2	3	4	/103-104/
					54.					
1	2	3	4		Redelike en duidelike skoolbeleid.	1	2	3	4	/105-106/
					55.					
1	2	3	4		Reëls en regulasies.	1	2	3	4	/107-108/
					56.					
1	2	3	4		Erkenning van professionele status in die gemeenskap	1	2	3	4	/109-110/
					57.					
1	2	3	4		Respek vir die werk wat die skoolhoof daaglik verrig.	1	2	3	4	/111-112/
					58.					
1	2	3	4		Behoeftes aan selfrespek.	1	2	3	4	/113-114/
					59.					
1	2	3	4		Behoeftes aan bevordering.	1	2	3	4	/115-116/
					60.					
1	2	3	4		Behoeftes aan vergoeding.	1	2	3	4	/117-118/

NS: Baie dankie vir u samewerking. Onthou net om die vraelys voor 18 September 1998 terug te stuur.

BYLAE D

Millinstraat 7
Hadisonpark
KIMBERLEY
8301
12 Oktober 1998

Geagte Skoolhoof

Ek het op 28 Augustus 1998 die aangehegte vraelys aan u versend. Tot op datum het ek nog nie u vraelys terug ontvang nie.

Aangesien dit dringend noodsaaklik is dat ek 'n sekere persentasie van die vraelyste terug ontvang om my navorsing geldig te maak, wil ek 'n dringende beroep op u doen om asseblief die aangehegte vraelys te voltooi.

Ek sal dit waardeer indien die voltooide vraelys my nie later as 23 Oktober 1998 sal bereik nie. Baie dankie vir u bereidwilligheid en kosbare tyd wat u sal afstaan om hierdie vraelys te voltooi.

By voorbaat dankie.

Die uwe



HvdP KIRSTEN

N.S.: Indien u reeds die vraelys teruggestuur het, ignoreer asseblief hierdie brief.