

**LOOPBAANONTWIKKELING VAN DIE ONDERWYSERES
AS TAAK VAN DIE SKOOLHOOF**

ANNA WILHELMINA FOURIE, B.Sc., U.O.D., V.D.O., B.Ed.

Skripsie voorgelê vir die gedeeltelike nakoming van die vereistes vir 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

1997

DANKBETUIGINGS

Graag betuig ek my opregte dank aan die volgende persone en instansies:

- Prof. P.C. van der Westhuizen, my studieleier, vir sy uiters bekwame leiding en voortdurende aanmoediging;
- prof. H.S. Steyn vir sy insette in verband met statistiese verwerkings;
- die personeel van die Statistiese Konsultasiediens aan die PU vir CHO;
- prof. M.C.A. Seyffert vir noukeurige taalkundige versorging;
- die personeel van die Ferdinand Postma Biblioteek;
- die hoof van die Vrystaatse Departement van Onderwys en Kultuur vir toestemming om die vraelyste te sirkuleer;
- alle hoofde van skole wat op vraelyste gereageer het;
- Nelie van Coller vir noukeurige en korrekte tikwerk;
- geldelike bystand gelewer deur die Sentrum vir Wetenskapontwikkeling (RGN, Suid-Afrika) vir hierdie navorsing word hiermee erken. Menings uitgespreek en gevolgtrekkings waartoe geraak is, is dié van die outeur en moet nie noodwendig aan die Sentrum vir Wetenskapontwikkeling toegeskryf word nie.
- my kinders Annemie, Tjaart en klein PJ vir hulle aanmoediging en ondersteuning.
- SOLI DEO GLORIA.

Opgedra aan my eggenoot Tjaart Fourie

Oorlede 1996-09-12

S U M M A R Y

Descriptors:	career	needs	principal
	career development	female teacher	career planning
	woman / women		

During the last decade of the twentieth century women in general, and the female teacher in particular, has come to stand before extreme career challenges. Although all restrictions which might have curbed female teachers' career development has been lawfully removed, cultural and historical realities may result in various features, intrinsic as well as extrinsic, determining her career advancement. In this mini-dissertation focus falls on the career development needs of the female teacher as well as the role of the principal in this matter. The principal must provide the necessary assistance to lead the female teacher to reach her full potential as educational manager and not only to function as a tutor.

Before the intrinsic and extrinsic career development needs could be highlighted, it was necessary to grasp the meaning of terms like career, career development, career planning and career management. A woman's career development is much more complex and different compared to that of a man - she is motivated differently. Promotion is not necessarily her view of a successful career.

As a result of male domination in educational management positions, it is necessary for the principal to fulfil his role as mentor. In order to determine the stance of female teachers' career development in the Free State, a questionnaire was compiled which had to be completed by principals in the province. From this empirical data it became evident that an uncertainty exists among a large number of principals as to how career development should be approached. Furthermore, principals are not unwilling to accommodate women in their management teams, but they are unsure of how career development of female teachers should be handled.

OPSOMMING

Trefwoorde: **loopbaan** **behoefes** **skoolhoof**
 loopbaanontwikkeling **onderwyseres** **loopbaanbeplanning**
 vrou / vroue

Gedurende die laaste dekad van die twintigste eeu staan die vrou oor die algemeen, en die onderwyseres in besonder, voor geweldige loopbaanuitdagings. Alhoewel alle beperkinge wat die loopbaanvordering van onderwyseresse beperk van die wetboek verwyder is, lei kulturele en historiese werklikhede daartoe dat verskeie faktore, intrinsiek sowel as ekstrasiek, haar loopbaanvordering bepaal. In hierdie skripsie word gefokus op die loopbaanontwikkelings-behoefes van die onderwyseres asook die rol van die skoolhoof wat daarmee verband hou. Die skoolhoof moet die nodige leiding verskaf om uiteindelik die onderwyseres se volle potensiaal as onderwysbestuurder te ontwikkel en sodoende voorkom dat sy slegs as onderriggewer funksioneer.

Alvorens die intrinsieke en ekstrasieke loopbaanontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres uitgelig kon word, was dit nodig om eers te besin oor begrippe soos loopbaan, loopbaanontwikkeling, loopbaanbeplanning en -bestuur. Die loopbaanontwikkeling van die vrou is andersoortig en baie meer kompleks as die van die man - sy word andersoortig gemotiveer. Bevordering is nie noodwendig deel van haar siening van 'n suksesvolle loopbaan nie.

Omdat onderwysbestuursposte oorwegend deur mans beklee word, is dit noodsaaklik dat die skoolhoof sy rol as mentor vervul. Ten einde vas te stel wat die stand van die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse in die Vrystaat is, is 'n vraelys opgestel wat deur skoolhoofde van die provinsie voltooi is. Vanuit hierdie empiriese gegewens het dit geblyk dat daar by baie skoolhoofde 'n groot mate van onsekerheid is oor hoe om loopbaanontwikkeling te benader. Dit blyk verder dat skoolhoofde oor die algemeen nie onwillig is om vroue in hul bestuurspanne te hê nie, maar dat hulle onseker is oor hoe om die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse te hanteer.

INHOUDSOPGAWE

SUMMARY	i
OPSOMMING	ii
TABELLE EN FIGURELYS	xvii
BYLAES	xx

HOOFSTUK 1

ORIENTERING

1.1	PROBLEEMSTELLING	1
1.2	DOEL MET DIE NAVORSING	3
1.3	NAVORSINGSMETODE	4
1.3.1.	LITERATUURSTUDIE	4
1.3.2.	EMPIRIESE ONDERSOEK	4
1.3.2.1.	Meetinstrument	4
1.3.2.2.	Populasie	4
1.3.2.3.	Statistiese tegnieke	5
1.4.	HOOFSTUKINDELING	5
1.5.	SAMEVATTING	5

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN LOOPBAANONTWIKKELING

2.1.	INLEIDING	6
2.2.	BEGRIPSVERKLARING	6
2.2.1.	LOOPBAAN	6
2.2.2.	LOOPBAANONTWIKKELING	9
2.3.	BELANGRIKHEID VAN LOOPBAANONTWIKKELING. . . .	11
2.3.1.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE VERANDERENDE LOOPBAANPERSEPSIE BY VROUE	11
2.3.2.	VERSOENING VAN INDIVIDUELE EN ORGANISASIEBEHOEFTE	12
2.3.3.	VERBETERING VAN PROFESSIONELE GESKOOLDHEID	12
2.3.3.1.	Professionele ontwikkeling	13
2.3.3.2.	Indiensopleiding	14
2.3.3.3.	Bestuursmatige ontwikkeling van persone in promosieposte	15
2.3.4.	VOORDELE VAN LOOPBAANONTWIKKELING.	15
2.3.5.	GEVOLGTREKKING	16

2.4.	LOOPBAANBEPLANNING	17
2.4.1.	BELANGRIKHEID VAN LOOPBAANBEPLANNING	17
2.4.2.	FAKTORE WAT LOOPBAANBEPLANNING BEÏNVLOED	18
2.4.2.1.	Loopbaanbeplanningsproses	19
2.4.2.2.	Persoonlike groei en lojaliteit	20
2.4.2.3.	Finansiële en persoonlike oorwegings	20
2.4.2.4.	Realisme	21
2.4.2.4.1.	Selfkennis en selfvertroue	21
2.4.2.4.2.	Persepsies en houdings in die gemeenskap	22
2.4.2.5.	Loopbaanpatrone en die faktore wat die loopbaanpatrone van vroue beïnvloed	23
2.4.2.5.1.	Beroepskeuse en persoonlikheid	25
2.4.2.5.2.	Loopbaanoriëntering	27
2.4.2.5.3.	Persoonlike omstandighede	28
2.4.2.5.4.	Beroepsidentiteit	29
2.4.2.5.5.	Glasplafonne	30

2.4.2.5.6.	Kwalifikasies	30
2.4.2.5.7.	Voorspelbare en onvoorspelbare faktore	30
2.4.3.	GEVOLGTREKKING	32
2.5.	LOOPBAANBESTUUR DEUR MIDDEL VAN DIE SKOOLHOOF	34
2.5.1.	DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANBEPLANNING EN -BESTUUR	35
2.5.2.	DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE SIELKUNDIGE KONTRAK	37
2.5.3.	DELEGERING AS MIDDEL TOT LOOPBAANBESTUUR	39
2.5.3.1.	Redes vir delegering	39
2.5.3.2.	Vereistes vir kundige delegering	40
2.5.4.	GEVOLGTREKKING	42
2.6.	VERSKILLENDE BENADERINGS VAN LOOPBAAN- ONTWIKKELING	42
2.7.	LOOPBAANSUKSES	45
2.7.1.	WERKSTEVREDENHEID	46
2.7.2.	GEHALTE VAN WERKSLEWE	47

2.7.2.1.	Die skool as organisasie	47
2.7.2.2.	Komponente van die gehalte van werkslewe	48
2.7.2.3.	Die verband tussen die gehalte van werkslewe en loopbaanontwikkeling.	48
2.7.3.	GEVOLGTREKKING	50
2.8.	LOOPBAANFASES	51
2.8.1.	LEWENSFASES	51
2.8.2.	DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANFASES EN -ONTWIKKELING	52
2.8.3.	KLASSIFIKASIE VAN LOOPBAANFASES.	53
2.8.3.1.	Ontdekkingsfase	53
2.8.3.1.1.	Groeifase	54
2.8.3.1.2.	Ondersoekfase.	54
2.8.3.2.	Middelloopbaanfase	56
2.8.3.2.1.	Vestigingssubfase	56
2.8.3.2.2.	Vorderingssubfase.	57
2.8.3.3.	Laatloopbaanfase	58

2.8.3.4.	Afplattingsfase	59
2.8.4.	GEVOLGTREKKING	59
2.9.	LOOPBAANANKERS	60
2.9.1.	DIE VERBAND TUSSEN SELFKENNIS EN LOOPBAANANKERS	60
2.9.2.	KLASSIFISERING VAN VERSKILLENDE LOOPBAANANKERS .	62
2.9.2.1.	Tegniese/Funksionele bevoegdheid	62
2.9.2.2.	Bestuursbevoegdheid as loopbaananker	63
2.9.2.3.	Ooutonomie/Onafhanklikheid as loopbaananker	64
2.9.2.4.	Sekuriteit/Stabiliteit as loopbaananker	64
2.9.2.5.	Kreatiwiteit en entrepreneurskap	64
2.9.2.6.	Diens as loopbaananker	65
2.9.2.7.	Identiteit as loopbaananker	65
2.9.2.8.	Variasie as loopbaananker	65
2.9.3.	GEVOLGTREKKING	65
2.10.	SAMEVATTING	66

HOOFSTUK 3

DIE BEHOEFTE VAN DIE ONDERWYSERES MET BETREKKING TOT

LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF

3.1.	INLEIDING	68
3.2.	LOOPBAANONTWIKKELING EN INTRINSIEKE BEHOEFTE BY DIE ONDERWYSERES	69
3.2.1.	LOOPBAANONTWIKKELING EN GEBREKSBEHOEFTE	70
3.2.1.1.	Maslow se behoeftehiërargie	70
3.2.1.2.	Herzberg se tweefaktorteorie	72
3.2.1.3.	Behoeftte aan mag en om mislukking te vermy (McClelland)	76
3.2.2.	LOOPBAANONTWIKKELING EN GROEIBEHOEFTE	77
3.2.2.1.	Die verband tussen loopbaanontwikkeling, gebrekkige motivering en lae aspirasies	78
3.2.3.	LOOPBAANONTWIKKELING EN ROLKONFLIK	81
3.2.3.1.	Geslagsrolidentiteit (“Gender”) as rol	81
3.2.3.2.	Die geslagsrol	83

3.2.4.	LOOPBAANONTWIKKELING EN 'N GEBREKKIGE SELFSIENTING/SELFBEELD	83
3.2.4.1.	Die gevolge van 'n gebrekkige selfsiening op die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres	86
3.2.4.1.1.	Vroue doen nie aansoek om bevorderingsposte nie	86
3.2.4.1.2.	Vroue glo nie in hulself nie	87
3.2.4.1.3.	Vroue het 'n gebrek aan 'n positiewe selfbeeld	88
3.2.4.1.4.	Vrees vir sukses	90
3.2.4.1.5.	Aspoestertjie-sindroom	91
3.2.4.2.	Die rol van die skoolhoof ten opsigte van die verbetering van die onderwyseres se gebrekkige selfsiening	91
3.2.5.	GEVOLGTREKKING	92
3.3.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE EKSTRINSIEKE BEHOEFTE VAN DIE ONDERWYSERES	93
3.3.1.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE REALITEITE IN DIE ONDERWYS SELF	94
3.3.1.1.	Die onderwys is 'n vroueprofessie	94
3.3.1.2.	Leerling-onderwyserverhouding	95

3.3.1.3.	Kwalifikasies en skaars vakke	95
3.3.1.4.	Filtertegnieke	96
3.3.1.5.	Profiel vir bevordering	98
3.3.2.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE GEMEENSAP SE PERSEPSIES VAN DIE VROU	99
3.3.3.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE PERSEPSIES VAN DIE BESTUURSPAN IN DIE SKOOL TEN OPSIGTE VAN DIE VROU	101
3.3.3.1.	Die verband tussen werkverdeling en loopbaanontwikkeling	102
3.3.3.2.	Randakkerpraktyke	102
3.3.4.	DIE VERBAND TUSSEN SIMBOOL, DIE GEBREK AAN VROULIKE ROLMODELLE EN LOOPBAANONTWIKKELING . . .	103
3.3.4.1.	Behoeftte om tekortkominge in bestuursmondering uit te skakel	104
3.3.4.2.	Behoeftte aan leiding	106
3.3.4.3.	Gevolgtrekking	111
3.3.5.	LOOPBAANONTWIKKELING EN REGSTELLENDTE AKSIE . . .	111
3.3.5.1.	Ongelykheid in opvoedkundige stelsels en gebruike	112
3.3.5.2.	Glasplafonne	114

3.3.5.3.	Ongelykheid in gemeenskapspersepsies	115
3.3.6.	LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE BREDBANDBENADERING .	117
3.3.7.	GEVOLGTREKKING	118
3.4.	SAMEVATTING	119

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK EN INTERPRETASIE VAN DATA

4.1.	INLEIDING	120
4.2.	NAVORSINGSONTWERP	120
4.2.1.	DIE VRAELYS AS MEETINSTRUMENT	120
4.2.1.1.	Die voordele van 'n gestruktureerde posvraelys.	121
4.2.2.	KONSTRUKSIE VAN DIE VRAELYS	121
4.2.3.	LOODSONDERSOEK.	122
4.2.4.	FINALE VRAELYS	122
4.2.5.	ADMINISTRATIEWE PROSEDURES	123
4.2.6.	POPULASIE	123

4.2.7.	STATISTIESE TEGNIEKE	124
4.3.	INTERPRETASIE VAN DATA	124
4.3.1.	INLEIDING	124
4.3.2.	ALGEMENE INLIGTING TEN OPSIGTE VAN DIE TEIKENGROEP.	124
4.3.3.	DIE BETROKKENHEID VAN DIE SKOOLHOOF BY DIE LOOPBAANONTWIKKELING VAN DIE ONDERWYSERES . . .	126
4.3.3.1.	Die noodsaaklikheid (belangrikheid) van loopbaanontwikkeling	126
4.3.3.1.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	126
4.3.3.1.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	130
4.3.3.2.	Loopbaanbestuur	133
4.3.3.2.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	133
4.3.3.2.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	135
4.3.3.3.	Verskillende benaderings ten opsigte van loopbaanontwikkeling	138
4.3.3.3.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle.	138
4.3.3.3.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	141

4.3.3.4.	Loopbaansukses	143
4.3.3.4.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	143
4.3.3.4.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	146
4.3.3.5.	Intrinsieke behoeftes van die onderwyseres en in besonder die verbetering van haar gebrekkige selfsiening.	148
4.3.3.5.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	148
4.3.3.5.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	151
4.3.3.6.	Aspekte in die onderwys self met verwysing na filtertegnieke	153
4.3.3.6.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	153
4.3.3.6.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	156
4.3.3.7.	Aspekte in die onderwys self met verwysing na die persepsie van bestuur en in besonder simbool- en randakkerpraktyke	158
4.3.3.7.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	158
4.3.3.7.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	161
4.3.3.8.	Aspekte in die onderwys self en in besonder die mentorrol van die skoolhoof	163
4.3.3.8.1.	Die persentasie- en frekwensietabelle	163

4.3.3.8.2.	Tabelle van die gemiddelde respons op elke item	166
4.3.4.	RANGORDE VAN DIE GEMIDDELDE RESPONS TEN OPSIGTE VAN BETROKKENHEID EN BELANGRIKHEID VIR ELKE VRAAG	168
4.3.5.	DIE GEMIDDELDE DISKREPANS TUSSEN BETROKKENHEID EN BELANGRIKHEID	170
4.4.	SAMEVATTING	172

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1.	INLEIDING	172
5.2.	SAMEVATTING	172
5.3.	BEVINDINGE	174
5.3.1.	BEVINDING TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 1	174
5.3.2.	BEVINDING TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 2	175
5.3.3.	BEVINDING TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 3	176
5.4.	AANBEVELINGS	180
5.4.1.	AANBEVELING 1.	180

5.4.2.	AANBEVELING 2.	181
5.4.3.	AANBEVELING 3.	181
5.5.	SLOT	182
	BIBLIOGRAFIE	183

TABELLE- EN FIGURELYS

FIGUUR 2.1:	Vloeidiagram om die verband tussen die individuele loopbaan- beplanning en -bestuur deur middel van die skoolhoof aan te toon	36
TABEL 4.1:	Vraelyste uitgestuur en terug ontvang	123
TABEL 4.2:	Algemene inligting ten opsigte van die teikengroep	124
TABEL 4.3:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling	127
TABEL 4.4:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling	130
TABEL 4.5:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaanbestuur	133
TABEL 4.6:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaanbestuur	136
TABEL 4.7:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling	139
TABEL 4.8:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling . . .	142

TABEL 4.9:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die verskillende items wat verband hou met loopbaansukses	144
TABEL 4.10:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaansukses	147
TABEL 4.11:	Die persentasie- en frekwensietabelle van die items wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres	149
TABEL 4.12:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres	152
TABEL 4.13:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met filtertegnieke	154
TABEL 4.14:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met filtertegnieke	157
TABEL 4.15:	Persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met simbool- en randakkerpraktyke	159
TABEL 4.16:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met simbool- en randakkerpraktyke	162
TABEL 4.17:	Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met die mentorrol van die skoolhoof	164
TABEL 4.18:	Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die mentorrol van die skoolhoof.	167

TABEL	4.19:	Rangorde van die gemiddelde respons ten opsigte van betrokkenheid by elke vraag	168
TABEL	4.20:	Rangorde van die gemiddelde respons ten opsigte van belangrikheid by elke vraag	169
TABEL	4.21:	Gemiddelde diskrepans (d)-waarde by elke vraag	170
TABEL	4.22:	Rangorde van die gemiddelde diskrepans (d)-waarde by elke vraag.	171

B Y L A E S

BYLAE A - Aansoek om gebruik van vraelys in Vrystaatse skole	200
BYLAE B - Toestemmingsbrief van Vrystaatse Departement van Onderwys	201
BYLAE C - Navorsingsvraelys: Dekkingsbrief	202
BYLAE D - Research Questionnaire: Accompanying letter	203
BYLAE E - Vraelys aan hoofde van sekondêre skole / - Questionnaire to headmasters of secondary schools	204

HOOFSTUK 1

ORIENTERING

1.1. PROBLEEMSTELLING

Dit is nodig dat al meer aandag bestee word aan die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres (Potgieter, 1993:103-105). Vanweë getaloorwig en regstellende aksie sal dit nie langer moontlik wees om vroue grootliks van bevordering uit te sluit nie. In 1993 het 66% van die blanke onderwyskorps in die RSA uit vroue bestaan (Zaaiman, 1993:35). Lane (1991:15) wys op die komplementêre verhouding tussen mans en vroue in verskillende posvlakke.

In die VSA en in Engeland is reeds heelwat navorsing gedoen oor die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres. In die RSA is navorsing gedoen oor loopbaanontwikkeling maar weinig is gedoen ten opsigte van die onderwyseres.

Vanuit die literatuur is dit duidelik dat 'n hele aantal definisies aan die begrip loopbaan gegee kan word, afhangende van die konteks waaruit dit beskou word. 'n Loopbaan vertoon 'n objektiewe en subjektiewe dimensie waar laasgenoemde dui op vordering, bevordering en loopbaansukses (Evetts, 1987:17).

Loopbaanontwikkeling behels loopbaanbeplanning en loopbaanbestuur (Potgieter, 1993:2). Loopbaanbeplanning is 'n individuele proses (Crane, 1979:393, Beach, 1980:323) en die verantwoordelikheid van die onderwyseres in samewerking met en onder leiding van die skoolhoof (ibid.). Volgens Watson (1989:8) moet loopbaanontwikkeling gedoen word met inagneming van persoonlike groei sowel as realisme ten opsigte van persoonlike vermoëns en bekwaamhede.

Loopbaanbestuur op sy beurt, is gerig op die versoening van persoonlike loopbaanbehoefes met die doelwitte van die organisasie en is dus die verantwoordelike van die skoolhoof (Crane, 1979:393, Beach, 1980:323, Potgieter, 1993:13). Die skoolhoof en die onderwyseres is verbonde met betrekking tot haar loopbaanontwikkeling. Hulle sal die spesifieke loopbaananker waarin haar loopbaan gegrond is, moet identifiseer alvorens loopbaanontwikkeling kan plaasvind (Erwee, 1990:8, Potgieter, 1993:102).

'n Persoon se selfbeeld is deurslaggewend ten opsigte van loopbaankeuses (Gainor & Forrest, 1991:270-271, Boice, 1993:78). Die selfsiening van die vrou ten opsigte van dit wat sy behoort te wees, word bepaal deur historiese en kulturele werklikhede (Evetts, 1987:17).

In die praktyk blyk die volgende aspekte duidelik:

- dat daar 'n al groter behoefte by vroue is om die onderwys as 'n loopbaan te sien eerder as net 'n werk (Watson, 1989:8);
- loopbaanpatrone van vroue beïnvloed word deur 'n aantal voorspelbare en onvoorspelbare faktore (Scott & Hatalla, 1990:26);
- vroue oor die algemeen ouer is en oor meer ervaring beskik as mans wanneer hulle dieselfde bevorderingsvlak beklee (McGrath, 1992:63);
- vroue minder geneig is om geleenthede te benut as gevolg van 'n gebrek aan selfvertroue (Boice, 1993:75);
- sy eerder haar bevrediging vind in 'n gehalte werkslewe wat grootliks bepaal word deur die leierskap wat die skoolhoof toon (Bruce & Cacioppe, 1989:76, Boice, 1993:77), en
- vroue in vergelyking met hul manlike portuurgroep minder leiding ontvang, nie weet hoe om hulself te bemark, of deel te hê aan dinamiese werkverwante gesprekke nie en gewoonlik wag dat iemand anders namens hulle moet optree/onderhandel (Bronstein *et al.*, 1993:23-24).

Die skoolhoof is verantwoordelik vir die loopbaanontwikkeling van alle personeel (DeLong, 1989:27) dus ook die van die onderwyseres. Loopbaanontwikkeling behels in die praktyk professionele ontwikkeling sowel as die bestuursmatige ontwikkeling van personele in bevorderingsposte (Potgieter, 1993:105).

In 1993 was 84% vroue op posvlak 1 (Zaaiman, 1993:35), daar moet dus voorsiening gemaak word vir die loopbaanontwikkeling van die vrou wat in bevordering belangstel, sowel as vir die onderwyseres wat nie daarin belangstel nie (ibid.).

Katz (1992:18) beskou die persepsies en gesindheid van bestuur (onderwysowerheid/skoolhoof) as die grootste struikelblok in die vordering van vroue. Skoolhoofde moet sorg dat die persepsie nie deur hul optrede geskep word dat daar sogenaamde glasplafonne bestaan nie (Bronstein et al., 1993:20-21).

Potgieter (1993:103) wys daarop dat baie min hoofde oor 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir personeel beskik. Weinig aandag word aan die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres gegee en programme, aangepas vir die vrou, bestaan nie. Dit gee aanleiding daartoe dat onderwyseresse dikwels nie hul maksimum potensiaal bereik nie.

Uit die voorafgaande blyk dit dat die navorsing om die volgende vrae wentel:

- Wat behels loopbaanontwikkeling?
- Watter rol speel die skoolhoof in die loopbaanontwikkeling van die vrou met inagening van haar besondere behoeftes?

1.2. DOEL MET DIE NAVORSING

Die volgende doelwitte word gestel en in hierdie navorsing sal gepoog word:

- om te bepaal wat loopbaanontwikkeling behels;

- om die taak van die skoolhoof ten opsigte van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres te bepaal;
- om empiries vas te stel in welke mate die skoolhoof die loopbaanbehoefes van die vrou verreken in loopbaanontwikkelingsprogramme.

1.3. NAVORSINGSMETODE

1.3.1. LITERATUURSTUDIE

Die doel van die literatuurstudie is om 'n oorsig in die loopbaanbehoefes van die vrou te verkry asook die aard van loopbaanontwikkeling en die hoof se betrokkenheid daarby. 'n DIALOGUE soektog is geloods met trefwoorde: career, development, planning, woman/female/women, headmaster, principal, needs.

1.3.2. EMPIRIESE ONDERSOEK

1.3.2.1. Meetinstrument

'n Posvraelys is op grond van die literatuurstudie ontwikkel. Die doel met die posvraelys is om te bepaal in welke mate die skoolhoof betrokke is by die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres en in watter mate elke aspek deur die skoolhoof as belangrik geag word.

1.3.2.2. Populasie

Die skoolhoofde van (N = 284) sekondêre-, gekombineerde- en private sekondêre skole in die Vrystaat sal die populasie vorm.

1.3.2.3. Statistiese tegnieke

Toepaslike statistiese tegnieke, gekies in oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO sal gebruik word.

1.4. HOOFSTUKINDELING

HOOFSTUK 1: Oriëntering.

HOOFSTUK 2: Aard van loopbaanontwikkeling.

HOOFSTUK 3: Die behoeftes van die onderwyseres met betrekking tot loopbaanontwikkeling en die rol van die skoolhoof.

HOOFSTUK 4: Empiriese ondersoek en interpretasie van data.

HOOFSTUK 5: Samevatting, bevindinge en aanbevelings.

1.5. SAMEVATTING

Die onderwyseres sal 'n visie moet hê wat haar loopbaan betref, met ander woorde sy sal 'n duidelike persepsie moet hê van wat sy WIL bereik. Gepaardgaande met 'n visie sal sy ook 'n duidelike missie moet hê ten opsigte van wat sy gaan DOEN om hierdie eindpunt te bereik. Loopbaanontwikkeling het dus 'n definitiewe vertrek- en eindpunt en op pad na hierdie doel sal interaksie met die werklikheid plaasvind en sal daar voortdurend aanpassings gemaak moet word.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN LOOPBAANONTWIKKELING

2.1. INLEIDING

Vir baie jare moes die onderwyseres tevrede wees met diskriminerende praktyke in die onderwys, omdat sy geen ander keuse gehad het nie. Weens regstellende aksie en getaloorwig, sowel as die verwydering van diskriminerende maatreëls, staan die onderwyseres van die negentigs op die drumpel van nuwe loopbaanuitdagings.

In hierdie hoofstuk word gepoog om vanuit die literatuur duidelikheid te verkry oor die begrippe loopbaan en loopbaanontwikkeling. Daarna word die belangrikheid van loopbaanontwikkeling aangespreek. Daar is verder vasgestel wat loopbaanbeplanning, loopbaanbestuur en -sukses behels, terwyl verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling uitgewys word. Laastens is die rol wat loopbaanfases en -ankers in die hele proses van loopbaanontwikkeling speel, uitgelig.

2.2. BEGRIPSVERKLARING

2.2.1. LOOPBAAN

Volgens die HAT (1994:627, 1994:1277) dui 'n loopbaan op dit wat 'n persoon gedurende sy hele lewe verrig en bereik, terwyl 'n werk dui op dit wat 'n persoon doen om geld te verdien en 'n bestaan te maak. Die begrip "loopbaan" kan egter, afhangend van die konteks waarin dit gebruik word, verskillende betekenisse hê. 'n Loopbaan kan beskou word as die werksgeskiedenis van 'n persoon (Cascio & Awad, 1981:273) en daarom kan 'n loopbaan geassosieer word met spesifieke take. Robbins (1982:79) sien 'n loopbaan as die werkservaring wat 'n persoon oor sy hele beroepslewe opdoen.

Vanuit die organisasie se oogpunt word 'n loopbaan as 'n uitbreiding van die werknemerstruktuur beskou, gerig op 'n toekomstige goed opgeleide werksmag (Beaty, 1983:132). 'n Werknemer kan 'n loopbaan sien as 'n geleentheid gerig op individuele vervulling en groei en beskou gevolglik dikwels 'n werk in 'n spesifieke organisasie as tydelik, terwyl gestreef word na die bereiking van persoonlike loopbaandoelstellings (ibid.).

Dex, soos aangehaal deur Evetts (1987:16), beskou 'n loopbaan as 'n omvattende aksie waardeur gepoog word om die veranderinge in beroepe deur die werkslewe van 'n individu te omskryf en verwys hoofsaaklik na die werksgeskiedenis van die individu. Indien 'n loopbaan as werksgeskiedenis omskryf word, verwys dit bloot na 'n stel take wat in 'n spesifieke situasie verrig word. Die interaksie tussen 'n persoon en werkverwante take, wat oor 'n hele leeftyd strek, word geïgnoreer. 'n Loopbaanaksie dui op die produktiewe sy van die lewe, naamlik om iets tot stand te bring en impliseer loopbaandoelstellings, -doelwitte, -planne en -keuses (Cochran, 1994:205). Individuele loopbaanaksies word begrond deur 'n motief en is gerig op doelwitbereiking.

'n Ander beskouing van 'n loopbaan is dat dit 'n opeenvolging van vlakke met gepaardgaande hoër salarisse en groter verantwoordelikhede is, dit wil sê, bevordering (Evetts, 1987:16). Binne 'n burokratiese stelsel is daar 'n opeenvolging van posvlakke en 'n duidelike voorspelbare volgorde (ibid.). Omdat die onderwys 'n beroep is met 'n burokratiese loopbaanstruktuur kan 'n loopbaan beskou word as die vordering wat gemaak word deur die ordelike opeenvolging van posvlakke met gepaardgaande toename in verantwoordelikhede en salaris (ibid.). Wanneer die begrip loopbaan as sodanig vertolk word, kom dit daarop neer dat bevordering 'n vereiste vir 'n suksesvolle loopbaan is.

'n Werk geskied binne 'n bepaalde beroep, byvoorbeeld die onderwysberoep. Wanneer 'n onderwyser deur verskillende posvlakke beweeg, beteken dit dat daar van werk verander word, maar nie van beroep nie.

'n Loopbaan bestaan uit 'n objektiewe dimensie (vertikale beweging) en 'n subjektiewe dimensie, waar laasgenoemde aandui hoe 'n persoon 'n loopbaan ervaar en daaroor voel (Evetts, 1987:17, Cochran, 1994:207-208). Vordering deur die verskillende posvlakke maak die objektiewe dimensie van 'n onderwyser se loopbaan uit terwyl die subjektiewe dimensie die veranderde perspektiewe, wat die onderwyser ten opsigte van 'n eie loopbaan het, uitmaak (ibid.). Die mate waarin 'n loopbaan as suksesvol ervaar word, hang af van hoe die onderwyser oor 'n eie loopbaan voel en dit ervaar. Vordering, bevordering en sukses is subjektief (Evetts, 1987:17). Cochran (1994:207) verwys na die subjektiewe dimensie van 'n loopbaan as die lewensstyl wat deur 'n individu gehandhaaf word.

Die interaksie tussen die pogings van die organisasie om loopbane te beplan, die geleenthede wat die lewe bied en die loopbaankeuses wat die individu uitoefen, vorm loopbane (Mumford, 1989:201). Super, soos aangehaal deur Nel (1993b:358), sien 'n loopbaan nie alleen as dit wat binne werksverband verrig word nie, maar as die resultaat van 'n kombinasie van lewensrolle. 'n Loopbaan strek dus oor 'n hele leeftyd, basies vanaf geboorte tot by die sterfbed en bestaan uit 'n tipiese werksiklus wat uit verskillende loopbaanfasies bestaan (Gerdes & Van Ede, 1991:537). Vanuit hierdie perspektief vertoon 'n loopbaan dus drie dimensies naamlik, 'n verlede, 'n hede en 'n toekoms.

'n Loopbaan kan verder ook beskou word as 'n beroep, met ander woorde, dit waartoe mens geroepe voel (Potgieter, 1993:9). Vir die Christengelowige dui geroepenheid op dit wat verrig moet word tot eer van God en in diens van die medemens. Die roeping van 'n persoon hou verband met die skeppingsopdrag, naamlik om oor die aarde te heers en dit te beheers (Potgieter, 1993:10). Potgieter (1993:10) omskryf 'n loopbaan as die werkverwante bemoeienis wat die mens met 'n bepaalde werklikheid in sy lewensbestaan maak, ten einde in sy behoeftes te voorsien, en wat beoefen moet word tot eer van God en tot voordeel van sy naaste. Indien 'n loopbaan as 'n roeping beskou word, is daar 'n morele ondertoon, wat dui op lewenslange toewyding en dienslewering.

‘n Loopbaan behels meer as ‘n werk, meer as bevordering, dit dui op ‘n geroopenheid, en is bepalend vir die menswees van ‘n individu en dui aan hoe die individu die werklikheid beleef en daarmee omgaan.

Nel (1993a:340) verklaar die drie onderskeie begrippe soos volg:

- werk, is ‘n spesifieke pos wat ‘n persoon in ‘n organisasie beklee;
- beroep, is die tipe werk wat verrig word, byvoorbeeld onderwys;
- loopbaan, word verklaar as ‘n opeenvolging van werkverwante aktiwiteite wat ‘n lewenslange proses is, waartydens daar ‘n opeenvolging van werksaktiwiteite met gepaardgaande houdings, waardes en aspirasies is.

Uit voorafgaande informasie blyk dit dat ‘n loopbaan omskryf kan word as die gerigtheid op selfaktualisering en dus die integrasie van die werkersrol met die ander lewensrolle waarin die individu betrokke is. ‘n Loopbaan word gekenmerk deur ‘n opeenvolging van veranderende gesindhede en gedragspatrone, soos ‘n individu deur verskillende lewens- en loopbaanfases beweeg. ‘n Loopbaan word beïnvloed deur die interaksie met die gegewe werklikheid en word bepaal deur die realiteite van hierdie werklikheid. Hierdie realiteite kan onder andere dui op loopbaanpatrone as gevolg van voorspelbare faktore, vertikale en horisontale beweging, mobiliteit, vordering, intrinsieke en ekstrasieke hindernisse, gebrek aan (toepaslike) kwalifikasies, ensovoorts.

2.2.2. LOOPBAANONTWIKKELING

Ontwikkeling dui volgens die HAT (1994:741) op ‘n handeling, dit wil sê, ‘n proses van groei of geestelike vorming. Ontwikkeling is ‘n lewenslange proses van verandering in die strukture en funksies van ‘n organisme (Gerdes et al., 1988:10). Loopbaanontwikkeling dui dus op die groei- of vormingsproses oor die hele lewenspan van die individu vanaf geboorte tot afsterwe.

Loopbaanontwikkeling behels die interaksie tussen die mens en sy omgewing, wat bepaal word deur ekonomiese, historiese, kulturele en gemeenskapsfaktore (Cascio & Awad, 1981:247). Loopbaanontwikkeling is 'n dinamiese proses, waartydens 'n persoon verantwoordelikheid aanvaar vir die evaluering van sy persoonlikheid, vaardighede, behoeftes, prioriteite en waardes (Beatty, 1983:132). Ball (1984:1) beskou loopbaanontwikkeling as 'n proses van groei, deur middel van die aanleer en ontwikkeling van vaardighede, in terme van die werk wat verrig moet word. Loopbaanontwikkeling behels die akkumulasie van loopbaanbesluite, ervaring en aanpassings wat doelbewus of noodgedwonge gedurende 'n individu se werksleeftyd moet geskied. Dit omvat verder 'n werk in al sy fasette en konsekwensies, dus in enige konteks, sowel as die lewenskwaliteit wat dit aan die individu verskaf (ibid.). Ontwikkeling en dus ook loopbaanontwikkeling word beïnvloed deur die wisselwerking van 'n hele aantal faktore, byvoorbeeld ouderdom, geslag, behoeftes, waardes, gesondheid, demografiese en omgewingskonteks, sosiokulturele konteks en die sosialiseringproses van die individu (Gerdes *et al.*, 1988:10-17). Deur loopbaanontwikkeling word 'n lewensraamwerk aan die individu verskaf, wat bepalend is vir die selfagting, identiteit en status van die persoon (Gerdes *et al.*, 1988:11). Loopbaanontwikkeling behels veel meer as loopbaanfases, bevordering en materiële verdienste, en is by uitstek die resultaat van die dinamiese interaksie tussen 'n veranderende individu en 'n veelheid van veranderlikes in die omgewing.

Loopbaanontwikkeling is die verantwoordelikheid van die werknemer, die werkgever en die onmiddellike hoof van die werknemer (Beatty, 1983:132, Gerber *et al.*, 1987:249). Die onderwysdepartement, sowel as die skoolhoof en die onderwyseres het dus almal 'n verantwoordelikheid ten opsigte van haar loopbaanontwikkeling. Die skoolhoof is verantwoordelik vir die loopbaanontwikkeling van alle personeel (DeLong, 1989:27); ook vir dié van die onderwyseres. Die skoolhoof is verder verantwoordelik vir die versoening van individuele behoeftes met die doelwitte van die skool (ibid.) en beide die skoolhoof en die onderwyseres is gemoeid met en medeverantwoordelik vir haar loopbaanontwikkeling, sodat hier gepraat kan word van 'n professionele vennootskap.

Super, soos aangehaal deur Nel (1993b:356-366) sien loopbaanontwikkeling as 'n proses, bestaande uit die ontwikkeling en implementering van beroepselfkonsepte. Loopbaanontwikkeling is 'n proses waarin sintese en kompromieë gevind moet word tussen selfkonsepte en realiteit (ibid.). Die selfbeeld van 'n onderwyseres, die realiteite in die onderwys self, sowel as persepsies in die samelewing, is dus faktore wat medebepalend is vir die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres. Effektiewe loopbaanontwikkeling behels die bewuswees van persoonlike prioriteite, 'n sensitiwiteit ten opsigte van eksterne veranderlikes (bepalend of onbepalend) en die vermoë om bewus te word van geleenthede en dit te benut (Cabral & Salomone, 1990:15).

Deur middel van loopbaanontwikkeling word 'n individu in staat gestel om sy/haar potensiaal ten volle te ontwikkel en is loopbaanontwikkeling 'n baie belangrike komponent van lewensontwikkeling.

2.3. BELANGRIKHEID VAN LOOPBAANONTWIKKELING

2.3.1. LOONBAANONTWIKKELING EN DIE VERANDERENDE LOOPBAANPERSEPSIE BY VROUE

Tradisioneel het mans en vroue volgens Smith en Boykin (1982:4) verskillende persepsies van die begrip loopbaan. Mans sien 'n loopbaan as 'n reeks take wat afgehandel moet word, met gepaardgaande vordering in terme van geld, prestige, mag, gesag en erkenning. Vroue, daarenteen, beoefen 'n loopbaan met die oog op selfvervulling en as 'n manier om 'n lewe te maak en geld te verdien (ibid.). Riches (1988:23) meen dat die begrip loopbaan selfs irrelevant is vir persone met so min bevorderingsgeleenthede, soos onderwyseresse.

Onderwyseresse is geleidelik besig om tot die besef te kom dat hul loopbane nie noodwendig meer in 'n doodloopstraat hoef te eindig nie en dat 'n vertikale loopbaanpad (loopbaanroete) wel haalbaar is (McGrath, 1992:62). Daar ontstaan 'n groeiende behoefte by vroue om die

onderwys eerder as 'n loopbaan as 'n beroep te beskou waar dit nie meer oor die tydelike verdien van geld gaan nie (Watson, 1989:8, Jones, 1990:13); gevolglik is daar gedurende die afgelope twee dekades toenemend gefokus op die loopbaanontwikkeling van die vrou. Die veranderende loopbaanbehoefes van die onderwyseres sal toenemend deur die skool, die skoolhoof en die onderwysdepartement verreken moet word.

2.3.2. VERSOENING VAN INDIVIDUELE EN ORGANISASIEBEHOEFES

Loopbaanontwikkeling is van besondere belang omdat individuele loopbaanontwikkeling gerig is op die behoeftes van die individu, terwyl dit vanuit die organisasie se oogpunt, gerig is op die behoeftes van die organisasie (Erasmus, 1982:11, Beaty, 1983:132). Loopbaanontwikkeling is gerig op die langer termyn en is die aangewese proses om versoening tussen individuele en organisasiebehoefes te bewerkstellig (Beach, 1980:323, Robbins, 1982:249, Potgieter, 1993:13). Loopbaanontwikkeling het dus die sinchronisering van die loopbaanbehoefes van die onderwyseres en die skool ten doel. Hierdie versoening tussen die individuele en organisasiebehoefes word teweeggebring deur die sogenaamde sielkundige kontrak (vgl. par. 2.5.2.).

Deur middel van loopbaanontwikkeling word vernuwing teweeggebring, take word uitgebrei en laterale loopbaanbewegings tussen verskillende poste en/of organisasies word 'n moontlikheid. Ball (1984:20) stel dit dan ook dat loopbaanontwikkeling in die toekoms eerder gekenmerk sal word deur laterale en horisontale loopbaanveranderinge as deur vertikale vordering. Deur loopbaanontwikkeling word individue in staat gestel om 'n toekomstige loopbaan binne die organisasie/skool op so 'n wyse te beplan en maksimaal te ontwikkel dat dit terselfdertyd sal bydra tot die bereiking van organisasiedoelwitte (Calitz & Botha, 1990:10).

2.3.3. VERBETERING VAN PROFESSIONELE GESKOOLDHEID

Beide die organisasie/skool en die onderwyser kan baat by goeie loopbaanontwikkeling aangesien nie slegs die professionele geskooldeheid van personeel verbeter word nie, maar

versoening van die behoeftes van die individu en die organisasie bewerkstellig kan word (Potgieter, 1993:19-21). Deur loopbaanontwikkeling word mense in staat gestel om hul werk beter te verrig. Deur goedbeplande en weldeurdragte delegering aan die kant van die skoolhoof word daar meer blootstelling aan personeel in verskillende situasies verleen asook groter en meer verantwoordelikhede aan personeel toegesê, om sodoende uiteindelik gemotiveerde onderwysvaardighede en kennis te verwerf; eienskappe wat weliswaar van rigtinggewende belang in loopbaanontwikkeling kan wees (vgl. par. 2.5.3.).

Volgens Leithwood (1990:81) behoort 'n personeelontwikkelingsprogram ook 'n loopbaanontwikkelingsprogram in te sluit. Daar is 'n noue verband tussen opleiding, ontwikkeling en loopbaanontwikkeling (Gerber *et al.*, 1987:264, Potgieter, 1993:49). Opleiding en ontwikkeling is metodes waarvolgens 'n werknemer in staat gestel word om loopbaandoelwitte te bereik. Daar bestaan verskillende behoeftes by onderwysers, afhangende van ouderdom en ervaring. Onderwysers met minder as vier jaar ondervinding het byvoorbeeld 'n behoefte aan programme wat die leergerigtheid van die onderwys beklemtoon, terwyl die met meer as agt jaar ondervinding, 'n groter belangstelling toon in die behoeftes van hul leerlinge en op die didaktiese vernuwing ingestel is (Daresh, 1987:22). DeLong (1989:24) en Potgieter (1993:49) wys daarop dat deur psigologiese en loopbaanontwikkeling menige van die negatiewe ervarings wat die beginneronderwyser ervaar, uitgeskakel kan word aangesien loopbaanbehoefte en lewensfasies onlosmaaklik gekoppel is.

Menslike hulpbronontwikkeling behels die professionele ontwikkeling sowel as die indiensopleiding van 'n personeelid ten einde die personeelid se persoonlike behoeftes, sowel as organisatoriese behoeftes te verreken.

2.3.3.1. Professionele ontwikkeling

Professionele ontwikkeling sluit psigologiese en loopbaanontwikkeling in (Potgieter, 1993:60). Leithwood (1990:72) onderskei hierdie drie dimensies, en is die mening toegedaan dat die

onderlinge vervlegtheid en interafhanklikheid van hierdie drie dimensies dit vir die skoolhoof moontlik maak om die ontwikkeling van 'n onderwyser te kan beïnvloed (Potgieter, 1993:46). Die ontwikkeling van professionele bekwaamheid sluit die ontwikkeling, vaslegging en uitbreiding van onderrigvaardighede in en is gerig op onderriguitmuntendheid (Leithwood, 1990:72). Die oordrag van hierdie vaardighede aan jonger kollegas deurdat mentorrolle toegeken word aan meer ervare personeel, staan bekend as professionele ontwikkeling (ibid.). Psigososiale ontwikkeling is gerig op ego-ontwikkeling en uiteindelik konseptuele ontwikkeling (ibid.).

Indien die professionele menslike hulpbronontwikkeling in gebreke bly, lei dit tot stagnering, demotivering en werksontevredenheid by personeel en word die organisasie uiteindelik benadeel (V.d. Westhuizen & Theron, 1994:70-72). Loopbaanontwikkeling in die onderwys is in praktyk hoofsaaklik gerig op indiensopleiding van onderwysers sowel as die bestuursmatige ontwikkeling van onderwysers wat reeds in bevorderingsposte is. Daar word nie voorsiening gemaak vir persone wat nie in bevordering belangstel nie (Potgieter, 1993:105).

2.3.3.2. Indiensopleiding

Indiensopleiding kan gesien word as dit wat die organisasie doen om die werknemer beter vir sy/haar taak toe te rus (Potgieter, 1993:11-12). Indiensopleiding, is as deel van personeelontwikkeling, gerig op die bereiking van effektiewe resultate op die kort termyn (ibid.). Indiensopleiding gaan volgens Mumford (1989:76) hand aan hand met die vermoë van die bestuur om potensiaal, asook die werknemer se gebrekkige toerusting ten opsigte van 'n bepaalde taak, te identifiseer. In die onderwys sal die skoolhoof in staat moet wees om daardie potensiaal te identifiseer en te ontwikkel. Indiensopleidingsaksies kan as geslaagd beskou word wanneer 'n persoon as gevolg daarvan in staat is om sy taak beter te verrig (Potgieter, 1993:12). 'n Persoon kan selfrigtend en kreatief werk, indien behoorlike leiding verskaf word.

2.3.3.3. Bestuursmatige ontwikkeling van persone in promosieposte

In geval van persone in promosieposte is loopbaanontwikkeling gerig op die ontwikkeling van bestuursvaardighede. Bestuurspotensiaal kan met behulp van takseersentrums geïdentifiseer word, terwyl bestuursvaardighede terselfdertyd verbeter kan word (V.d. Westhuizen, 1987:191, 1988:382, Mumford, 1989:82-85). Potgieter (1993:20) is die mening toegedaan dat 'n persoon in 'n bevorderingspos getaak behoort te word met bestuurstake wat geassosieer is met die volgende posvlak.

2.3.4. VOORDELE VAN LOOPBAANONTWIKKELING

Die voordele wat loopbaanontwikkeling (Beach, 1980:320, Robbins, 1982:251, De Witt, 1987:267, Jones, 1990:31-32, Potgieter, 1993:20-21) onder andere inhou, is die volgende:

- 'n goedbeplande loopbaanontwikkelingsprogram kan bydra tot professionele en persoonlike groei;
- 'n toename in motivering kan bewerkstellig word;
- dat gelyke geleenthede vir almal geskep kan word deur die daarstelling van duidelike loopbaanriglyne;
- werknemers kan groter seggenskap ten opsigte van hul werkslewe verkry;
- dat daar versoening kan wees tussen die loopbaanaspirasies van personeel en die doelwitte van die betrokke skool;
- personeelomset kan verlaag word;
- produktiwiteit kan verhoog word deur die korrekte persoon vir die spesifieke pos/taak te identifiseer;
- dat veroudering en stagnasie voorkom kan word en kundigheid dus behoue bly;
- dat diskriminasie teenoor vroue geminimaliseer kan word deur geleenthede te skep vir vroue wat innoverend kan optree, en

- persone wat goeie loopbaanontwikkeling deurloop, 'n ander siening van sukses mag verkry om sodoende te verhoed dat onderwysers as gevolg van stres uitbrand.

Een van die voordele wat goeie personeelontwikkelingsprogramme en dus loopbaanontwikkeling vir die individu inhou, is 'n toename in die verwagting om bevorder te word. Jones (1990:31) wys daarop dat sekere skoolhoofde sterk daarteen beswaar maak dat daar hoegenaamd na bevordering verwys word omdat bevordering irrelevant is as gevolg van 'n gebrek aan bevorderingsgeleenthede.

2.3.5. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word in terme van die noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling:

- verskillende individue het verskillende behoeftes op verskillende tye in hul beroepslewe, en
- beide die skool en die onderwyseres baat by behoorlike loopbaanontwikkeling want dit behels 'n toename in vakkennis, die opskerp van didaktiese en bestuursvaardighede sowel as psigologiese ontwikkeling.

Loopbaanontwikkeling is 'n belangrike aspek van personeelontwikkeling en die veranderende persepsie wat die onderwyseres van haar loopbaan het, beklemtoon die noodsaak van loopbaanontwikkeling.

Met die rasionalisering van poste moet die feit dat heelwat onderwyseresse nie in bevordering belangstel nie, soos blyk uit die feit dat onderwyseresse hul werksbevrediging hoofsaaklik vind in die verhouding met hul leerlinge en geneig is om op 'n plaasvervangende wyse te presteer, deur die skoolhoof verreken word wanneer die loopbaanontwikkeling van die

onderwyseres hanteer word. Loopbaanontwikkeling sluit loopbaanbeplanning en -bestuur in (Potgieter, 1993:2). Loopbaanbeplanning kan dus beskryf word as die beplanning van 'n loopbaan deur die individu terwyl loopbaanbestuur gerig is om individuele behoeftes met die van die organisasie te versoen.

2.4. LOOPBAANBEPLANNING

2.4.1. BELANGRIKHEID VAN LOOPBAANBEPLANNING

Negentig persent van die onderwysers in die RSA sal in die volgende dekade vroue wees (Watson, 1989:8), vanweë die feit dat vroue na hul huwelik in die onderwys kan aanbly (Lane, 1991:15). As gevolg van die komplementêre verhouding tussen mans en vroue op die verskillende posvlakke (Lane, 1991:15) en regstellende aksie, het dit toenemend belangrik geword dat vroue hul loopbane deeglik beplan.

Loopbaanbeplanning vorm deel van loopbaanontwikkeling en is onontbeerlik vir suksesvolle loopbaanontwikkeling (vgl. par. 2.2.2.). Loopbaanbeplanning behels deeglike besinning in terme van wat gedoen moet word en asook hoe verskillende loopbaanbesluite uitgevoer moet word (Watson, 1989:8-9). Loopbaanbeplanning moet gedoen word met inagneming van persoonlike groei, opofferings en realisme ten opsigte van eie vermoëns en bekwaamhede (Beaty, 1983:141, Watson, 1989:8). Dit blyk dat die onderwyseres toenemend inisiatief en entrepreneurskap moet toon ten opsigte van haar eie loopbaan (Lane, 1991:15, Katz, 1992:18). Die getroude onderwyseres sal toenemend beter moet besin oor haar loopbaanprioriteite en die effek daarvan op haar gesinslewe (Watson, 1989:8-10).

Loopbaanbeplanning het die voordeel dat beide die organisasie/skool en die onderwyseres die hede onder oë neem en deur middel van strategiese loopbaanbeplanningstegnieke kan 'n duidelike missie en visie daargestel word vir beide die onderwyseres en die skool. Die onderwyseres kan loopbaanbeplanning gebruik as 'n verwysingsraamwerk om duidelik gestelde

loopbaandoelwitte te bereik, en om terwyl sy die loopbaanleer stap vir stap klim, die nodige aanpassings te maak. Mense met sterk loopbaanroetes (loopbaanpad) is daarop gerig om die hoogste sport in hul loopbaan te bereik deurdat hulle sorg dat die nodige ondervinding opgedoen word en die nodige kwalifikasies behaal word (Dean, 1991:38). 'n Loopbaan word juis gevestig wanneer die nodige opleiding en ervaring verkry word om 'n bepaalde beroep te betree en om terwyl 'n persoon op loopbaandoelwitte fokus, die nodige aanpassings te maak ten einde aan die organisasie se verwagtinge te voldoen. Deeglike beplanning vir elke stap op die loopbaanleer is noodsaaklik (Evetts, 1987:28, Watson, 1989:8). Vroue moet vanaf die begin die regte loopbaankeuses maak en hulself so gou as moontlik, so goed moontlik, kwalifiseer deur middel van relevante graadkorsusse (Katz, 1992:18). Suksesvolle vroue in die onderwys behoort die loopbaanbeplanningsproses stap vir stap te hanteer met inagneming van persoonlike behoeftes op daardie spesifieke tydstep van haar lewe. Elke posvlak moet deeglik geëvalueer word in terme van die beperkinge en geleenthede wat dit bied ten opsigte van loopbaanontwikkeling (Evetts, 1987:28).

Ocshe (1981:234) dui aan dat 'n beplande loopbaan meer bevredigend sal wees as 'n ongestruktureerde loopbaan waar kort- en langtermyn doelwitte ontbreek. Die volwassene behoort duidelik te weet waarheen gemik word, hoe om daar te kom en waarom daarheen gemik word.

2.4.2. FAKTORE WAT LOOPBAANBEPLANNING BEÏNVLOED

Loopbaanbeplanning is 'n dinamiese proses (Beaty, 1983:140). Individuele loopbaanbeplanning deur die onderwyseres word onder andere beïnvloed deur die beplanningsproses, persoonlike groei en ontwikkeling, sowel as deur lojaliteit en realisme ten opsigte van vermoëns en bekwaamhede (Watson, 1989:8), asook deur onverwagte lewensgebeurtenisse (kansfaktore) en voorspelbare faktore, byvoorbeeld intelligensie, vermoëns en vlak van opleiding (Scott & Hatalla, 1990:22). Hierdie faktore het onder andere sekere loopbaanpatrone by vroue tot gevolg vanweë die besondere omstandighede van veral

getroude vroue, gevolglik sal loopbaanpatrone (vgl. par. 2.4.2.5.) ten opsigte van, onder andere kwalifikasies, diensonderbrekings, hertoetred tot die onderwys, ouderdom waarop vir bevordering geaspireer word, ensovoorts ook medebepalend wees in die proses van loopbaanbeplanning.

2.4.2.1. Loopbaanbeplanningsproses

Alvorens loopbaanbeplanning kan geskied, moet 'n behoeftebepaling deur die onderwyseres gemaak word en daarna moet besluit word hoe daar te werk gegaan moet word om hierdie behoeftes te bevredig (Beaty, 1983:141).

Volgens Watson (1989:8) behels die loopbaanbeplanningsproses die volgende:

- die identifisering van langtermyn doelstellings;
- bewuswording van die loopbaanroetes (loopbaanpaaie) in die onderwys;
- die verwerwing van toepaslike, vereiste kwalifikasies ten einde gestelde doelstellings te kan bereik;
- die bewus wees daarvan dat daar sekere loopbaanroetes (loopbaanpaaie) is wat gevolg moet word vir bepaalde poste.

Beplanning is 'n integrale deel van die lewe en noodsaaklik vir sukses. 'n Gebrek aan deeglike beplanning lei dikwels daartoe dat, ongeag vermoëns, bekwaamhede en harde werk, sukses ontbreek (Watson, 1989:8). Omdat vroue in die algemeen 'n huishouding en kinders het wat versorg moet word, word sy genoodsaak om soveel beter te beplan en is gesins- en huisbeplanning deel van haar lewe. Dit blyk dat die vrou nog nie haar beplanningsvaardigheid sonder meer op haar loopbaan toepas nie want Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:274) sien die gebrek aan behoorlike langtermynloopbaanbeplanning by vroue as een van die redes waarom daar so min onderwyseresse in bevorderingsposte is. Goeie loopbaanontwikkeling is dus afhanklik van 'n duidelike loopbaanontwikkelingsplan.

2.4.2.2. Persoonlike groei en lojaliteit

Baie bekwame mense laat loopbaanontwikkelingsgeleenthede verbygaan vanweë lojaliteit teenoor 'n spesifieke skool (Watson, 1989:8-9). Somtyds is dit nodig om van skool te verander ten einde die nodige ervaring op te doen terwyl deeglike oorweging geskenk behoort te word aan redes waarom 'n sekere skool gekies word (Watson, 1989:9). Vroue is oor die algemeen langer verbonde aan 'n organisasie/skool as mans omrede hul meer geheg raak aan 'n organisasie/skool terwyl 'n man elke werk beleef as 'n stap op die loopbaanleer op pad boontoe (Katz, 1992:18). Lojaliteit teenoor 'n inrigting/skool geld solank as wat 'n persoon aan daardie inrigting verbonde is, maar lojaliteit moet nie in die weg van bevordering staan nie.

Watson (1989:9) meen dat vroue moet waak teen die gebruik van sommige skoolhoofde om aan 'n onderwyseres die versekering te gee dat daar omgesien sal word na haar bevorderingsaspirasies. Tans vind rasionalisering op groot skaal in die onderwys plaas, die behoeftes van skole verander, promosieposte verminder en beheerliggame is nie wetlik gebonde aan sodanige versekerings nie (Oosthuizen & Botha, 1994:128).

2.4.2.3. Finansiële en persoonlike oorwegings

Ten einde sukses te behaal, moet die onderwyseres sekere opofferings maak veral op persoonlike en finansiële gebiede sowel as in gesinsverband. Die getroude vrou wat nie die ondersteuning van haar man ten opsigte van vordering in haar loopbaan het nie, sal nie promosie kan oorweeg nie anders sal haar huwelik daaronder ly (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:270). Hoe meer positief 'n man ingestel is teenoor sy vrou se beroepsarbeid, hoe makliker en langer sal sy werk (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:270, Stolz-Loike, 1992:245-246). Terwyl die vrou dus haar loopbaanroete (loopbaanpad) volg, sal sy voortdurend rekening moet hou met die werklikhede, deurgaans moet aanpas by veranderende omstandighede in haar persoonlike en beroepslewe. Doelgerigte beplanning sal haar help om uiteindelik by haar loopbaanvisie uit te kom.

2.4.2.4. Realisme

2.4.2.4.1. Selfkennis en selfvertroue

Die onderwyseres sal haar omstandighede deeglik en eerlik moet evalueer alvorens loopbaandoelwitte gestel word (Lane, 1991:15) en behoort kennis en begrip te hê van haar eie beroepsidentiteit (Beaty, 1983:140) (vgl. par.2.4.2.5.4.) Die onderwyseres verkry alleenlik selfvertroue wanneer sy haarself ken. Die onderwyseres se selfsiening moet van so 'n aard wees dat sy haar sterk en swak punte kan identifiseer terwyl persoonlikheid, bestuurstyl en interpersoonlike verhouding bepalend is vir die sukses (ibid.). Deur sterk punte verder uit te bou en haar talente te gebruik tot haar eie voordeel, bemark die onderwyseres haarself (Blaise & V.d. Westhuizen, 1994:11). Elke onderwyseres moet haar eie prioriteite bepaal, beseft dat haar situasie uniek is en uiteindelik keuses maak op 'n realistiese, volwasse wyse (Beaty, 1983:141). Die onderwyseres moet haar loopbaan op 'n volwasse wyse beplan met in agneming van die realiteite in haar persoonlike lewe, die onderwys sowel as in die samelewing waarin sy beweeg. Realisme ten opsigte van ouderdom, vermoëns en gesinsomstandighede is noodsaaklik.

Vroue is geneig om nie geleenthede te benut wanneer dit op hul pad kom nie (Boice, 1993:75) en verspeel dus die kanse wat na hul kant toe kom. Moontlike redes waarom vroue geleenthede dikwels onbenut laat verbygaan, is onder andere hul gebrek aan mobiliteit (vgl. par. 2.4.2.5.3.), faktore in die onderwysstelsel self (vgl. par. 3.3.1.), rolkonflik (vgl. par. 3.2.3.) en die afwesigheid van die bestaan van netwerke vir vroue (vgl. par. 3.3.1.4. en 3.3.4.1.). 'n Ander faktor wat daarvoor verantwoordelik kan wees dat vroue kanse onbenut laat verbygaan, is hul gebrekkige selfsiening (vgl. par. 3.2.4.). Vroue behoort meer positief te wees, uitdagings te aanvaar en geleenthede te benut (Katz, 1992:18). Die onderwyseres behoort ten opsigte van haar loopbaan 'n missie te hê, met ander woorde, 'n ideaal/droom en moet deur die stel van duidelike loopbaandoelwitte en gepaste aksiestappe om hierdie gestelde loopbaandoelwitte te bereik, haar loopbaan beplan en aanvaar dat nie alle aansoeke vir poste suksesvol sal wees nie.

2.4.2.4.2. Persepsies en houdings in die gemeenskap

Verskeie skrywers (Sampson, 1987:40, Mumford, 1989:178, Zaiman, 1990:10, Cassar, 1990:18) wys daarop dat die onderwyseres realisties moet wees ten opsigte van persepsies en houdings wat in die gemeenskap bestaan ten opsigte van vroue (vgl. par. 3.3.2.). 'n Vrou moet nie net so goed as 'n man wees nie, maar beter, indien sy vir dieselfde pos wil kwalifiseer (Watson, 1989:10, McGrath, 1992:62). Evetts (1987:27) en Watson (1989:9) wys daarop dat dit makliker is vir 'n vrou om bevorder te word by haar eie skool of in die omgewing waar haar vermoëns en talente bekend is, as om met 'n man te kompeteer by 'n skool waar sy nie bekend is nie. Vroue behoort hierdie verskynsel te verreken gedurende die loopbaanbeplanningsproses. Die skoolhoof behoort hierdie bekwame vroue wat in bevordering belangstel se potensiaal raak te sien en in ag te neem wanneer bevordering ter sprake kom en moet vroue nie op posvlak 1 hou as gevolg van haar gebrek aan mobiliteit nie.

Die realiteit is dat daar nie van vroue verwag word om moeilike situasies te kan hanteer nie en indien sy dit wel doen, word mans beïndruk omdat (Watson, 1989:10, Goin, 1992:63):

- ambisieuse vroue nie ernstig opgeneem word nie;
- vroue nie dieselfde bestuursgeleenthede as mans gegun word nie;
- vroue moet veg vir verantwoordelikhede ten einde erkenning te geniet;
- die persepsie bestaan dat 'n man die “baas” moet wees, en
- vroue 'n gebrek aan selfvertroue toon.

Die term “ambisieus” word omskryf as persone wat hulself en hul loopbane promoveer tot nadeel van een of ander belangrike prioriteit in hul lewens (Evetts, 1987:17). Verskeie skrywers (Evetts, 1987:26, V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:270, Murray 1994:94) sien die dubbele rol van die vrou as komplementêrend in die opsig dat sommige vroue juis gekompenseer word deur stewige en gesonde gesinsbande wanneer bevordering uitbly, en dat

vroue nie noodwendig hulle gesinne afskeep wanneer hulle op die loopbaanleer vorder nie. Die term “loopbaanambisie” moet eerder gesien word as die eerste werklike bewuswording wat daar by die vrou is, ten opsigte van loopbaangeleenthede en bevorderingsmoontlikhede (Evetts, 1987:17).

Indien onderwyseresse kompetierend wil wees, sal hulle volgens Watson (1989:10) en Katz (1992:18) aan die volgende sake aandag moet gee:

- van hul persoonlike tyd moet opoffer ten einde loopbaanverpligtinge na te kom;
- tyd moet inruim vir verdere studie;
- finansiële implikasies van verdere studie moet verreken;
- die voor- en nadele van elke stap op die loopbaanleer met gesinslede moet kommunikeer, ten einde as span die nodige opofferings te maak al dan nie;
- groter sigbaarheid in die werksplek moet vertoon;
- positief moet wees, uitdagings moet aanvaar en geleenthede benut;
- bewus daarvan wees dat hulle nie mans is nie en nie nodig het om soos mans op te tree nie;
- netwerke met ander vroue vestig;
- leer om mag te hanteer;
- meer belangstelling moet toon om as lynbestuurders op te tree, en
- uithouvermoë aan die dag lê en nie met die eerste terugslag moed opgee nie.

2.4.2.5. Loopbaanpatrone en die faktore wat die loopbaanpatrone van vroue beïnvloed

Volgens die HAT (1994:788) dui ‘n patroon op “die gevestigde gedragswyse of die kompleks van denkwyses, opvattinge en waardes wat ‘n bepaalde groep gemeen het”. Patrone dui verder op “‘n beredeneerde opsomming van die vernaamste gegewens wat insig gee in sekere situasies” (ibid.). Morgan et al. (1993:375) gebruik die terme loopbaanpad en -roete as sinonime vir loopbaanpatrone in ‘n studie insake die verskille in die loopbaanpatrone van mans en vroue.

‘n Oordelike loopbaanpatroon verloop volgens Gerdes et al. (1988:282) soos volg:

<u>Stadium</u>	<u>Taak</u>	<u>Ontwikkelingstadium</u>
1	Beroepskeuse	Jeug
2	Opleiding	Jeug
3	Toetrede tot beroep	Jeug/Vroeëvolwassenheid
4	Konsolidering	Vroeë/Middelvolwassenheid
5	Instandhouding	Middel/Laatvolwassenheid
6	Aftrede	Laatvolwassenheid

Sosiale en omgewingsveranderlikes in die onderwys is kritiese faktore wat die loopbaanontwikkeling van vroue beïnvloed omdat dit loopbaanbesluite bepaal (Astin, 1984:117). Toetrede tot ‘n loopbaan is ‘n doelbewuste handeling wat beïnvloed word deur ‘n reeks onvoorsienbare omstandighede wat uiteindelik ‘n bepalende rol speel in die beroepslewe en die loopbaanpatrone van ‘n individu (Scott & Hatalla, 1990:19).

Verskillende loopbaanpatrone word by verskillende vroue identifiseer (Gerdes & Van Ede, 1991:537-541). Scott en Hatalla (1990:20-21) gebruik die klassifikasiesisteen van Betz om spesifieke loopbaanpatrone by vroue te identifiseer. Betz se klassifikasiesisteen is gebaseer op diensjare en op grond van pioniers- (dominant manlike) en tradisioneel vroulike beroepe, wat vroulike kollegestudente bekleë het 25 jaar nadat hulle afgestudeer het.

Betz identifiseer sewe kategorieë, naamlik:

- Nooit gewerk nie: Geen buitenshuise beroep bekleë nie, of indien wel, vir minder as ses maande;
- Lae toewyding en tradisioneel: Minder as 5 jaar in ‘n beroep, asook vroue wat gewerk het tot hul troue of tot die geboorte van ‘n kind, met laaste beroep, tradisioneel;
- Lae toewyding; pionier: Dieselfde as vorige, laaste beroep, net pionier;

- Gemiddelde toewyding; tradisioneel: Werk meer as 6 maar minder as 18 jaar, laaste beroep tradisioneel;
- Gemiddelde toewyding; pionier: Dieselfde as vorige, laaste beroep pionier;
- Hoogs toegewyd; tradisioneel: Werk 18 jaar en langer, laaste beroep tradisioneel;
- Hoogs toegewyd; pionier: Dieselfde as bo, laaste beroep pionier;
- Hoogs toegewyd; tradisioneel: 18 jaar en langer in die onderwys.

2.4.2.5.1. Beroepskeuse en persoonlikheid

Vroue word hoofsaaklik in die sogenaamde dienslewerende beroepe soos die onderwys en verpleging aangetref. Hierdie sogenaamde tradisioneel vroulike beroepe is in ooreenstemming met die vroulike persoonsprofiel. Die onderwys is 'n vroueprofessie (vgl. par. 3.3.1.1.) aangesien meer as 66% van die onderwyskorps vroue is terwyl promosieposte slegs vir 13% beskore is en dan hoofsaaklik op departementshoofvlak (Lane, 1991:12-15). Algemene loopbaanpatrone van onderwysers in terme van posvlak en geslag in die Vrystaat volgens die statistiek (April 1996) van die Onderwysdepartement Vrystaat, dui aan:

		Totaal	Mans	(%)	Vroue	(%)
Posvlak	1:	21226	7744	36,5%	13478	63,5%
Posvlak	2:	1793	1094	61%	699	39%
Posvlak	3 - 6:	819	666	81,4%	153	18,6%

Die aantal posvlakke is intussen verminder maar posvlak 1 dui op persone wat nie promosieposte beklee nie terwyl posvlak 2 steeds na departementshoofde verwys.

Posvlak 3 - 6 verwys na skoolhoofde, dit wil sê skoolhoofde op posvlak 1 en 2 is buite rekening gelaat.

Daar is slegs 19 blanke vroue wat skoolhoofde is, dit wil sê 2,3% van alle skoolhoofde op posvlak 3 - 6 in die provinsie.

Van die 305 adjunkhoofde in die provinsie is 234 (76,8%) manlik en 71 (23,2%) vroulik.

Die konsentrasie van vroue op posvlak 1 stem ooreen met die tradisionele siening dat vroue onderrig gee en mans bestuur. Morgan *et al.* (1993:375-382) sien die konsentrasie van vroue op die laer posvlakke as universeel in die sogenaamde vroueprofessies en wys daarop dat loopbaanpatrone geaffekteer word deur vlak van toetrede, lengte tussen bevorderings, kanalisering van vroue na minder uitdagende poste (vgl. par. 3.3.3.2.) en dat dit vroue langer neem om tot op 'n middelbestuursvlak te vorder, ensovoorts.

Holland, soos aangehaal deur Gerdes en Van Ede (1991:538), maak die aanname dat 'n persoon se beroepskeuse beïnvloed word deur oriëntasies wat die produk is van vermoëns en omgewingsinvloede. 'n Loopbaan plaas 'n persoon se verlede, hede en toekoms in perspektief terwyl sekere persoonlikheidsienskappe die oorsaak of die gevolg van 'n beroepskeuse kan wees (Ochse, 1981:235-236).

'n Jeugdige kies normaalweg 'n beroep na aanleiding van selfkennis en kennis oor die beroep (Marais & Botha, 1995:101). Selfkennis en die vorming van 'n eie identiteit stel die individu in staat om 'n beeld te vorm van sy totale persoonsmoontlikhede (*ibid.*). Holland se teorie, soos aangehaal deur Osipow (1983:82-113) en Nel (1993a:343-346), behels dat 'n persoon se belangstellingsvelde of persoonlikheid gegrond is op die volgende voorveronderstellings:

- dat 'n persoon se beroepskeuse 'n uitdrukking is van persoonlikheid en dat 'n bepaalde werksomgewing gekies word om by die persoonlikheidstipe te pas;
- stereotipe beroepspersoonlikhede ontwikkel as gevolg daarvan;
- persoonlikhede van persone in dieselfde beroepe ooreenstem, en

- dat mense wat in dieselfde beroepsveld werk dieselfde persoonlikheidseienskappe het en geneig is om eenders te reageer in dieselfde omstandighede.

Die onderwys val in die belangstellingsveld bekend as sosiale diens en die sosiale tipe persoonlikheid staan bekend as die dienslewerende tipe (Nel, 1993a:343-346). In hierdie belangstellingsveld is mense saamgetrek wat voorkeur daaraan gee om met ander mense te werk en ingestel is op die verwerwing van interpersoonlike vaardighede en versorging. Vroue word meer aangetref in tradisioneel vroulike beroepe (byvoorbeeld die onderwys) (ibid.). In die VSA duur hierdie verskynsel dat vroue steeds eerder in tradisioneel vroulike beroepe as in pioniers- of tradisioneel oorwegend manlike beroepe aangetref word, steeds voort (Scott & Hatalla, 1990:19). Scott en Hatalla (1990:18) wys daarop dat die teorieë oor loopbaanontwikkeling nie sonder meer op vroue van toepassing gemaak kan word nie omdat die bevindinge gebaseer is op empiriese data wat betrekking het op die loopbane van mans.

2.4.2.5.2. Loopbaanoriëntering

Oriëntering ten opsigte van 'n loopbaan is van deurslaggewende belang wat betref loopbaanbeplanning en -ontwikkeling (Erwee, 1990:7). In die navorsing van Jones (1990:13) word gevind dat die meerderheid moderne vrouens sterk loopbaangeoriënteerd is maar mans redeneer steeds dat vroue slegs vir “sakgeld” werk. Vroue se oriëntasie verander gedurende die middeljare dikwels van “net ‘n werk”-oriëntasie na ‘n “loopbaanvordering”-oriëntasie (Gerdes *et al.*, 1988:282).

Jordaan, soos aangehaal deur Gerdes en Van Ede (1991:541), identifiseer drie groepe vroue met verskillende loopbaanoriëntasies, naamlik:

- die groep wat werk as ‘n persoonlike verwesenliking sien en wat hoofsaaklik intrinsiek gemotiveer word en wat belangstel in die ontwikkeling van ‘n loopbaan;

- die groep wat dit geniet om te werk en hoofsaaklik ekstrasiek gemotiveer word deur byvoorbeeld sosiale kontak, en
- die groep wat nie buitenshuis wil werk nie en bevrediging vind in hul rol as tuisteskepper en in gemeenskapsdiens.

In die navorsing van Wessels, soos aangehaal deur Gerdes *et al.* (1988:279-280), ten opsigte van vroue met universiteitsopleiding blyk die volgende loopbaanoriëntasies teenwoordig te wees, naamlik:

- nieberoepsvroue wat primêr gesinsgeoriënteerd is (18%);
- sterk gesinsgeoriënteerde vroue wat slegs werk indien hul gesinsverpligtinge dit toelaat (59,6%), en
- beroepsvroue wat 'n voltydse beroep wil volg met of sonder 'n gesinsrol (22,4%).

2.4.2.5.3. Persoonlike omstandighede

Die loopbaanontwikkeling van die vrou verskil van die van die man (Gerdes & Van Ede, 1991:537-541) en verskillende loopbaanpatrone word by mans en vroue geïdentifiseer. Die loopbaanpatrone van vroue toon baie meer onderbrekings as die van hul manlike eweknieë (Scott & Hatalla, 1990:19, Gerdes & Van Ede, 1991: 542, McElrath, 1992:269). Vroue moet dikwels hul loopbane op kritieke tye onderbreek as gevolg van die geboorte van hul kinders of wanneer hul mans se loopbane dit vereis (Sampson, 1987:31, McElrath, 1992:269-270). Uit hierdie verskynsel volg die wankonsepsie dat vroue meer afwesig is en/of minder toegewyd is aan hul werk (Katz, 1992:17).

Die getroude vrou se loopbaanbetrokkenheid word grootliks bepaal deur haar huwelikstaatsowel as die stadium waarin haar gesinsiklus verkeer (Gerdes *et al.*, 1988:279). Die loopbaanbeplanning van die onderwyseres word grootliks bepaal deur die ouderdom van haar

kinders sowel as deur gesinsverpligtinge (Lemmer, 1989:61, McGrath, 1992:62) en hertoetred tot die onderwys volg gewoonlik wanneer die laaste kind skool toe gaan (Gerdes & Van Ede, 1991:542). Watson (1989:8) wys daarop dat vroue eers om promosie aansoek doen op gemiddeld 37 jaar terwyl mans op gemiddeld 40 jaar reeds skoolhoofde is. Vroue is oor die algemeen eers bereid om groter beroepsverantwoordelikhede te aanvaar wanneer hul gesinsverpligtinge verminder, byvoorbeeld wanneer kinders gevestig is op skool (ibid.). Dit kan dus die verklaring wees waarom vroue op 'n veel hoër ouderdom as mans in promosie begin belangstel (Evetts, 1987:26, Watson, 1989:8, McGrath, 1992:63).

Vroue wat die hoogste sport in hul beroepslewe bereik se loopbaanpatrone is dikwels uniek en verloop nie volgens die normale patroon nie (Young, 1995:1).

2.4.2.5.4. Beroepsidentiteit

Die feit dat die vrou se openbare identiteit selfs vandag nog bepaal word deur die status van haar man se beroep, werk kontradikties in op die ontwikkeling van 'n positiewe beroepsidentiteit. Die plek wat 'n persoon in die samelewing beklee, word deur sy loopbaan bepaal (Ochse, 1981:235-236).

'n Loopbaan is 'n manifestasie van 'n persoon se selfbegrip en die ontwikkeling van 'n beroepsidentiteit is gebaseer op individuele belangstellings, vermoëns en waardes (Cabral & Salomone, 1990:12). Voorspelbare faktore maak die interne determinante van identiteit uit (Scott & Hatalla, 1990:18-26) (vgl. par. 2.4.2.5.7.) en 'n positiewe beroepsidentiteit stel 'n individu in staat om onverwagte lewensgebeurtenisse wat 'n effek op 'n persoon se beroepslewe kan hê beter te hanteer.

2.4.2.5.5. Glasplafonne

Die konsentrasie van onderwyseresse op posvlak 1 dui op die bestaan van glasplafonne. In die onderwys self is daar geen rede waarom vroue nie bevorder kan word nie (Zaaiman, 1990:6-16, Van Loggerenberg, 1990:1-3) maar persepsies van die gemeenskap, sowel as die van bestuur, werk versteekte diskriminerende maatreëls in die hand, byvoorbeeld filtertegnieke wat vordering verhoed (vgl. par. 3.3.1.4.). Daar sal 'n verandering moet kom wat in die praktyk weerspieël moet word en skoolhoofde moet waak daarteen dat subtile negatiewe boodskappe, die interpersoonlike klimaat, en dit wat daaglik waarneembaar is by die skool, nie die persepsie dat sogenaamde glasplafonne bestaan, skep nie (Bronstein et al., 1993:20-21) (vgl. par.3.3.5.2.).

2.4.2.5.6. Kwalifikasies

Alhoewel vroue aanvanklik net so goed as mans gekwalifiseer is (Zaaiman, 1990:6-16), verbeter hulle nie hul kwalifikasies nie. (vgl. par. 3.3.1.3). Die verkryging van die vereiste kwalifikasies is 'n voorvereiste vir bevordering. Monau (1995:49) wys daarop dat weinig vroue met grade in onderwysbestuur hul kundigheid in die onderwys teruggploeg en eerder poste aanvaar as konsultante of soortgelyke betrekkings.

2.4.2.5.7. Voorspelbare en onvoorspelbare faktore

Die aard van die vrou se deelname in die arbeidsmag en haar loopbaanpatrone word verder bepaal deur verskillende faktore, naamlik die kansfaktore (onvoorspelbare faktore) in die persoonlike lewe van die onderwyseres sowel as voorspelbare faktore (Scott & Hatalla, 1990:18-26).

Die kansteorie gee erkenning aan die rol wat onbekende of ongekontroleerde faktore in die loopbaan van 'n individu kan speel en die bepalende rol van die faktore op die loopbaanontwikkeling van die individu (Scott & Hatalla, 1990:19). Die kansteorie is een van die belangrikste teorieë wat handel oor beroepskeuse en loopbaanbesluitneming (ibid.). Alhoewel besluitneming 'n rasionele proses behoort te wees, speel onverwagte gebeurtenisse sowel as die tydstip, lewensfase en opeenvolging van sodanige gebeurtenisse, 'n bepalende rol in loopbaanbeplanning (Cabral & Salomone, 1990:6).

Die struktuur van onverwagte geleenthede of kanse word beïnvloed deur sosiale verandering soos historiese, wetenskaplike en tegnologiese vordering (Evetts, 1987:16, Scott & Hatalla, 1990:20). Aangeleenthede wat binne die konteks van geleenthede gesien kan word en wat 'n effek op die vrou se loopbaankeuse en -ontwikkeling kan hê, is die gesin, die afname in geboortesifer, die toename in die egskeidingsyfer, veranderde lewenstyle, verbeterde mediese dienste, vroueregte en ekonomiese omstandighede (ibid.). Faktore wat betrekking het op onvoorsiene geleenthede of kanse, is die elemente wat bydra tot 'n beroepskeuse, maar wat geen voorspelbare verwantskap met die beroep toon nie, soos ekonomiese aangeleenthede, verandering in persoonlike lewe en onverwagte inligting (Scott & Hatalla, 1990:22).

Vroue word dikwels promosiebewus gemaak deur geleenthede wat onverwags opduik (Evetts, 1987:21-29). Sekere lewensgebeurtenisse skep die moontlikheid vir beide kognitiewe en affektiewe kreatiewe leergeleenthede (Cabral & Salomone, 1990:6) maar hierdie gebeure wat deur een persoon as 'n geleentheid gesien en benut word, gaan by 'n volgende persoon onbenut verby terwyl 'n derde persoon nie die gebeure as 'n geleentheid herken nie (ibid.).

Uit die ondersoek van Scott en Hatalla (1990:18-29) waarin die verband tussen kans- en voorspelbare faktore en die loopbaanpatrone van vroue bepaal is, blyk dit dat van die nege faktore wat vroue geïdentifiseer het wat die grootste invloed op hul loopbaanpatrone gehad

het, net een 'n kansfaktor is, naamlik onverwagte persoonlike gebeurtenisse. Die ander agt was voorspelbare faktore. Die volgende is voorspelbare faktore wat die grootste invloed gehad het (Scott & Hatalla, 1990:25-27):

- persepsies van belangstelling;
- bewus wees van vaardighede en vermoëns;
- gesinslewe;
- gemeenskaps- en kultuurwaardes;
- intelligensie;
- vlak van opleiding;
- bewus wees van geleenthede, en
- faktore wat spesifiek verband hou met die werk.

2.4.3. GEVOLGTREKKING

Die volgende afleidings kan gemaak word in terme van die loopbaanbeplanning van onderwyseresse:

- deeglike beplanning is onontbeerlik vir 'n suksesvolle loopbaan (vgl. par. 2.4.1. en 2.4.2.1.);
- daar behoort duidelik geformuleerde loopbaandoelwitte te wees wat op 'n eerlike, doelbewuste behoeftebepaling gebaseer is (vgl. par. 2.4.2.1.);
- aanpassings moet gemaak word terwyl die loopbaanleer stap vir stap bestyg word ten einde voorsiening te maak vir persoonlike omstandighede en behoeftes op 'n gegewe tydstip (vgl. par. 2.4.2.3. & 2.4.2.4.);
- elke posvlak behoort deeglik geëvalueer te word ten opsigte van verantwoordelikhede en geleenthede (vgl. par. 2.4.1.);

- oordrewe lojaliteit staan in die weg van bevordering (vgl. par. 2.4.2.2.);
- 'n vrou moet voortdurend rekening hou met haar gesinsrol en die verwagtinge van gesinslede (vgl. par. 2.4.2.3. & 2.4.2.4.1.);
- loopbaanverwagtinge en -beplanning word grotendeels beïnvloed deur die ouderdom van haar kinders (vgl. par. 2.4.2.5.3.);
- onderwyseresse moet hulself meer kompetender maak in die arbeidsmark deur voldoende en relevante kwalifikasies (vgl. par. 2.4.2.4.2.);
- onderwyseresse moet realisties wees ten opsigte van die negatiewe persepsies van bestuur en die gemeenskap (vgl. par. 2.4.2.4.2.);
- die vrees vir mislukking as gevolg van 'n swak selfbeeld weerhou vroue daarvan om aansoek om poste te doen (vgl. par. 2.4.2.4.1.);
- beroepskeuses is die gevolg van oriëntasies wat ontstaan as gevolg van omgewingsfaktore en vermoëns (vgl. par. 2.4.2.5.1.);
- beroepskeuse is 'n uitdrukking van persoonlikheid (vgl. par. 2.4.2.5.1.);
- die onderwys val in die persoonlikheidsveld sosiale diens (vgl. par. 2.4.2.5.1.);
- loopbaanpatrone van die vrou is verskillend van die van mans (vgl. par. 2.4.2.5.3.);
- vroue openbaar verskillende loopbaanpatrone afhangende van persoonlike omstandighede (vgl. par. 2.4.2.5.);
- voorspelbare faktore speel 'n groter rol as kansfaktore in die loopbaanbeplanning van vroue (vgl. par. 2.4.2.5.7.);
- vaardighede, vermoëns en belangstelling, tesame met opvoedingsvlak en intelligensie is die mees bepalende voorspelbare faktore en maak die interne determinante van identiteit uit (vgl. par. 2.4.2.5.7. & 2.4.2.5.4.);
- die struktuur van geleenthede speel 'n belangrike rol in die loopbaanverwagting van vroue (vgl. par. 2.4.2.5.7.);

- die onderwyseres behoort oor voldoende selfkennis te beskik ten einde haar eie loopbaanidentiteit te kan verstaan en te begryp (vgl. par. 2.4.2.5.4.);
- die individuele persepsie van 'n ideale loopbaan moet realisties deur die individu geëvalueer word ten opsigte van die werkseleenthede binne en buite 'n organisasie (vgl. par. 2.4.2.4.2.);
- deeglike besinning ten opsigte van beskikbare individuele hulpbronne is noodsaaklik (vgl. par. 2.4.2.3.);
- 'n individu behoort oor 'n loopbaanontwikkelingsplan te beskik (vgl. par. 2.4.2.1.), en
- loopbaanontwikkeling word bepaal deur loopbaanpatrone (vgl. par. 2.4.2.5.)

2.5. LOOPBAANBESTUUR DEUR MIDDEL VAN DIE SKOOLHOOF

Onderwysbestuur is 'n bepaalde soort werk wat bestaan uit 'n aantal reëlbare take wat 'n gesagspersoon of -liggaam in 'n bepaalde bestuursarea of areas uitvoer ten einde opvoedende onderwys te laat plaasvind (V.d. Westhuizen, 1995a:57). Individuele loopbaanbestuur dui op die aksiestappe wat 'n individu neem om rigting te gee aan 'n eie loopbaan maar in hierdie paragraaf word gefokus op die rol wat die skoolhoof speel met betrekking tot loopbaanontwikkeling van die onderwyseres.

Die loopbaanontwikkeling van werknemers in die privaat sektor word hanteer deur 'n personeelkundige (Cilliers, 1986:526) terwyl in die onderwys die skoolhoof verantwoordelik is vir die loopbaanbestuur van personeel. Baie skoolhoofde is nie formeel opgelei ten opsigte van loopbaanontwikkeling nie en beskik nie oor 'n loopbaanontwikkelingstrategie nie (Potgieter, 1993:103). Die bestuurstaak van die skoolhoof word voortdurend hergedefinieer en dit blyk dus duidelik dat die skoolhoof in die posisie is om aan 'n personeelid se loopbaan rigting te gee en die persoon se loopbaan 'n bepaalde koers te laat inslaan. Loopbaanontwikkeling kan

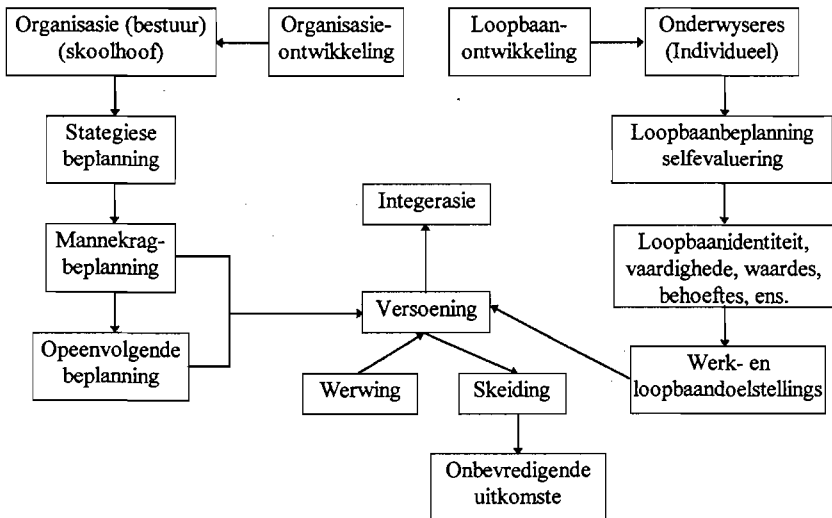
volgens Kaye (1993:46-49) enige tyd en op enige plek geskied indien die bestuurder/skoolhoof in staat is om die geleenthede te identifiseer, byvoorbeeld:

- wanneer 'n personeellid 'n nuwe vaardigheid of belangstelling demonstreer;
- wanneer 'n personeellid/onderwyser terugvoer verlang;
- wanneer 'n personeellid/onderwyser verandering/vernuwing voorstaan, en
- wanneer 'n personeellid/onderwyser 'n behoefte aan ontwikkeling toon.

2.5.1. DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANBEPLANNING EN -BESTUUR

Loopbaanontwikkeling bestaan uit loopbaanbeplanning (individueel) en -bestuur (deur die organisasie/skoolhoof). Die verband tussen loopbaanbeplanning en -bestuur, aangepas vir die onderwys, word deur die gegewe vloeiagram (Beaty, 1983:133) voorgestel.

Figuur 2.1: Vloeiendiagram om die verband tussen die individuele loopbaanbeplanning en -bestuur deur middel van die skoolhoof aan te toon.



Individuele loopbaanbeplanning behels selfevaluering wat lei tot die vorming van 'n beroepsidentiteit wat bepalend is vir die loopbaandoelstellers van die individu. Loopbaanbeplanning is vir die individu wat strategiese beplanning vir 'n organisasie/skool is. Die organisasie fokus op die verkryging van die bes toegeruste werksmag om in die organisasiebehoeftes te voorsien terwyl die individu ingestel is op die verwesenliking van persoonlike loopbaandoelstellers. Ten einde die gaping wat ontstaan het as gevolg van individuele en organisasiepersepsies te oorbrug, word die sogenaamde sielkundige kontrak

gesluit tussen werkgever en werknemer. Die sielkundige kontrak dui op wat die werkgever bereid is om te gee in ruil vir wat die werknemer kan bied en wat die organisasie kan aanbied relatief tot die individuele verwagtinge van die werknemer. Die versoening en integrasie van individuele en organisasiedoelwitte is tot voordeel van beide die individu en die organisasie.

2.5.2. DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE SIELKUNDIGE KONTRAK

Volgens Bramham (1990:1) is 'n hoë mate van toewyding deur werknemers 'n voorvereiste vir die sukses van enige organisasie. Hierdie toegewydheid kan slegs ontstaan wanneer werkers met die hoogste integriteit en respek behandel word. Mense is nodig om die primêre doel van onderwysinstellings, naamlik opvoedende onderwys, te bereik. Daar bestaan by elke mens die behoefte om optimaal te presteer en dit kan alleenlik gedoen word deur persoonlike doelwitte of verwagtings met die doelwitte of verwagtings van die organisasie te integreer (Sims, 1991:495). In die geval van die skool as organisasie, sal die optrede van die onderwysdepartement, sowel as die van die skoolhoof teenoor die onderwyseres, deurslaggewend wees.

Die verhouding tussen die mens en die organisasie is dinamies en dui op die voortdurende veranderinge in die verwagtinge van die individu en die organisasie (Erwee, 1990:7, Gerber *et al.*, 1987:121-122, Van Dyk, 1992:151). Die dilemma vir die organisasie/skool lê daarin dat die behoeftes van die skool en die individu met mekaar versoen moet word en indien daar in gebreke gebly word om versoening te bewerkstellig, sal ontevreedenheid en swak prestasie die gevolg wees (*ibid.*). Die harmonisering tussen persoonlike en die organisasie se strategiese beplanningsdoelwitte is noodsaaklik (V.d. Westhuizen & Theron, 1994:71). Die integrasieproses van persoonlike en organisasiedoelwitte word bereik deur doelwitbestuur (Castetter, 1981:4) maar Van der Westhuizen en Theron (1994:71) wys daarop dat alhoewel doelwitbestuur veronderstel is om deel te wees van deelnemende bestuur, dit in die praktyk 'n meer statiese proses was waarin doelwitte vir die werknemer gestel is. Beide die organisasie en die werknemer behoort toegewyd te poog om gestelde doelwitte te bereik (*ibid.*).

Die bestuur van menslike hulpbronne word met inagneming van die ondersteuning van werknemers gedoen (Bramham, 1990:8-9). Die mate waarin hierdie ondersteuning gegee word, hang dus saam met die organisasiekultuur van die organisasie/skool. Die organisasiekultuur word bepaal deur die waardes wat deur verskillende individue in die organisasie gedeel word asook die persepsie van hoe die werknemers dink die organisasie werk (ibid.). Die effektiewe funksionering van menslike hulpbronnebestuur word bepaal deur die mate waarin organisasiebehoeftes versoen word met die behoeftes van die werknemers. Hierdie komplekse verhouding wat daar tussen werkgever en werknemer bestaan, is die sogenaamde “sielkundige kontrak” waarna Schein (1978:112) verwys. Hierdie sielkundige kontrak tussen die werkgever en werknemer is gerig op die harmoniëring tussen persoonlike en organisasiedoelwitte, met ander woorde, daar behoort ‘n balans tussen menslike hulpbronnontwikkeling en organisasieontwikkeling te wees (V.d. Westhuizen & Theron, 1994:71). Daar behoort dus ‘n psigologiese ooreenkoms tussen werkgever en werknemer te wees in plaas van slegs ‘n dienskontrak.

Die sielkundige kontrak verwys na die mate waarin die organisasie/skool en die individu/onderwyseres na mekaar se belange omsien. Hierdie wedersydse betrokkenheid word volgens Schein (1978:112) bepaal deur die toekomsverwagtinge van die individu/onderwyseres. Die sielkundige kontrak is ‘n geskrewe/ongeskrewe kontrak en vorm die hoeksteen van werkers se etiese optrede (Sims, 1991:495) en het as doel die daarstelling van gemotiveerde werknemersgedrag.

Die skoolhoof is verantwoordelik vir die loopbaanontwikkeling van alle personeel en kan tot loopbaanontwikkeling bydra deur die toesegging van verantwoordelikhede en opdragte wat nuwe uitdagings bied aan die onderwyseres en wat noodsaaklik is vir professionele en persoonlike groei (Potgieter, 1993:104). Die versoening van die organisasiebehoeftes met die van die individu is nie ‘n maklike taak nie en uit die navorsing van Jones (1990:34) blyk dit dat die sentrale probleem wat die skoolhoof ervaar in terme van die loopbaanbestuur, daarin lê dat die hoof moet besluit wanneer die skool se belange en wanneer die personeellid se behoeftes vooropgestel moet word.

2.5.3. DELEGERING AS MIDDEL TOT LOOPBAANBESTUUR

Van der Westhuizen (1995b:178) omskryf delegering as die bestuurstaak van die skoolhoof waardeur hy/sy as delegans pligte met gepaardgaande verantwoordelikhede en gesag, aan 'n personeellid opdra om die taak binne die grense van bepaalde determinante uit te voer. Die finale aanspreeklikheid vir die uitvoer van die taak is steeds die van die skoolhoof (Oosthuizen & Botha, 1994:128).

2.5.3.1. Redes vir delegering

Die volgende is die vernaamste redes vir delegering (Oosthuizen & Botha, 1994:129-130):

- die skep van 'n effektiewe werkverdeling;
- die aanwending van gespesialiseerde kundigheid;
- personeelontwikkeling en dus ook loopbaanontwikkeling, en
- die skep van 'n deelgenootskap.

Deur 'n effektiewe werkverdeling skep die skoolhoof die geleentheid dat personeel sekere take waarvoor hulle die kundigheid besit met gemak kan uitvoer. Die aanleer van byvoorbeeld administratiewe vaardighede skep 'n gevoel van eiewaarde by personeel, maar stel terselfdertyd die skoolhoof in staat om met bestuurswerk voort te gaan.

Sekere take wat binne 'n skool volvoer word, vereis bepaalde gespesialiseerde kundigheid. Die gebruik dat vakhoofde aangewys word binne bepaalde studierigtings, bring grootskaalse ontwikkeling vir die betrokke personeellid mee. Skoolhoofde moet in samewerking met vakhoofde betyds personeellede identifiseer wat in staat is om vakke tot op matriekvlak aan te bied anders kan die gevolg stagnasie en frustrasie by personeellede wees. Op grond van die aantal merietetoekennings wat vroue ontvang het, blyk dit dat hulle uitmuntende

onderriggewers is en veral bevoegde vroue wat nie in bevordering belangstel nie kan saam met departementshoofde as vakhoofde figureer.

Die toesegging van verantwoordelikhede aan personeel is een van die vernaamste vorme van personeelontwikkeling. Omdat loopbaanontwikkeling deel uitmaak van personeelontwikkeling vind loopbaanontwikkeling plaas deur middel van delegering, want deur delegering word 'n persoon se selfbeeld verbeter. 'n Skoolhoof wat gesag delegeer, is ontvanklik vir ander se idees en vertoon 'n bereidwilligheid om ander se idees 'n kans te gun met die wete dat besluitneming altyd diskresionêr van aard is en dat die besluite van die verantwoordelike persoon nie noodwendig identies sal wees as die van die delegans onder dieselfde omstandighede nie. Skoolhoofde is geneig om dikwels besluite te neem vir die posvlak waaruit hulle bevorder is. Deurdat die reg om besluite te neem aan hul personeel oorgedra word, vertoon skoolhoofde 'n bereidwilligheid om personeel foute te laat begaan. Deur middel van behoorlike leiding en die deeglike uiteensetting van gestelde doelwitte en beleid, kan ernstige of herhaalde foute wat die skool skade kan doen, verhinder word. Voortdurende toesig om te verhoed dat personeel foute maak, verhoed ware delegering. Deur middel van delegering toon 'n skoolhoof aan die personeel dat hulle vertrou word en sonder hierdie vertrouwensverhouding kan loopbaanontwikkeling nie plaasvind nie.

Een van die belangrikste voordele van kundige delegering is dat dit die betrokkenheid van personeel verhoog by besluitneming en gevolglik ervaar personeel 'n groter gevoel van betrokkenheid en eiewaarde en voel hulself al hoe meer deel van die skool. Vroue is besonder lojaal teenoor die inrigting of skool waarbinne hul werksaam is en die skoolhoof kan hierdie verskynsel tot voordeel van die skool aanwend deur onderwyseresse se selfbeeld en betrokkenheid by die skool deur middel van kundige delegering te verbeter.

2.5.3.2. Vereistes vir kundige delegering

Die skoolhoof moet sy/haar personeellede ken en weet watter personeel geskool moet word in bestuursvaardighede met die oog op bevordering en aan wie watter take opgedra moet word

sodat persoonlike groei kan plaasvind. Die skoolhoof sal byvoorbeeld take aan 'n melankool toesê wat 'n hoë mate van kreatiwiteit vereis terwyl hy/sy 'n choleriese persoon sal gebruik om byvoorbeeld projekte te loods en van die grond af te kry.

In 'n beroep soos die onderwys toon baie onderwysleiers 'n outokratiese leierskapstyl (Theron & V.d. Westhuizen, 1990:199) en vind hulle dit moeilik om te deleger en verhoed gevolglik loopbaanontwikkeling by personeel. Die onwilligheid van skoolhoofde om te deleger kan dikwels ook toegeskryf word aan beplanningsfoute deur die skoolhoof of uit vrees dat die skoolhoof, wat finaal aanspreeklik is vir alle take, beheer sal verloor. Omdat die skoolhoof as delegans finaal aanspreeklik is vir die uitvoer van gedelegeerde take en pligte, is dit nodig dat daar deeglik besin moet word aan wie, wanneer en hoe gedelegeer moet word. Die volgende is faktore bydraend tot hierdie diskresionêre besluitnemingsaksie (Oosthuizen & Botha, 1994:131-132):

- die bekwaamheid van die personeellid;
- die kompleksiteit van die taak, en
- die belangrikheid van die taak.

In die situasie-leierskapsmodel word na die delegerende leierskapstyl van die skoolhoof verwys waar die hoe en die wanneer van take aan die betrokke personeellid aan wie gedelegeer is, oorgelaat word. Kommunikasie geskied gewoonlik in een rigting, naamlik vanaf die personeellid na die skoolhoof en terwyl instruksies algemeen van aard mag wees, vind indirekte kontrole plaas.

Deur kundige delegering en deur bewus te wees van haar bekwaamhede kan die skoolhoof die psigologiese en professionele groei van die onderwyseres aanhelp en terselfdertyd hierdie hulpbron van kundigheid en potensiaal ontgin tot voordeel van die skool en die leerlinge.

2.5.4. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan in verband met loopbaanbestuur gemaak word:

- die ondersteuning en lojaliteit van onderwysers is nodig vir die skool om suksesvol te funksioneer (vgl. par. 2.5.2.);
- organisasiekultuur word bepaal deur die gedeelde waardes van werknemers en werkgewers (vgl. par. 2.5.2.);
- die sielkundige kontrak dui op die mate waarin werkgewers en werknemers na mekaar se belange omsien (vgl. par. 2.5.2.);
- loopbaanbestuur het die sinchronisering van onderwysers en die skool se behoeftes ten doel (vgl. par. 2.5.1.);
- die integrasie van hierdie behoeftes kan geskied met behulp van doelwitbestuur (vgl. par. 2.5.2.);
- loopbaanbestuur behels in die praktyk indiensopleiding en die bestuursmatige ontwikkeling van onderwysers wat reeds in bestuursposte is (vgl. par. 2.3.3.);
- deur middel van kundige delegering kan die skoolhoof die loopbaanontwikkeling van personeel bevorder (vgl. par. 2.5.3.1. & 2.5.3.2.);
- die skoolhoof moet die personeel, hul vermoëns en behoeftes ken ten einde professionele en psigologiese groei aan te help deur die toesegging van take in ooreenstemming met die personeellid se vlak van bekwaamheid (vgl. par. 2.3.3. & 2.5.3.2.), en
- loopbaanontwikkeling kan enige plek en enige tyd plaasvind en hoef nie net beperk te word tot formele geleenthede soos tydens onderhoudsvoering, personeelvergaderings, personeelnaweke, klasbesoek en evalueringsgesprekke nie (vgl. par. 2.5.).

2.6. VERSKILLENDE BENADERINGS VAN LOOPBAANONTWIKKELING

Ten einde 'n personeelontwikkelingsprogram te laat slaag, is dit nodig om voorsiening te maak vir die professionele sowel as die bestuursmatige ontwikkeling van personeel (Calitz & Botha,

1990:16). Doggett (1987:1) wys daarop dat die skoolhoof 'n effektiewe onderrigleier is wanneer 'n deurlopende skoolgebaseerde personeelontwikkelingsprogram bestaan.

Calitz en Botha (1990:16-17) klassifiseer die benaderings tot loopbaanontwikkeling soos volg:

- Ongestruktureerde loopbaanontwikkeling: Die behoeftes van beide die individu en die organisasie word geïgnoreer. Alle professionele groei en ontwikkeling is toevallig en berus op die voorgevoel van 'n onervare en gebrekkig opgeleide skoolhoof.
- Skoolgesentreerde loopbaanontwikkeling: Die behoeftes van die skool word bo die behoeftes van die personeel gestel. Hierdie loopbaanontwikkelingsstrategie is gegrond op die bereiking van organisasiedoelwitte deur middel van effektiewe uitvoering van bestuurstake. Hierdie skoolhoof deleger gewoonlik baie bestuurstake en die personeel is in besit van duidelike taakomskrywings en pligstate. Daar word min ruimte gelaat vir persoonlike groei.
- Onderwysergerigte loopbaanontwikkeling: Die behoeftes van die individu dien as uitgangspunt. Die individuele behoeftes van die onderwyser word verreken en lei dus die skoolhoof in die bepaling en ontwikkeling van 'n loopbaanontwikkelingsprogram. Hierdie benadering laat baie persoonlike groei en ontwikkeling toe maar neem nie noodwendig die organisasie/skool se doelwitte in ag nie.
- Behoeftesbevredigende loopbaanontwikkeling: Beide die individu en die organisasie se behoeftes word verreken. Beide die behoeftes van die skool en die professionele behoeftes van die onderwyser word verreken. Volgens Calitz en Botha (1990:19) is daar drie voorwaardes vir hierdie tipe loopbaanontwikkelingsstrategie, naamlik:
 - * die identifisering van die individu en die organisasie se behoeftes;
 - * die identifisering van gemeenskaplike doelwitte, en
 - * dat die behoeftes van die individu en die organisasie deur middel van loopbaanontwikkeling versoen kan word.

Skoolhoofde is baie onseker van hoe om wat wanneer te doen wanneer dit loopbaanontwikkeling behels. Potgieter (1993:56) wys daarop dat die hoof sy benadering tot loopbaanontwikkeling moet identifiseer, personeel aan die hand van die loopbaanontwikkeling-klassifikasiesisteen moet ontleed en dan daarvolgens 'n benadering moet bepaal. Dit dui daarop dat die skoolhoof die nodige aanpassings sal maak wat betref die benadering, ten opsigte van loopbaanontwikkeling ten einde die belange van beide die skool en die onderwyseres met mekaar te versoen.

Die skoolhoof kan betrokke wees by loopbaanontwikkeling binne die formele struktuur van die organisasie sowel as deur direkte loopbaanbestuursmetodes (Mumford, 1989:161). In die onderwys sou direkte loopbaanbestuursmetodes die volgende behels:

- formele evaluering;
- identifisering en evaluering van potensiaal;
- analise van ontwikkelingsbehoefte en -areas;
- herkenning van geleenthede;
- fasilitering van geleenthede, en
- skep van leergeleenthede as 'n prioriteit.

Personeevaluering gaan loopbaanontwikkeling vooraf aangesien leemtes geïdentifiseer en 'n strategie ontwikkel moet word om hierdie leemtes aan te spreek (Van Heerden, 1990:13). Evaluering kan met die oog op meriete gedoen word, of bloot tydens klasbesoek waar 'n ideale geleentheid geskep word vir kliniese bestuur. Informele gesprekke, kursusse en vergaderings dien as opleidingsgeleenthede en personeel naweke skep die ideale geleentheid vir professionele ontwikkeling.

Dit is baie belangrik dat veral meriete-evaluering so deursigtig moontlik gedoen word. Dit sou gepas wees indien die onderwyseres teenwoordig sou wees gedurende meriete- of professionele evaluering.

2.7. LOOPBAANSUKSES

Loopbaansukses behels die volgende aspekte (Beach, 1980:322, Osipow, 1983:302):

- dat die persoon aktief deelneem aan loopbaanbeplanning en dus medeverantwoordelik is vir prestasie al dan nie;
- dat die individu verantwoordelike keuses kan maak ten opsigte van 'n eie loopbaan;
- dat sukses persoonlik gedefinieer word, dit wil sê, elke persoon het 'n eie persepsie van hoe suksesvol al dan nie 'n loopbaan is;
- dat daar 'n gesonde balans tussen werk en ontspanning is;
- dat persoonlike groei en verantwoordelike besluitneming ten opsigte van 'n eie loopbaan uitgeoefen word;
- die hoeveelheid geld en die beroepstatus wat 'n individu beklee, en
- bevordering of die bevorderingspotensiaal wat 'n individu toon in vergelyking met sy portuurgroep.

Sukses dui volgens die HAT (1994:1049) op “'n goeie gevolg/uitslag, geluk en voorspoed”. Loopbaansukses word vandag meer gemeet in terme van hoe 'n persoon sy loopbaan ervaar as in terme van geld en bevordering (Evetts, 1987:17, Potgieter, 1993:17). 'n Leefbare inkomste en sekuriteit is nie meer voldoende nie maar die individu is ook ingestel op selfverwesenliking. Menslike hulpbronbenutting behels dat die mens in die organisasie raakgesien moet word en dat taakvervulling voorop moet staan (Owens, 1991:275-277) en sodoende word die gehalte van 'n werkslewe verbeter. Elke persoon het dus 'n eie persepsie van sukses en wat vir een persoon bevredigend sal wees, sal vir 'n ander onbevredigend wees (Potgieter, 1993:17).

Loopbaansukses omsluit meer as geld en bevordering, dit behels ook selfontwikkeling en die beoefening van 'n kwaliteit beroepslewe.

2.7.1. WERKSTEVREDENHEID

Werkstevredenheid is die aangename gevoel wat 'n persoon in 'n werksituasie ervaar en dui in terme van loopbaanontwikkeling op die sekuriteit oor 'n pos, bevordering en billike vergoeding (V.d. Westhuizen & Du Toit, 1994:1-3).

Werkstevredenheid word gereflekteer in 'n onderwyser se gehalte van werkslewe, besluitnemingsvryheid en die neiging om die onderwys te verlaat (Mentz,1990:268). In 'n werksituasie waar frustrasie hoër is as tevredenheid, sal 'n persoon sterk gemotiveerd voel om van werk te verander (Gerdes & Van Ede, 1991:543-544, Mwamwenda, 1995:84). Die implikasie van Herzberg se tweefaktorteorie om motivering te stimuleer, soos van toepassing gemaak op die onderwys, dui aan dat as daar werksontevredenheid ervaar word, dit nie sal help om motiveringsfaktore aan te wend, alvorens higiënefaktore nie positief ervaar word nie (Gerdes & Van Ede, 1991:544). Werkstevredenheid is direk afhanklik van die mate waarin 'n persoon daarin slaag om verskillende selfkonsepte ten volle in sy werk te implementeer (Cabral & Salomone, 1990:12, Nel, 1993b:366). Persoonlike en beroepstevredenheid is alleenlik moontlik wanneer onderwysers in staat is tot professionele en persoonlike selfhandhawing, dit wil sê, indien hulle in staat is om hulself as kern van hul menswees in alle fasette van die lewe te handhaaf (Niehaus et al., 1995:71-73).

Werkstevredenheid in die onderwys (Mwamwenda, 1995:84-86) word soos volg bepaal:

- die mate van positiewe terugvoer wat 'n onderwyser van die skoolhoof ontvang;
- die gaping tussen die vergoeding wat 'n persoon ontvang en die verwagting van sy verdienste, en
- die rol wat die skoolhoof speel in terme van meriete-evaluering is egter van kardinale belang en hou verband met leerlinggedrag, werksekuriteit, interkollegiale verhoudings en die onderrigtaak.

Hierdie faktore dien as basis vir die graad van werksbevrediging wat die onderwyseres ervaar.

2.7.2. GEHALTE VAN WERKSLEWE

Gehalte van werkslewe dui onder andere op die uitkomste vir individuele werknemers in 'n organisasie en is 'n wyer konsep as werkstevredenheid. Dit sluit die waargenome gehalte van die interaksie tussen die onderwyseres en die totale organisatoriese stelsel waarvan sy deel is in, en is bepalend vir haar houdings, gedrag, fisieke en sielkundige gesondheid en dus medebepalend vir die gehalte van lewe.

2.7.2.1. Die skool as organisasie

'n Organisasie vertoon (Mentz, 1990:264-265, V.d. Westhuizen & Mentz, 1996:22-36) die volgende universele kenmerke, naamlik:

- 'n sekere samestelling van struktuur;
- 'n oriëntasie tot sekere doelwitte en doelstellings;
- die benutting van sekere metodes, byvoorbeeld gedifferensieerde take om sodoende organisasiedoelwitte te bereik, en
- die kontinuïteit van die gebeure daarin.

'n Skool kan as 'n organisasie beskou word, aangesien daar 'n bepaalde gesagstruktuur aangetref word, waarbinne die skool bestaande uit die skoolhoof as onderwyseier, adjunkhoofde, departementshoofde, vakhoofde, onderwysers, leerlingrade en leerlinge funksioneer. Daar word van gespesialiseerde kundigheid gebruik gemaak ten einde die realisering van opvoedende onderwys binne 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing moontlik te maak. Verskeie onderwysers werk dus saam om hierdie gemeenskaplike doelstelling te bereik (ibid.).

2.7.2.2. Komponente van die gehalte van werkslewe

Bepalende faktore ten opsigte van die gehalte van werkslewe (Mentz, 1990:266-268) omsluit die volgende:

- die organisasieklimaat: dit dui op die doeltreffendheid waarmee personeel bestuur en benut word, sowel as die mate waarin daar voorsien word aan voldoende fisiese middele ten einde kwaliteit onderrig moontlik te maak;
- werksgroepprosesse: dit dui op die verhouding tussen 'n personeellid en kollegas asook op ondersteuning en wedersydse respek;
- werksbevrediging word gesien in terme van dit wat die onderwyser doen;
- bestuursvaardighede van die skoolhoof, en
- vergoedingsaangeleenthede wat dui op tevredenheid in terme van vergoeding, die administrasie rondom vergoedingsaspekte en die vergelykbaarheid van vergoeding met ander beroepe.

2.7.2.3. Die verband tussen gehalte van werkslewe en loopbaanontwikkeling

Die onderwyseres vind veral haar bevrediging in die gehalte van werkslewe en in haar verhouding met haar leerlinge (Boice, 1993:77). Die onderwyseres ervaar sukses op 'n plaasvervangende wyse, maar dan veral ten opsigte van die prestasies van haar leerlinge (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:270). Hoe groter die beroepstevredenheid wat die onderwyseres ervaar, hoe meer doeltreffend geskied onderrig en leer en dus die gehalte van leerervaringe wat vir leerlinge geskep word (Hillebrand, 1989:56, Steyn, 1990:148). Zaaïman (1993:35) wys daarop dat die onderwys die een professie is waar die posvlak van 'n persoon nie noodwendig 'n aanduiding is van bekwaamheid en professionaliteit nie. Baie onderwyseresse beleef dus hul loopbaan as suksesvol, ongeag die posvlak wat sy beklee.

Die gehalte van die onderwyseres se werkslewe beïnvloed haar motivering, daar die vrou deur andersoortige faktore as die man gemotiveer word (V.d. Westhuizen *et al.*, 1992:41-45). Die feit dat die skoolhoof bewus is van haar bekwaamhede, verbeter haar selfsiening en leer sy om al meer beroepsverantwoordelikhede te aanvaar en te hanteer. Ten einde die gehalte van die personeel se werkslewe by sy skool te verbeter, sien Cassar (1990:17) sy taak as skoolhoof by 'n meisieskool soos volg:

- die vestiging van 'n gesonde onderrigklimaat;
- die oorlaat van meer diskresie aan onderwyseresse betreffende hul werk;
- om toenemend op personeel staat te maak en hul te betrek by personeelontwikkeling;
- erkenning gee aan pogings en prestasie in die openbaar sowel as persoonlik, en
- om begrip en erkenning vir die dubbele rol van die getroude onderwyseres te hê, sonder dat onderwyseresse se professionele verpligtinge daaronder ly.

Die skoolhoof is 'n fasiliteerder van personeelontwikkeling en nie 'n kontroleerder nie (Daresh, 1987:23) en moenie onderwyers sien as produksiemasjiene nie. Die taak van 'n skoolhoof is daarin geleë dat meer beheer uitgeoefen moet word oor die ego- en selfverwesenlikingsbehoefes van personeel (Cassar, 1990:17). Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:273) wys daarop dat die onderwyseres se waarneming van die skoolhoof se houding teenoor haar ook haar werksmotivering beïnvloed. Die gehalte van werkslewe wat 'n onderwyseres ervaar, kan dus in 'n groot mate motiverend/demotiverend wees. Die gehalte van werkslewe kan verbeter word deur 'n mensgerigte leierskapstyl by die skoolhoof, aangesien die onderwyseres 'n groter behoefte aan affilasie het. Goin (1992:63) sien leierskap nie as 'n individuele besluit om mense uit te sluit nie, maar eerder as inklusiwiteit, 'n toewyding om almal in te sluit asook 'n poging gerig op die vervulling van menslike potensiaal. 'n Gebrek aan werkstevredenheid en die gevolglike vermindering in gehalte van werkslewe, veroorsaak (Mwamwenda, 1995:84-86) 'n geneigdheid tot aggressie, verandering van werk, psigologiese onttrekking aan die werk en grootskaalse afwesigheid. Dit is dus vir die skoolhoof van

besondere belang dat die personeel en dan ook die damespersoneel, wat in die meeste gevalle die grootste persentasie van die personeel sal uitmaak, werkstevredenheid moet ervaar aangesien werkstevredenheid essensieel is vir die handhawing van 'n bevredigende klimaat in die skool. Ten einde mense gelukkig te hou in die werksituasie, moet hulle dus werk doen waarvoor hulle geskik is, en moet daar gewaak word teen werkoorslading. Die skoolhoof moet voortdurend poog om die werk te "verryk" terwyl personeel terselfdertyd 'n gevoel van sukses ervaar. Deur middel van die proses van loopbaanontwikkeling kan hierdie behoeftes wat by die onderwyseres bestaan, aangespreek word. Die skoolhoof speel 'n uiters belangrike rol in die bevrediging van hierdie behoeftes.

2.7.3. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan uit voorafgaande gemaak word in verband met loopbaansukses:

- Beplanning: Die individu is medeverantwoordelik vir loopbaansukses deur, onder andere deeglike beplanning te doen (vgl. par. 2.7.).
- Individuele persepsies van sukses: Persepsies is bepalend of 'n individu se loopbaan suksesvol is al dan nie (vgl. par. 2.7.).
- Rol van die skoolhoof: Die gehalte van werkslewe wat die onderwyseres ervaar, word grootliks deur die skoolhoof bepaal (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Gehalte van werkslewe is 'n bepalende faktor in die besluit om van beroep te verander (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Die onderwyseres ervaar sukses dikwels op 'n plaasvervangende wyse (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Professionaliteit en bekwaamheid: Die posvlak wat 'n onderwyseres beklee, is nie noodwendig 'n aanduiding van haar professionaliteit of bekwaamheid nie (vgl. par. 2.7.2.3.).

- Organisasieklimaat: Werkstevredenheid is bepalend vir die organisasieklimaat (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Loopbaansukses: Elke persoon het 'n behoefte om te presteer en indien 'n persoon nie 'n gevoel van sukses ten opsigte van sy/haar loopbaan ervaar nie, lei dit tot frustrasie en moontlik tot 'n verandering van werk (vgl. par. 2.7.1.).

Sinnvolle loopbaanbeplanning maak dit vir elke individu moontlik om sy loopbaan op realistiese wyse aan sy eie standaarde te meet en oor die mate van sukses daarvan te besluit. Die wyse waarop 'n individu sy loopbaan beoordeel as suksesvol of nie, hang nou saam met die veranderende behoeftes wat tydens verskillende lewensfases ontstaan.

2.8. LOOPBAANFASES

'n Fase dui volgens die HAT (1994:210) op 'n ontwikkelingstrap of 'n stadium. Gedurende elke fase is daar sekere ontwikkelingsake wat suksesvol afgehandel moet word.

2.8.1. LEWENSFASES

Gerdes *et al.* (1988:297-473) onderskei, behalwe die kinderjare, die volgende lewensfases: die jeugtydperk ('n oorgang tot volwassenheid), vroeëvolwassenheid, middelvolwassenheid en laatvolwassenheid.

Osipow (1983:153) en Ball (1984:12) omskryf Super se loopbaanontwikkelingsteorie as daardie veranderde lewensbehoefte, wat in elke lewensfase ontstaan. Hierdie veranderende lewensbehoefte versterk die vestiging van 'n persoon se selfbegrip en is bepalend vir die uiteenlopende loopbaangedrag in elke lewensfase (*ibid.*). Loopbaankeuse is deel van die lewenslange ontwikkelingsproses terwyl lewensfases en loopbaanfasies 'n onderlinge interafhanklikheid vertoon (Kanchier & Unruh, 1988:127-137). Hiervolgens blyk dit dat loopbaanontwikkeling deel is van lewensontwikkeling en dat 'n persoon net 'n gelukkige

beroepslewe kan hê indien elke lewensfase se uitdagings suksesvol hanteer is. Lewensrolle, waarvan die vyf belangrikstes die leerling/studente-, die werkers-, gemeenskaps-, tuisteskepper- en vryetydsbestedersrol is, kan mekaar opvolg. Soms word net een lewensrol en soms word 'n kombinasie gedurende 'n lewensfase vertolk, in geval waar nie almal ewe belangrik is vir die individu op die betrokke stadium nie (Nel, 1993b:358-362). In die lewenspan-lewensruimte model word ontwikkeling gesien as 'n proses wat beïnvloed word deur die kombinasie van 'n verskeidenheid biologiese, sielkundige, en sosiologiese faktore (Cabral & Salomone, 1990:8).

2.8.2. DIE VERBAND TUSSEN LOOPBAANFASES EN -ONTWIKKELING

Loopbaanfasies dui dus op die verskillende stadiums in die loopbaan wat geassosieer word met verskillende ontwikkelingsstappe. Elke loopbaanfase word gekenmerk deur basiese behoeftes en loopbaanontwikkelingsstake, wat in daardie fase oorheers en wat binne daardie bepaalde tydperk afgehandel moet word (Osipow, 1983:154, Nel, 1993b:360). Beroepsstake verskil tydens die verskillende lewensfasies maar vertoon tog 'n onderlinge vervlegtheid (Ochse, 1981:252). 'n Voorbeeld hiervan is die vaslegging van identiteit gedurende adolessensie (Schein, 1978:28). Gedurende die verskillende lewensfasies verander die gesindheid van die individu teenoor sy beroep (Lemmer, 1989:65-66) en bepaal die subjektiewe dimensie van 'n persoon se loopbaan op watter wyse elke loopbaanfase beleef word.

Super, soos aangehaal deur Nel (1993b:358-362), sien ontwikkeling in terme van 'n lewenspan-lewensruimteenadering met loopbaanvolwassenheid as 'n sentrale konsep van loopbaanontwikkeling. Loopbaanvolwassenheid dui op die gereedheid van die individu om die ontwikkelingsstake wat gepaard gaan met 'n spesifieke loopbaanfase te bemeester (ibid.). Die wyse waarop die individu loopbaanfasies beleef, word in 'n groot mate bepaal deur die organisasieklimaat van die organisasie, asook deur die verwagtinge wat vloei uit die sluit van die sogenaamde "sielkundige kontrak" (vgl. par. 2.5.2.). Verwagtinge verander voortdurend

en die mate van bevrediging waarmee elke individu elke loopbaanfase beleef, is dus afhanklik van watter mate sy persoonlike verwagtinge met die van die organisasie versoen is.

Die beroepstake geassosieer met elke loopbaanfase moet suksesvol afgehandel word, voordat sukses op die volgende vlak moontlik is. Volgens Scott en Hatalla (1990:20-28) is die bepalende determinante ten opsigte van 'n persoon se loopbaanverwagtinge die volgende:

- motivering,
- geslagsrolsosialisering, en
- geleentheid.

2.8.3. KLASSIFIKASIE VAN LOOPBAANFASES

'n Loopbaan bestaan uit verskillende loopbaanfasies (Gerdes & Van Ede, 1991:537) en strek oor 'n lewenspan. Vanuit die literatuur blyk dit dat die individu se loopbaan ingedeel word in verskillende fasies. Klassifisering van hierdie fasies word deur sommige skrywers op grond van chronologiese ouderdom gedoen, terwyl eenstemmigheid oor die ouderdom en die behoeftes, geassosieer met verskillende fasies, ontbreek. Eenstemmigheid heers wel oor die bestaan van loopbaanfasies en die volgende fasies word onderskei, naamlik die ontdekkingsfase (beroepskeuse, -opleiding, toetrede tot die beroep), die middelloopbaanfase (vestiging/konsolidering en vordering), die laatloopbaanfase (instandhouding) en die afplattingsfase (Schein, 1978:28, Beaty, 1983:134-140, Wortley, 1983:123-124, Gerdes & Van Ede, 1991:537).

2.8.3.1. Ontdekkingsfase

Gedurende die ontdekkingsfase word 'n beroepskeuse gemaak, die nodige opleiding word verkry en daar word toetree tot 'n beroep. Die ontdekkingsfase word verdeel in 'n groeifase en ondersoekfase.

2.8.3.1.1. Groeifase

Die groeifase strek vanaf die kinderjare tot vroeë adolessensie (Wortley, 1983:123). Gedurende hierdie tyd neem selfkennis toe en ontwikkel 'n beroepsoriëntasie, terwyl 'n persepsie gevorm word van wat werk beteken. Die selfkennis van die individu neem toe deur middel van die identifisering met rolmodelle, asook kennis van verskillende take wat die individu óf goed óf minder goed kan uitvoer (ibid.).

2.8.3.1.2. Ondersoekfase

Die ondersoekfase bestaan uit drie subfases wat strek vanaf vroeë adolessensie tot vroeë volwassenheid (Wortley, 1983:123). Die drie subfases is die tentatiewe subfase, waartydens beroepsvoorkeure kristalliseer, 'n oorgangsubfase, waartydens beroepsvoorkeure gespesifiseer word en die nodige opleiding verkry word en 'n toetreesubfase, wat die implementering van 'n voorkeurberoepskeuse behels (ibid.).

Beaty (1983:136-140) en Ball (1984:68) wys daarop dat die adolessent 'n beroepskeuse uitoefen wat van die volgende afhanklik is:

- die mate waarin die adolessent sekerheid het oor watter beroep gevolg wil word, deur identifisering van behoeftes, belangstellings, vermoëns en talente;
- realisme ten opsigte van loopbaangeleenthede in terme van vermoëns, belangstellings, persoonlikheidseienskappe en sosiale klas;
- volwassenheid van die adolessent ten opsigte van loopbaankeuses en besluitnemingsvaardighede, en
- volwassenheid ten opsigte van loopbaanbesluitneming.

Volgens Astin, soos aangehaal deur Scott en Hatalla (1990:20), is omgewings- en sosiale faktore van kritiese belang by die loopbaankeuse en -besluite van vroue. Veral dogters se

loopbaankeuses word gemaak op grond van die tradisionele siening van die gemeenskap (Scott & Hatalla, 1990:28). Hoe groter die invloed van eksterne faktore op dogters is, hoe groter is die moontlikheid dat hulle in tradisionele beroepe gevind sal word (ibid.). Die vaslegging van 'n beroepsbeeld en die gepaardgaande persepsie, wat die adolessent ten opsigte van 'n sekere beroep het, beïnvloed nie alleen die loopbaankeuse nie, maar ook die totale loopbaanontwikkeling van die individu.

Wanneer 'n persoon na skool verder studeer, word 'n algemene beroepskeuse omgesit na 'n spesifieke beroepskeuse. Gedurende die toetredingsfase van persone tot die onderwys (dit wil sê van persone wat reeds toepaslik gekwalifiseer is en wat nou die beroepswêreld betree, in hierdie geval die onderwys) kan die toewyding aan die beroep versterk of verminder. Die skoolhoof kan hierdie mate van toewyding positief beïnvloed deur doeltreffende induksieprogramme vir beginneronderwysers te implementeer. 'n Geskikte mentor is essensieel om induksie glad te laat verloop. Veral die ouer, middeljarige bekwame onderwyseres dien as 'n uitstekende mentor.

Gedurende hierdie stadium vertoon die beginneronderwyser die volgende onderwysbehoefte, naamlik:

- die ontwikkeling van onderrigvaardighede;
- dat spesialisering sal plaasvind binne 'n bepaalde gebied, byvoorbeeld dat 'n persoon die wiskundeonderwyser sal wees of verantwoordelik sal wees vir onderrig in die substanderds, en
- geleenthede om kreatief en innoverend op te tree.

Doeltreffende loopbaanontwikkeling kan tydens hierdie lewensfase geskied deurdat skoolhoofde toesien dat beginneronderwysers geleenthede tot indiensopleiding benut, kundige vakhoofde (wat verantwoordelik is vir die standaard van die spesifieke vak by die skool) en wat ingestel is op die ontwikkeling van onderrigvaardighede aan te stel, en geleenthede te skep waar kreatiwiteit en innovasie aangemoedig word.

Die beginneronderwyser toon ook sekere sosio-ekonomiese behoeftes gedurende hierdie tydperk, naamlik:

- ondersteuning;
- outonomie, en
- leiding om die vermoë te ontwikkel om kompetisie en mededinging te hanteer.

Middeljarige bekwame dames is uitstekende mentors, omdat hulle deur hul empatiese houding, leiding aan beginneronderwysers kan verskaf ten einde hierdie behoeftes te kan hanteer. Die mentor van beginneronderwysers, ten einde hulle kennis te laat maak met die realiteite van die onderwys, is van wesenlike belang want onvervulde ideale lei dikwels tot frustrasie.

2.8.3.2. Middelloopbaanfase

Die middelloopbaanfase bestaan uit twee subfases, naamlik 'n vestigingssubfase waartydens konsolidering plaasvind, (vroeëvolwassenheid tot omtrent 30 jaar) en 'n vorderingssubfase, wat gewoonlik strek vanaf 30 jaar tot die middel veertigerjare (Wortley, 1983:123-124). Die middelloopbaanfase is die produktiefste gedeelte van 'n persoon se werkslewe en word normaalweg gekenmerk deur groei en bevordering (Potgieter, 1993:26). Vroue wat dikwels hul loopbane moes onderbreek as gevolg van kindergeboortes, of ter wille van haar man se beroep, en wie se loopbaanontwikkeling beïnvloed word deur die stadium waarin haar gesinsiklus verkeer, maak dikwels tydens hierdie fase 'n hertoetrede tot die beroepslewe (Ochse, 1981:250).

2.8.3.2.1. Vestigingssubfase

Gedurende die vestigingssubfase word 'n permanente posisie in die organisasie aan die werknemer toegeken. Gedurende die vestigingssubfase verwerf die individu gewoonlik die nodige vaardighede en kennis om sy/haar werk goed te doen (Wortley, 1983:123-124).

Gedurende hierdie vestigingsubfase verbeter die onderwyser dikwels sy/haar kwalifikasies, word uitstekende werk gelewer en is die onderwyser meester van sy/haar vak en word sy/haar status by die skool bevestig.

2.8.3.2.2. Vorderingsubfase

Ochse (1981:248-251) wys daarop dat gedurende die vorderingsubfase 'n persoon se werkersrol en status verander. Indien 'n persoon die korrekte beroepskeuse gemaak het, sal laterale of vertikale beweging binne die onderwysberoep geskied.

Die doeltreffendheid in die werksituasie bereik 'n hoogtepunt in die vroeë dertigerjare, waarna 'n plato van óf stabiliteit óf verveling bereik word (Gerdes & Van Ede, 1991:539-540). Gedurende die vorderingsubfase word mense ten volle bewus van dit wat hulle wil wees op grond van die geleenthede wat hulle benut het gedurende die vestigingsubfase (Mumford, 1989:202).

Gedurende die vorderingsubfase kan verveling dikwels daartoe lei dat bestaande waardes en die beroep self bevraagteken word (Gerdes & Van Ede, 1991:540). Met verloop van tyd word 'n loopbaanverandering toenemend aanvaarbaar weens die feit dat 'n persoon nie sy/haar loopbaan as suksesvol ervaar nie, hetsy dit ten opsigte van persoonlike bevrediging of ontwikkeling is (ibid.).

Loopbaanverandering geskied volgens Raubenheimer, soos aangehaal deur Gerdes en Van Ede (1991:540), op grond van die volgende:

- onderprestasie wat tot frustrasie lei;
- oorpresteerders met onrealistiese doelwitte, en
- presteerders wat op soek is na nuwe uitdagings, omdat die toppunt op die huidige vlak reeds bereik is. Dit blyk veral van toepassing te wees op die ambisieuse, loopbaangerigte onderwyseres.

Indien bevorderingsgeleenthede vir die bekwame, bevorderingsgerigte onderwyseres ontbreek, kan onttrekking van skoolaktiwiteite 'n toenemende simpton word en Potgieter (1993:26) stel voor dat die korrekte persoon vir 'n bepaalde pos gekeur en aangestel moet word.

Gedurende die periode middel dertiger- tot laat veertigerjare word 'n individu se lewe deur 'n verskeidenheid psigologiese, beroeps- en gesinsveranderinge gekenmerk. Die onderwyser raak bewus daarvan dat geleenthede wat onbenut verbygegaan het vir altyd verlore is, en dat die kans op bevordering al hoe skraler word hoe ouer 'n persoon word. Dit geld veral die onderwyser wat nie in bevordering belanggestel het nie. Hulle raak bewus daarvan dat jonger mense bevorder word en dit kan lei tot 'n verswakking in selfbeeld by eersgenoemde. Die skoolhoof het die geleentheid om gedurende hierdie subfase die onderwyseres se kundigheid ten opsigte van bestuur (hetsy die bestuur van kollegas of van leerlinge) sinvol te benut of te bevorder. Sou die onderwyseres geen statusverandering gedurende hierdie fase ondergaan nie, kan sy nogtans die ervaring opgedoen oor baie jare, met ander kollegas deel en terselfdertyd sinvol aanwend. Die skoolhoof kan dus tydens hierdie subfase daarop konsentreer om personeel te skool in die vermoë om ander mense te bestuur eerder as om ingestel te wees op spesialisasie.

2.8.3.3. Laatloopbaanfase

Die laatloopbaanfase word hoofsaaklik gekenmerk deur instandhouding. Die laatloopbaanfase strek vanaf die middel veertigerjare tot by aftrede. Gedurende hierdie fase is die individu daarop ingestel om die verworwe status in die organisasie te behou; sou die individu normaalweg 'n plato in sy loopbaan bereik, lei dit nie noodwendig tot minder ontwikkeling nie (Mumford, 1989:27). Tydens die laatloopbaanfase is die ervaring van die betrokke individu van onskatbare waarde vir die onderneming en is die onderwyseres meer gerig op die handhawing van kennis en vaardighede, as op die verwerwing van nuwe kennis en vaardighede.

Gedurende hierdie fase moet die vordering van jonger kollegas in hul vorderingsfase, ook verreken word.

2.8.3.4. Afplattingsfase

Dit is die fase waartydens die individu gereed maak vir aftrede. Hierdie fase strek vanaf ongeveer 65 jaar en ouer wat op aftrede dui. Volgens Ochse (1981:251-252) neem 'n persoon wie se identiteit gevestig was in sy beroep, se selfagting af wanneer hy/sy nie meer werk nie en moet ander bronne ontgin word ten einde te vergoed vir die werkstevredenheid wat ervaar is gedurende die beroepslewe. Gedurende hierdie fase is daar 'n afname in loopbaanbetrokkenheid en fisieke vermoëns. Omdat 'n loopbaan oor die hele lewenspan strek, is dit nodig dat die individu aftrede ervaar as 'n loopbaanverandering eerder as 'n loopbaanbeëindiging. 'n Persoon kan sy/haar loopbaan voortsit in verskeie ander fasette van die lewe, waar die magdom kennis en ervaring wat 'n individu tydens die beroepslewe geakkumuleer het, aangewend kan word tot voordeel van die medemens en die gemeenskap.

2.8.4. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word in verband met loopbaanfasies:

- loopbaanontwikkeling is deel van lewensontwikkeling (vgl. par. 2.8.1.);
- loopbaanfasies en lewensfasies is geïntegreer (vgl. par. 2.8.2);
- elke loopbaanfase word gekenmerk deur spesifieke loopbaanontwikkelingstake (vgl. par. 2.8.2.);
- loopbaanontwikkelingstake moet versoen word met die take geassosieer met verskillende lewensrolle (vgl. par. 2.8.1.);
- die ontwikkelingstake van elke lewensfase moet suksesvol afgehandel word alvorens die volgende fase betree word (vgl. par. 2.8.2.);

- die werksiklus van die vrou is verskillend van die van die man, as gevolg van loopbaanonderbrekings en rolkonflik tussen verskillende lewensrolle (vgl. par. 2.8.3.2.);
- vrou se loopbaanverwagtinge in elke fase is dikwels gekoppel aan die ouderdom van haar kinders (vgl. par. 2.8.3.2.), en
- die loopbaanfase waarin die individu verkeer, sal dus bepalend wees vir individuele loopbaanbeplanning sowel as vir die loopbaanbestuursaksie geloods deur die skoolhoof (vgl. par. 2.8.2. en 2.8.3.).

2.9. LOOPBAANANKERS

‘n Anker is volgens HAT (1994:45) “iets wat mens steun en jou veilig laat voel”. ‘n Anker dui dus op stewigheid, iets wat vas is. ‘n Loopbaananker dui op ‘n beginsel wat ‘n persoon nie wil prysgee nie, en dus op ‘n vastigheid.

Die onderwysdepartement as werkgewer aanvaar nie verantwoordelikheid vir die loopbaanontwikkeling van onderwysers nie (V.d. Westhuizen, 1988:380). Onderwyseresse sal meer bewus moet word van loopbaanankers, ten einde individuele loopbaanbeplanning te vergemaklik (Erwee, 1990:12).

Een van die aspekte van loopbaanontwikkeling waarvoor die skoolhoof verantwoordelik is, is die professionele ontwikkeling van sy personeel (DeLong, 1989:25). Die skoolhoof, sowel as die onderwyseres, sal behoorlik kennis moet dra van loopbaanankers en die spesifieke loopbaananker(s) moet geïdentifiseer kan word waarop haar loopbaan gegrond kan word, alvorens loopbaanontwikkeling kan geskied of ‘n -strategie bepaal kan word (DeLong & Coombs, 1989:200, Erwee, 1990:8, Potgieter, 1993:102).

2.9.1. DIE VERBAND TUSSEN SELFKENNIS EN LOOPBAANANKERS

Schein (1978:125) het bevind dat daar ‘n toename in selfkennis is namate ‘n persoon ‘n opeenvolging van loopbaanfases deurloop. Die toename in selfkennis lei tot die ontwikkeling

van 'n duidelike selfbeeld ten opsigte van 'n beroep (ibid.). Hierdie selfbegrip is bekend as 'n loopbaananker(s) en is die gevolg van die interaksie tussen beplanning, geleenthede en keuses (Mumford, 1989:201). Deur loopbaanankers word ontwikkeling en ontdekking deur werklike ervaring beklemtoon (Mumford, 1989:202). Loopbaanankers is die gevolg van die interaksie tussen 'n individu en sy werksomgewing (ibid.).

Volgens Schein (1978:125) bestaan 'n loopbaananker uit drie komponente, naamlik die persoon se selfsiening ten opsigte van die volgende aspekte:

- talente en vermoëns, soos gebaseer op werklike suksesse in die werksituasie;
- motiewe en behoeftes, soos gegrond op selfdiagnose in werklike situasies asook terugvoer van ander, en
- waardes en houdings gebaseer op die interaksie tussen die persoon en die waardes en norme wat die organisasie/skool nastreef.

Die interne loopbaan van 'n persoon is die selfbeeld wat 'n persoon ontwikkel rondom sy beroep (Schein, 1978:126). Motiewe, waardes en die selfsiening van bevoegdheid is bepalend en rigtinggewend ten opsigte van 'n persoon se loopbaan (ibid.). Hy verwys verder na die deurlopende interaksie tussen die vermoëns, motiewe en waardes binne die totale selfkonsep en dat 'n persoon dus sy vermoë ten opsigte van dinge wat hy belangrik ag, verbeter (ibid.). 'n Persoon ontdek sy loopbaananker deur selfevaluering in verskillende werksituasies en ervaar gevolglik dikwels praktykskok (Erwee, 1990:5). Selfevaluering is onontbeerlik vir die onderwyseres wat haarself wil leer ken en sodoende haar loopbaananker(s) wil identifiseer. Die vrou hanteer verskillende uitdagings gedurende haar beroepslewe en namate haar selfkennis toeneem, identifiseer sy haar loopbaananker(s) en bepaal daarvolgens haar loopbaanontwikkelingsstrategie (Erwee, 1990:7). Omdat persone met verskillende loopbaanankers, volgens Schein (1987:163) verskillend bestuur, motiveer en beloon moet word, sal die skoolhoof bewus moet wees van die loopbaananker(s) van die onderwyseres. 'n Duidelike loopbaanontwikkelingsstrategie kan dus slegs sinvol wees indien die loopbaananker(s) waarop 'n onderwyseres se loopbaan gegrond is, bekend is.

Schein (1978:2) wys daarop dat die taak van die organisasie/skool daarin lê dat daar 'n duidelike taakoms krywing vir elke pos moet wees en dat individue dan in staat gestel moet word om hulself op grond van hul selfkennis te evalueer of hul geskik is vir bepaalde take en poste.

2.9.2. KLASSIFISERING VAN VERSKILLENDEN LOOPBAANANKERS

Schein (1978:128) identifiseer aanvanklik vyf loopbaanankers, naamlik tegniese/funksionele vermoëns, bestuursvermoëns, outonomie, sekuriteit en kreatiwiteit. Nog drie ankers word onderskei, naamlik diens, identiteit en verskeidenheid (Erwee, 1990:6). Sekuriteit word onderverdeel in twee afsonderlike faktore, naamlik sekuriteit wat op werksomskrywing en geografiese posisie gebaseer is (ibid.). 'n Persoon toon natuurlik nie noodwendig net een loopbaananker nie. Dikwels kom 'n kombinasie van loopbaanankers na vore, maar is die sentrale loopbaananker van kardinale belang, dit wil sê, daar word waarde geheg aan 'n beginsel wat die individu onder geen omstandighede wil prysgee nie.

Loopbaanontwikkeling in die onderwys is in praktyk gerig hoofsaaklik op die indiensopleiding van onderwysers sowel as op die bestuursmatige ontwikkeling van diegene wat reeds in bevorderingsposte is. Daar word nie voorsiening gemaak vir persone wat nie in bevordering belangstel nie (Potgieter, 1993:105). 'n Groot aantal onderwyseresse stel nie in bevordering belang nie (Zaaiman, 1993:34); gevolglik is hul loopbaanontwikkeling verskillend van die van onderwyseresse wat in bevordering belangstel, en moet hulle dus verskillend hanteer word.

2.9.2.1. Tegniese/Funksionele bevoegdheid

Tegniese bevoegdheid is die wyse waarop vermoëns en talente in funksionele areas beoefen word. Persone met hierdie loopbaananker is geneig om binne 'n spesialisasieveld ander persone te bestuur, maar stel nie in bestuur as sodanig belang nie omrede hy/sy dan uit sy/haar spesialisasieveld moet beweeg (Schein, 1978:129-134, Erwee, 1990:8). Hierdie

onderwyseresse word dikwels geïrriteer deur allerhande administratiewe pligte. Baie onderwyseresse stel byvoorbeeld nie in bevordering belang nie, omdat bestuursbevoegdheid nie een van haar loopbaanankers is nie. Hierdie onderwyseresse ervaar konflik omdat hulle volgens die tradisionele loopbaan van funksionele na algemene bestuur moet beweeg alvorens hulle in hul loopbaan kan vorder (Schein, 1978:130). Marais (1993:15) wys daarop dat dit tog moontlik is om hierdie persone te akkommodeer, indien horisontale, eerder as vertikale bevordering ter sprake is. Die aantal merietetoekennings wat vroue ontvang het, dui aan dat hulle uitstekende onderrigewers is en dus as vakhoofters kan optree. Persone met hierdie loopbaananker kan goed gebruik word in laer- en middelvlakbestuur, veral waar hulle nog steeds in staat gestel word om onderrig te gee, sowel as om jonger kollegas te mentor.

2.9.2.2. Bestuursbevoegdheid as loopbaananker

Schein (1978:134-146) omskryf hierdie loopbaananker as die integrasie van ander se pogings met die doel om volle aanspreeklikheid vir die totale resultaat te aanvaar ten opsigte van die verskillende handelinge wat binne 'n organisasie plaasvind. Analitiese vermoë, interpersoonlike verhoudinge en emosionele stabiliteit is kenmerkend van hierdie groep (Erwee, 1990:8). Die fundamentele karaktertrekke van persone met hierdie loopbaananker is die vermoë om groot verantwoordelikhede te dra en probleme te kan oplos, al het hulle ook min inligting tot hulle beskikking. Loopbaanervaring lei daartoe dat persone met bestuursbevoegdheid as loopbaananker, 'n selfbeeld ontwikkel waar hulle glo dat hulle in staat is om bestuursposisies te beklee (ibid.) Vroue wat oor hierdie loopbaananker beskik, sal beslis belangstel in bevordering. Skoolhoofde sal vroue met bestuursbevoegdheid as loopbaananker moet identifiseer en hulle moet blootstel aan bestuurstake. Persone met hierdie loopbaananker is natuurlike leiers en die skoolhoof kan hulle met groot vrug gebruik as toesighouers en projekteiers om sodoende hierdie personeel se behoefte om "in-beheer-te-wees" te bevredig.

2.9.2.3. Outonomie/Onafhanklikheid as loopbaananker

Schein (1978:156-165) en Erwee (1990:8) sien persone met hierdie loopbaananker as persone wat hulself wil bevry van die reëls en die regulasies van 'n organisasie, omdat hulle dit as beperkend ervaar. Sulke persone wil graag die vryheid hê om self te bepaal wanneer en hoe hulle te werk wil gaan. Persone met hierdie loopbaananker sal dit moeilik vind in die onderwys vanweë die voorskriftelike en kontrolerende karakter daarvan. Indien die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres dit toelaat, is dit juis aan haar wat delegering moet geskied sonder om enigsins voorskriftelik te wees. Hierdie persone is veral geskik vir take wat 'n groot mate van eie besluitneming verg (Potgieter, 1993:33).

2.9.2.4. Sekuriteit/Stabiliteit as loopbaananker

Hierdie persone stel stabiliteit, sowel as gevoel van bekwaamheid voorop in 'n loopbaan (Schein, 1978:147-149) en is besonder lojaal aan een werkgever. Hierdie persone aanvaar sonder meer die organisasie se siening van hulle loopbaan en lewer 'n baie klein inset ten opsigte van hul eie loopbaanontwikkeling (ibid.). Die rasionalisering van poste bring werksekerheid in gedrang en mense met hierdie loopbaananker kan dit besonder traumaties ervaar. Omdat hierdie persone eintlik maar alles aanvaar met betrekking tot hul loopbaanontwikkeling word daar 'n besondere verantwoordelikheid op die skoolhoof geplaas om voortdurend te poog om hulle te betrek en positief te beïnvloed, veral wanneer nuwe idees geïmplementeer word. Hierdie personeellede vrees verandering en die skoolhoof sal die leiding moet neem wanneer juis hulle loopbaanontwikkeling ter sprake kom.

2.9.2.5. Kreatiwiteit en entrepreneurskap

Die dryfveer van persone met kreatiwiteit as loopbaananker, is om voortdurend iets nuuts aan te pak, waagmoed aan die dag te lê en 'n behoefte aan persoonlike prominensie. Hulle werk nie graag vir ander nie, tensy hul toegelaat word om hul organisasie op hul eie manier te bou

(Schein, 1978:149-156, Erwee, 1990:8). Hierdie persone sal baie moeilik die gesagstruktuur in die onderwys aanvaar. Die skoolhoof kan hierdie personeel besonder goed benut deur voortdurend nuwe projekte aan hul toe te sê, as gevolg van die feit dat hulle voortdurend nuwe idees genereer.

2.9.2.6. Diens as loopbaananker

Persone met hierdie loopbaananker wil graag iets van waarde verrig en bevind hulself gewoonlik in die diensprofessies. Die onderwys is een van die beroepe waarin mense met diens as sentrale loopbaananker saamgetrek is en waarby gewoonlik 'n groot aantal vroue betrokke is. Vroue is tans besig om, in teenstelling met die organisasie se definisie van hoe hul loopbane daar behoort uit te sien, hul loopbane te herbeplan (Erwee, 1990:11) en aanvaar dus groter verantwoordelikheid vir hul eie loopbaanontwikkeling.

2.9.2.7. Identiteit as loopbaananker

DeLong (1982:16) sien die sentrale dryfveer van persone met hierdie loopbaananker as status, asook om geassosieer te wees met 'n organisasie waar daar in sy/haar statusbehoefte voorsien kan word.

2.9.2.8. Variasie as loopbaananker

DeLong (1982:15) sien persone met variasie as loopbaananker as daardie persone wat dikwels van werk verander of wat baie variasie binne 'n spesifieke werk wil hê.

2.9.3. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan aangaande loopbaanankers gemaak word:

- selfkennis neem toe soos 'n persoon deur verskillende loopbaan- en lewenstadia beweeg (vgl. par. 2.9.1.);
- 'n persoon kan oor meer as een loopbaananker beskik (vgl. par. 2.9.2.);
- loopbaananker(s) word ontdek deur selfevaluering (vgl. par. 2.9.1.);
- die ontdekking van loopbaananker(s) geskied deur middel van die hantering van verskillende uitdagings gedurende die werkslewe (vgl. par. 2.9.1.);
- kennis van 'n persoon se loopbaananker(s) is nodig vir strategiese loopbaanbeplanning (vgl. par. 2.9.1.);
- mense met verskillende loopbaanankers moet verskillend bestuur, motiveer en beloon word (vgl. par. 2.9.1.);
- mense in die onderwys vertoon dikwels diens as sentrale loopbaananker (vgl. par. 2.9.2.6.);
- skoolhoofde moet personeel professioneel en bestuursmatig ontwikkel na gelang van 'n persoon se loopbaananker (vgl. par. 2.9.1.), en
- loopbaanontwikkeling kan slegs suksesvol wees wanneer 'n onderwyser se loopbaananker(s) bekend is en verreken word deur die skoolhoof (vgl. par. 2.9.).

2.10. SAMEVATTING

Nadat uit die literatuur vasgestel is wat die begrippe loopbaan en -ontwikkeling behels, kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- daar is verskillende definisies vir die begrip loopbaan (vgl. par. 2.2.1.);
- loopbaanontwikkeling bestaan uit loopbaanbeplanning en -bestuur, terwyl loopbaanvolwassenheid 'n sentrale konsep in die loopbaanontwikkelingsproses is (vgl. par. 2.2.2.);
- die loopbaanoriëntasie van die individu beïnvloed loopbaanbeplanning en -ontwikkeling (vgl. par. 2.4.2.5.2.);

- die terugvoer wat 'n individu ontvang lei tot deeglike beplanning en die uiteindelijke formulering van 'n loopbaanstrategie ten opsigte van organisasie en individuele ontwikkelingsbehoefes (vgl. par. 2.6.);
- individuele behoeftes moet geakkommodeer word binne die organisasie, met inagneming van interne en eksterne realiteite (vgl. par. 2.6.);
- individuele en organisasiebehoefes moet versoen en geïntegreer word anders lei dit tot frustrasie en onderprestasie (vgl. par. 2.5.2.);
- selfevaluering en -konfrontasie van die individu is van die uiterste belang in die identifisering van loopbaanankers (vgl. par. 2.9.1.), en
- omdat die beroepsrol geïntegreer moet word met ander lewensrolle kan beroepsfases nie onafhanklik van lewensfases gesien word nie (vgl. par. 2.8.2.).

Die feit van die saak is dat die samelewing in die negentigerjare besig is om te verander en dat die rol van die vrou ook ooreenstemmend verander. Vroue is aktief besig om nuwe rolle te vervul in 'n veranderde samelewing en ekonomiese omgewing. Die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres skyn meer problematies te wees as die van die manlike onderwyser en in die volgende hoofstuk sal meer aandag gegee word aan die besondere loopbaanontwikkelingsbehoefes van onderwyseresse en die wyse waarop bestuur daarop ingestel is.

HOOFSTUK 3

DIE BEHOEFTE VAN DIE ONDERWYSERES MET BETREKKING TOT LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF

3.1. INLEIDING

Die mate waarin mense se behoeftes bevredig word, bepaal hul motivering. In hierdie hoofstuk sal gepoog word om vanuit die literatuur onderwyseresse se behoeftes ten opsigte van loopbaanontwikkeling te identifiseer. Daarna sal die verband tussen die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres en gebreks- en groeibehoeftes aangetoon word. Verder word die invloed wat die onderwyseres se gebrekkige selfsiening en rolkonflik op haar loopbaanontwikkeling het, aangetoon.

Die ekstrasieke behoeftes van die onderwyseres word uitgelig en haar loopbaanontwikkeling word bespreek aan die hand van die realiteite in die onderwys self en die persepsies aangaande die vrou wat deur die gemeenskap en onderwysowerhede gehuldig word. Die effek wat regstellende aksie en die breëbandbenadering op die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres het, word aangedui.

In die RSA is die samelewing en dus ook die onderwys besig om onherroeplik te verander. Regstellende aksie kan alleenlik sinvol geïmplementeer word indien daar 'n verandering in gesindheid in die werkplek plaasvind. Enige verandering gaan gepaard met weerstand teen die verandering. Die mate van leierskap wat die skoolhoof openbaar, sal bepalend wees vir die mate waarin verandering in die praktyk weerspieël word. In hierdie hoofstuk word daar dus gepoog om vas te stel watter rol die skoolhoof behoort te speel in die akkommodering van die onderwyseres se besondere loopbaanontwikkelingsbehoeftes.

3.2. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE INTRINSIEKE BEHOEFTE BY DIE ONDERWYSERES

Daar bestaan verskillende klassifikasies van die faktore wat as hindernisse beskou word en dus beperkend kan wees ten opsigte van die loopbaanontwikkeling van vroue (Greyvenstein, 1989:92), byvoorbeeld:

- intrinsieke faktore, wat psigologies van aard is sowel as ekstrinsieke faktore wat vanuit die eksterne omgewing (Papa-Lewis, 1987:1-5) die loopbaanontwikkeling van 'n persoon kan beïnvloed;
- hindernisse as gevolg van vroulike gedrag, houdings en psigologiese faktore (Schneider, 1988:2-3), en
- geslagsdiskriminasie as gevolg van die patriargale siening in die gemeenskap (Greyvenstein, 1989:94).

In hierdie studie word hoofsaaklik gekonsentreer op die rol wat die ekstrinsieke en intrinsieke behoeftes ten opsigte van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres speel.

Intrinsieke/interne of persoonlike hindernisse verwys na daardie faktore wat 'n individu innerlik ervaar (Nash *et al.*, 1990:288). In die geval van vroue is dit die tipiese vroulike kenmerke of die sogenaamde tekortkominge of ontoereikendhede by die vrou (Greyvenstein, 1989:95). Tipiese voorbeelde is 'n gebrek aan deurstellingsvermoë, 'n gebrekkige selfsiening, ooreemosionele optrede en reaksies, sowel as afhanklikheid (*ibid.*). Intrinsieke faktore is meestal sielkundig van aard en het te make met die persoonlike waardesisteme en gesindhede (Papa-Lewis, 1987:1-5, De Witt, 1990:564). Hierdie tipiese vroulike kenmerke word gesien as intrinsieke hindernisse op die pad na beroepsukses (*ibid.*). Biklen (1980:17) verskil van hierdie stelling en redeneer dat die psigologiese faktore, wat uitgewys word as tekortkominge by die vrou, in werklikheid die gevolg is van die eksterne omgewing en dus nie inherent deel is van die vrou

nie. Die feit van die saak is egter dat die vrou hierdie intrinsieke hindernisse wil oorkom en dus 'n behoefte openbaar om hierdie tipiese vroulike kenmerke te leer hanteer sodat dit nie langer haar vordering in die onderwys beperk nie.

3.2.1. LOOPBAANONTWIKKELING EN GEBREKSBEHOEFTES

Die gebreksbehoefte dui eenvoudig op 'n gebrek aan iets wat sal voortduur tot die behoefte bevredig is. Sodra die behoefte op 'n bepaalde vlak bevredig is, ontstaan 'n behoefte op 'n volgende vlak. Vir die bevrediging van 'n gebreksbehoefte is die mens afhanklik van die eksterne omgewing (fisies en/of sosiaal), wat dui op ekstrinsieke motiveerders (Gerdes *et al.*, 1988:68). Gebreksbehoeftes dui (Gerdes *et al.*, 1988:270-275) op die volgende:

- fisiologiese, sekuriteits-, aanvaardings- en agtingsbehoeftes (Maslow);
- higiënefaktore, byvoorbeeld fisiese werksomstandighede, salaris, sekuriteit, toesighouding, interpersoonlike verhoudings en die erkenning van prestasie (Herzberg);
- motiveerders, soos erkenning van prestasie (Herzberg), en
- die behoefte om mislukking te vermy, sowel as die behoefte aan mag (McClelland).

3.2.1.1. Maslow se behoeftehiërargie

Maslow se behoeftehiërargie onderskei vyf tipes menslike behoeftes, naamlik fisiologiese, sekuriteits-, liefdesbehoeftes, behoeftes aan selfagting en -waardering, en op die hoogste vlak die behoefte aan selfverwesenliking. Die eerste vier is gebreksbehoeftes en die laaste een is 'n groei-behoefte (Jordaan & Jordaan, 1984:630).

Fisiologiese behoeftes is die basiese en mees oorheersende behoefte wat selde 'n rol speel in die Westerse samelewing (Jordaan & Jordaan, 1984:632-633). Fisiologiese behoeftes dui op die behoefte aan klere, skuiling, voedsel, rus, ensovoorts. In die RSA, waar die eerste- en derde wêreld mekaar ontmoet en waar daar in sekere gebiede die uiterste armoede heers, kan fisiologiese behoeftes wel belangrik wees.

Die behoeftes aan veiligheid/sekuriteit, omvat byvoorbeeld stabiliteit (voorspelbare roetine), orde, beskerming, vryheid van vrees en angs (Jordaan & Jordaan, 1984:633). Dit dui verder op 'n behoefte dat fisiese gevare verwyder moet word en dat onsekerhede besweer moet word. Veiligheidsbehoefte kan by volwassenes onder meer bevredig word deur die belê van geld en die uitneem van polisse. Vir die onderwyseres sal 'n billike vergoeding, tesame met rustige werksomstandighede, bydra tot die bevrediging van veiligheidsbehoefte. Wanneer onsekerheid bestaan of wanneer die veiligheid van 'n onderwyseres of haar gesin bedreig word, word hierdie behoeftes aan veiligheid nie bevredig nie.

Die fisiologiese en sekuriteitsbehoefte staan bekend as die laerordebehoefte en het min motiveringswaarde wanneer dit eers een maal bevredig is.

Wanneer fisiologiese- en veiligheidsbehoefte bevredig is, word 'n behoefte aan liefde en aanvaarding ervaar (Jordaan & Jordaan, 1984:633). Die behoefte aan liefde word gekenmerk deur die daarstelling en instandhouding van liefdevolle verhoudings met mense (ibid.). By vroue is hierdie behoefte aan affiliasie, dit wil sê, aan liefde en aanvaarding groter as by mans (Gerdes *et al.*, 1988:275) en heg vroue groot waarde aan die feit dat kollegas haar aanvaar. Liefdesbehoefte dui op die behoefte om deel te wees van 'n groep en dit bepaal die wyse waarop die individu sosialiseer. Die behoefte aan liefde dui dus op die sosiale behoeftes van die individu en is minder begrens as die laerordebehoefte en moeilik konkreet bepaalbaar.

Ego- en agtingsbehoefte dui op trots, die behoefte aan mag, prestasie en sukses. Ego-behoefte is sterk motiveerder en wanneer die skoolhoof hierdie behoefte benut, presteer personeel gewoonlik op 'n hoër vlak. Indien hierdie behoeftes onbevredig gelaat word, lei dit tot 'n swak selfbeeld by ondergeskiktes (vgl. Maslow, soos aangehaal deur V.d. Westhuizen, 1995b:204-205).

Motivering is daarop gerig om die beste uit mense te haal in ooreenstemming met die doelstellings en etos van 'n skool en word bepaal deur die behoeftes sowel as die potensiaal

van mense (Everard & Morris, 1990:24). Skoolhoofde moet waak teen die neiging om ondergeskiktes (onderwysers) se behoeftes eenvoudig af te maak as laerordebehoefte (Everard & Morris, 1990:28). Behoeftes is gerig op prestasie (Jordaan & Jordaan, 1984:640). Prestasie word moontlik gemaak wanneer mense die persepsie het dat die doelstelling wat bereik wil word vir hulle relevant is (ibid.). Uit die navorsing van Hillebrand (1989:115) en Du Toit (V.d. Westhuizen & Du Toit, 1994:6) aangaande die werksmotivering van blanke en swart onderwyseresse onderskeidelik, blyk dit dat die faktore wat die onderwyseresse as die minste bevredigend ervaar, faktore is wat wentel rondom die beleidsaspekte in die onderwysstelsel, naamlik evaluering vir merietetoekennings, bevordering en werkbelading. Swart onderwyseresse voeg hierby faktore wat wentel om veiligheid en aangename werksomstandighede.

3.2.1.2. Herzberg se tweefaktorteorie

Herzberg het 'n tweevoudige mensbeskouing, naamlik dat die mens poog om dit wat hom ongelukkig maak te vermy en om daarna te streef om sielkundig te groei en sy potensiaal te verbeter (Gerdes et al., 1988:271). Herzberg onderskei tussen higiënefaktore (omgewingsfaktore) en motiveerders.

Higiënefaktore sluit alles in wat binne 'n bepaalde werksituasie in 'n mens se behoeftes voorsien en dui op gebreksbehoefte (Gerdes et al., 1988:270-275). Herzberg, soos aangehaal deur Everard en Morris (1990:29-31), wys daarop dat dit wat mense ongelukkig maak, saamhang met die werksomgewing wat weer verwant is aan die werksinhoud. Motivering word eerder bepaal deur verryking van die werksinhoud as deur beloning of straf (ibid.), terwyl die verryking van die werksinhoud onbevredigende faktore verwyder en werksbevrediging bevorder.

Motiveerders hou verband met die vermoë van 'n persoon om te presteer en psigologies te groei, wat weer op hulle beurt verband hou met faktore wat intrinsiek aan die werk self is (Gerdes *et al.*, 1988:273). Laasgenoemde faktore dui op prestasie, verantwoordelikheid, erkenning, bevordering, die werk self en persoonlike groei. Die skoolhoof kan hierdie intrinsieke behoeftes gedurende die loopbaanontwikkelingsproses aanspreek, ten einde 'n goed gemotiveerde personeelkorps te vorm. Loopbaanontwikkeling kan dus geskied aan die hand van die onderwyseres se verlangde behoeftes:

- Behoeftes aan prestasie: Die skoolhoof behoort geleenthede vir prestasie te skep deur personeel voortdurend voor nuwe uitdagende take te stel, waar hulle inisiatief kan neem en terselfdertyd erkenning te gee aan die feit dat personeellede oor verskillende vermoëns, belangstellings en vaardighede beskik.
- Behoeftes aan verantwoordelikheid: Sommige mense soek voortdurend groter verantwoordelikheid; hoewel die skoolhoof voortdurend nuwe geleenthede behoort te skep, moet daarteen gewaak word om personeellede slawe te maak van nuwe idees.
- Behoeftes aan erkenning: Die skoolhoof kan goeie werk erken deur 'n eenvoudige "dankie", of deur die personeellid te taak met groter verantwoordelikheid.
- Behoeftes aan bevordering: Bevordering, gebaseer op erkenning en waarneembare funksionele bevoegdheid word as gevolg van die langwerkende effek daarvan as 'n sterker faktor vir beroepstevredenheid beskou as erkenning en prestasie (Steyn, 1990:151).
- Siëning van die werk self: Die skoolhoof wat 'n werksverdeling doen op grond van opleiding, vaardighede en belangstelling en terselfdertyd die personeel lei om doelwitte te stel en hul help om hierdie gestelde doelwitte te bereik, verseker dat goeie werk gelewer word.
- Behoeftes aan persoonlike groei: Indien 'n skoolhoof die geleenthede skep waarbinne personeel kan groei, ontwikkel die personeellede nie net tot vollediger mense nie, maar ook in lojale, toegewyde kollegas.

Onderwysbestuur behoort doelmatig, sowel as doeltreffend te wees (Everard & Morris, 1990:35-36) en die basiese take van die skoolhoof as motiveringsagent is die volgende:

- om die klem te laat val op motiveerders;
- om begrip te hê vir die feit dat nie alle mense behoefte het aan dieselfde motiveerders nie; en
- dat bestuursgedrag bepaal word deur die persoonlikheid en behoeftes van die onderwyser in 'n gegewe situasie.

Die oorbeklemtoning van die higiëne- of versorgingsfaktore lei dikwels in die praktyk tot die onderbeklemtoning van motiveerders. Die meeste vroue tree tot die arbeidsmark toe omdat hulle in die eerste plek intrinsiek daartoe gemotiveer is en graag hierdie behoeftes wil bevredig (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:269).

Omgewingsfaktore (higiënefaktore) is ekstrasieë faktore (Nash et al., 1990:288) wat ongelukkigheid kan veroorsaak en behels (Everard & Morris, 1990:29-30, Steyn, 1990:145-151), onder andere:

- die organisasiebeleid en administrasie;
- bestuur;
- werksomstandighede;
- interpersoonlike verhouding, en
- geld, status en sekuriteit.

Wanneer hierdie beginsels op die onderwys van toepassing gemaak word, dui higiënefaktore onder meer op beleid, toesighouding, salarisse, werksomstandighede, persoonlike lewe en sekuriteit. Alhoewel die skoolhoof nie altyd direk betrokke by elk van hierdie faktore is nie, kan die loopbaanbehoefte van die onderwyseres op 'n direkte of indirekte wyse aangespreek word.

Die onderwyseres toon dan ook loopbaanbehoefte in terme van die volgende sake:

- Deelname in beleidsformulering: Hoewel onderwysbeleid op die hoogste vlak bepaal word, verkry onderwysers inspraak by monde van die skoolhoof, asook deur byvoorbeeld aanbevelings wat op kongresse gemaak kan word. Die skoolhoof kan personeel by die beleidsformulering van die skool, ten opsigte van sport en kultuur betrek sodat almal daartoe verbonde voel.
- Effektiewe toesighouding: Swak toesighouding lei tot ontevreidenheid. Toesighouding behoort ingestel te wees op verbetering en vordering terwyl toesighouers nie afbrekend of onnodig krities moet wees nie.
- Regverdige- en billike salaris en byvoordele: Alhoewel die skoolhoof nie direk betrokke is by die bepaling van salarisse nie, kan hy/sy tog sy/haar stem laat hoor in professionele liggame wat dit wel beding.
- Billike en aangename werksomstandighede: Die skoolhoof het ook 'n rol te speel om die fisiese werksomstandighede van personeel te vergemaklik. Die optrede van die skoolhoof bepaal die gehalte van werkslewe vir ander (vgl. par. 2.7.2.). Personeel se gehalte van werkslewe word bepaal deur die skoolhoof se mensbeskouing, dit wil sê, of dit 'n werkgerigte of werkergerigte mensbeskouing is. Deur streng, maar regverdig te wees, duidelike doelwitte en standaarde te stel, personeel professioneel te hanteer asook beskikbaar te wees wanneer nodig, ervaar personeel die gevoel dat die skoolhoof vir hulle omgee.
- Haar persoonlike lewe: Die mens is meer as onderrigvermoë en die skoolhoof moet die tekens kan sien wanneer die persoonlike omstandighede van 'n personeellid sodanig is dat daar, sonder om in te meng, 'n helpende hand uitgestrek moet word en 'n aanknopingspunt tot 'n gesprek gevind moet word.
- Sekuriteit: Deur die swaard van rasionalisering oor personeel se kop te hou, word hulle nie gemotiveer nie maar eerder aangemoedig om ander poste te soek, want vae bedekte dreigemente maak mense kragteloos.

Ekstrinsieke hindernisse (omgewingsfaktore) bepaal die toetreding en vordering van vroue in die bestuurshiërargie van die onderwys en kan nooit in isolasie gesien word nie, omdat ekstrinsieke hindernisse onafskiedbaar verweef is met intrinsieke hindernisse (Greyvenstein, 1989:22, De Witt, 1990:571). Die feit dat motivering op twee vlakke, naamlik intrinsiek en ekstrinsiek geskied (Nash et al., 1990:288) toon duidelik aan dat die vrou ook intrinsieke en ekstrinsieke behoeftes het betreffende haar loopbaanontwikkeling. Hierdie behoeftes behoort deur die skoolhoof verreken te word wanneer die loopbaanontwikkeling van die vrou hanteer word.

Verskeie navorsers (Hillebrand, 1989:115, De Witt, 1990:539-548, V.d. Westhuizen & Du Toit, 1994:5-6,) dui aan dat vroue se dryfveer meer medemenslik van aard is as die van mans met die gevolg dat hulle voorkeur gee aan die onderrigtaak. Die onderwyseres is die grootste gedeelte van die dag in kontak met leerlinge en haar verhouding met haar leerlinge is grootliks verantwoordelik vir die bevrediging van haar sosiale behoeftes en werksgeuk (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:273, Steyn, 1990:148-149, V.d. Westhuizen & Du Toit, 1994:6). Deur die skep van 'n gesonde onderrigklimaat, 'n administratiewe struktuur waarbinne sy rustig onderrig kan gee, sowel as 'n billike werkslas, bevorder die skoolhoof die graad van werkstevredenheid wat die onderwyseres ervaar (V.d. Westhuizen et al., 1992:41).

3.2.1.3. Behoefte aan mag en om mislukking te vermy (McClelland)

Gerdes et al. (1988:274) sien die behoefte aan mag as die behoefte om indruk te maak op een van die volgende maniere:

- deur kragtige aksies, aggressiwiteit, deur raad en bystand te verleen of deur pogings om ander te beïndruk;
- deur emosionele reaksie by ander te ontlok, en
- deur besorgdheid oor eie reputasie of prestige.

Persone met 'n besondere behoefte aan mag, is dikwels voorsitters van komitees of neem deel aan mededingende sport. Die skoolhoof kan hierdie behoefte bevredig deur persone te taak met opdragte waar hulle sterk kan meeding, byvoorbeeld fondsinsamelings wat op 'n kompetisiebasis gegrond is. Vroue laat hul behoefte aan mag gewoonlik in hul gesinsrolle blyk deur hulpverlening en in hulle beroepe deur byvoorbeeld prestasiedoelwitte te stel (Gerdes et al., 1988:274).

3.2.2. LOOPBAANONTWIKKELING EN GROEIBEHOEFTES

Groeibehoeftes sluit onder andere (Gerdes et al., 1988:274) die volgende in:

- selfverwesenliking (Maslow);
- geleenthede vir prestasie en die aard van die werk (Herzberg), en
- die behoefte om sukses te behaal (McClelland).

Baie min mense bereik die vlak van selfverwesenliking en die selfverwesenliker is volgens Maslow (Gerdes et al., 1988:70-71) 'n persoon wat kreatief, spontaan, afsydig, onkonvensioneel en nie tradisievas is nie. Omdat al die laer hiërargiebehoeftes vervul is, beweeg hierdie persoon in die rigting van selfaktualisering en is dit slegs moontlik om die vlak van selfverwesenliking te bereik indien 'n persoon na waarde geskat word en veilig in 'n samelewing voel (*ibid.*).

'n Persoon met 'n hoë behoefte aan prestasie word gemotiveer om na sukses te streef en voortdurend met ander te kompeteer om sodoende sy selfagting te verhoog (Gerdes et al., 1988:273). Die sterkte van hierdie behoefte hou met kultuur verband, asook met ouerlike invloede en beloningstelsels, wat ingestel is op die ontwikkeling van onafhanklikheid en prestasie (*ibid.*).

Prestasiegeoriënteerde aktiwiteite word deur twee onderliggende motiewe beïnvloed (Gerdes et al., 1988:273), naamlik:

- die behoefte om sukses te behaal, en
- die behoefte om mislukking te vermy.

Die skoolhoof wat sy/haar personeel ken, sal weet dat persone met 'n groot behoefte aan sukses moeiliker take sal aanpak as 'n persoon met 'n groot vrees vir mislukking. Laasgenoemde persone moet ter wille van hulle selfbeeld, getaak word met opdragte waarvan die uitkoms redelik voorspelbaar is.

In 'n ondersoek uitgevoer deur Van der Westhuizen et al. (1992:45-46) vind hulle dat die gemiddelde onderwyseres:

- nie in die eerste plek deur bevordering, deelnemende besluitneming en die verkryging van gesag en mag gemotiveer word nie;
- die hoërordebehoefes relatief laer as die relasiebehoefes evalueer;
- ekstrasieke of higiëne faktore hoog aanslaan, byvoorbeeld haar verhouding met haar leerlinge oorheers, en
- motiveerders relatief laag aanslaan. Dit mag die gevolg wees van die feit dat die vrou haar behoefte om te presteer op 'n plaasvervangende wyse bevredig.

Dit blyk dus dat faktore binne die vrou self, gemeenskapswaardes en die bevrediging wat sy oor die algemeen put uit die kontak met haar leerlinge sowel as hul prestasies, uiteindelik moontlik veroorsaak dat haar motivering nie soseer deur bevordering bepaal word nie.

3.2.2.1. Die verband tussen loopbaanontwikkeling, gebrekkige motivering en lae aspirasies

Motivering is gerig op die menslike behoeftes en begeertes asook op persoonlike kenmerke, faktore binne en buite die werksituasie en omgewingsfaktore (Hillebrand, 1989:1). Die mate waarin 'n persoon sukses nastreef, word bepaal deur die persoonlike aspirasievlak (Beach, 1980:303) en gevolglik onderdruk persone met gebrekkige geleenthede binne 'n organisasie

hul aspirasies. Hierdie onderdrukking van aspirasies kan lei tot 'n afname in toewyding aan die organisasie. In die praktyk blyk dit dat vroue minder geneig is om promosie as mans te soek (Zaaiman, 1993:3), alhoewel hulle net so ambisieus is as mans (Ford & Millward, 1987:7) maar oor minder geleenthede beskik om bestuursrolle te beklee en bestuursvaardighede te ontwikkel (Greyvenstein, 1989:99, Young, 1995:1). Die mate waarin onverwagte geleenthede opduik, is nou verwant aan die tradisionele stereotipering van 'n individu. Die gebrek aan geleenthede, wat eintlik 'n eksterne faktor is, kan verantwoordelik wees vir die relatief lae aspirasies by vroue ten opsigte van hul beroepslewe. 'n Onderwyseres se loopbaan kan alleenlik tot volle potensiaal ontwikkel (Greyvenstein, 1989:100) wanneer die volgende faktore gedy:

- sy van geleenthede kennis dra;
- die skool/onderwys deelname toelaat, en
- daar 'n veranderde siening by die gemeenskap intree wat betref geslagsrolstereotipering.

Alhoewel 'n vrou tot die arbeidsmark toetree, ter wille van ekonomiese, sosiale en affiliasiebehoefte, word sy die geleentheid gebied om haar egobehoeftes te bevredig, asook om na selfverwesenliking te streef (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:269). Haar motivering wat meer intrinsiek van aard is, word bepaal deur faktore in die werk self, haar trots en egobetrokkenheid by haar vak, haar leerlinge se prestasies en die erkenning wat sy daarvoor ontvang, kortom deur die gehalte van haar werkslewe (Sampson, 1987:30, V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:274). Jones (1990:13) stel dit onomwonde dat vroue tot die onderwys toetree omdat hulle van kinders hou. As gevolg van vroue se groot behoefte aan affiliasie, verkies die meeste vroue 'n huwelik bo 'n loopbaan (Solomon, 1985:194-195). Hierdie groter behoefte aan affiliasie laat die onderwyseresse tot die onderwys toetree om te onderrig, terwyl mans eerder wil bestuur. Die gedragspatrone by onderwyseresse as gevolg van haar behoefte aan affiliasie word dikwels vertolk as 'n gebrek aan aspirasie (Gous, 1989:6, Shakeshaft, 1987:87, Monau, 1995:22-23). Die feit dat onderwyseresse dikwels hul loopbane onderbreek as gevolg van kindergeboortes asook soms ter wille van die bevordering van haar man se

loopbaan, word ook deur sommige skrywers vertolk as 'n gebrek aan toewyding en dryfkrag en 'n gebrek aan aspirasie (Jones, 1990:13, McElrath, 1992:269-270, 278).

Indien die sosiale of affiliasiebehoeftes van die vrou nie bevredig word nie, kan sy werk net omdat sy "moet" werk en lei dit tot frustrasie en demotivering (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:269). Die vrou mag dikwels sukses en prestasie as konflikerend ervaar veral ten opsigte van haar affiliasiebehoeftes en laat sy toe dat haar affiliasiebehoeftes haar daarvan weerhou om haar kognitiewe vermoëns ten volle te gebruik (Van Rooyen, 1981:98-99, Kline, 1987:83, V.d. Westhuizen et al., 1992:44). Hierdie verskynsel word ook toegeskryf aan lae aspirasies en gebrekkige motivering.

Anomalieë wat volg uit die ondersoek van Jones (1990:13-14) is onder meer die volgende:

- dat beide mans en vroue in een of ander vorm van bevordering belangstel;
- dat mans die finansiële aspek van bevordering belangriker ag as vroue wat daarenteen meer ingestel is op die sosiale aspekte van die onderwys, en
- dat vroue in die onderwys 'n gevoel van diskriminasie ervaar en dat hulle dikwels as gevolg van hierdie negatiewe gevoelens ontmoedig word om aansoek om bevordering te doen.

Die inligtingstaak van die skoolhoof behels onder meer dat hy/sy sal toesien dat onderwyseresse inligting sal ontvang aangaande bevorderingsgeleenthede. Die mate waarin die skoolhoof daarin slaag om onderwyseresse te motiveer om deel van die skool te wees en dus deel te hê aan die verskillende aktiwiteite van die skool, sal bepaal in watter mate daar aan haar behorende om deel van die skool te wees, voldoen word. Die gevoel dat daar teen haar gediskrimineer word, kan grootliks deur die skoolhoof besweer word wanneer hy/sy duidelik en sonder voorbehoud aan die bestuursrade, vakadviseurs en ook in die gemeenskap vroue uitwys wat oor besondere bevoegdheid en bekwaamheid beskik. Terselfdertyd dra die skoolhoof daartoe by dat sekere stereotiepe opvattinge in die gemeenskap, ten opsigte van die aspirasies van vroue, die nek ingeslaan word.

Die feit dat vroue voortdurend moet konformeer met vroulike eienskappe lei daartoe dat hul prestasievlakke soms laag is en sy dikwels rolkonflik ervaar as gevolg van die voortdurende konformering tussen haar prestasiebehoeftes en haar vroulike selfbeeld (Greyvenstein, 1989:95-96).

3.2.3. LOOPBAANONTWIKKELING EN ROLKONFLIK

‘n Persoon vertolk verskillende rolle tydens die lewensspan en hieruit spruit rolverwagtings en -konflik vir die vrou. ‘n Rol is ‘n allesomvattende begrip, waardeur die totale patroon van verwagte gedrag, interaksie en sentimente van ‘n persoon, binne ‘n sekere pos, aangedui word (Murray, 1994:8). ‘n Persoon se rolverwachting word deur die kulturele en sosiale milieu bepaal waarin die persoon lewe en moet ook voldoen aan die sosiale verwagtinge van die milieu waarin die persoon hom/haar bevind (ibid.).

Gerdes et al. (1988:137-141) onderskei verskillende rolle soos die huweliks-, gesins- en werkersrol. Die verskillende rolle wat ‘n individu vervul, word bepaal deur die geslag, die wyse waarop manlikheid en vroulikheid beleef word asook die geslagsrolidentiteit wat op sy beurt weer die geslagsrol van die individu bepaal (Gerdes et al., 1988:137).

3.2.3.1. Geslagsrolidentiteit (“Gender”) as rol

Geslagsrolidentiteit dui op die persoonlikheidstrekke wat met manlikheid of vroulikheid geassosieer word (Gerdes et al., 1988:137). Tradisioneel is die manlike status en rol bepaal deur sy beroep weg van die huis. Die vrou het as tuisteskepper en moeder binne die huis opgetree (Gerdes et al., 1988:138). Met verloop van tyd het die grens tussen hierdie twee wêreldes geleidelik begin verdwyn en het hulle onderskeie rolle begin oorvleuel en beweeg die vrou (hoofsaaklik as gevolg van emansipasie) na die manlike rol, terwyl die man ook meer van die tradisioneel vroulike rol oorneem (ibid.).

Die geslagsrolidentiteit van die vrou word volgens Gerdes et al. (1988:139-141) deur psigologiese attribute bepaal en bevat onder meer:

- stereotiepe sienings, byvoorbeeld dat mans aggressief en vroue meer bedeesd is;
- dat mans 'n groter mate van bekwaamheidstrekke, byvoorbeeld aggressie, onafhanklikheid en aktiwiteit vertoon as vroue wat eerder deur sagtheid en ekspressiwiteit gekenmerk word, en
- dat alle individue manlike en vroulike kenmerke dra wat op 'n kontinuum voorgestel kan word. Op grond hiervan is die Bem Sex-Role Inventory ontwikkel (Gerdes et al., 1988:139-140).

Op grond van hierdie indeling word individuele manlike en vroulike neigings (Gerdes et al., 1988:139-140, Greyvenstein, 1989:95-96) soos volg geklassifiseer:

- 'n vroulike persoon met 'n hoë vroulikheidstelling en 'n lae manlikheidstelling;
- 'n manlike persoon met 'n hoë manlikheidstelling en 'n lae vroulikheidstelling;
- die androgene persone wat hoë tellings toon ten opsigte van beide manlike en vroulike kenmerke, en
- die ongedifferensieerde persoonlikheid, waar lae tellings voorkom betreffende manlike en vroulike kenmerke.

Hoe hoër die manlike telling vir 'n individu is, hoe groter is die moontlikheid tot sukses en hoe meer behoort daardie persoon op sukses ingestel te wees (ibid.). Sukses word oor die algemeen in 'n gemeenskap gedefinieer vanuit 'n androsentriese oogpunt (Greyvenstein, 1989:87) want die gemeenskap kyk deur 'n manlike bril en vanuit 'n manlike perspektief na leiers. Die gevolg hiervan is dat bevordering op grond van 'n manlike perspektief gedoen word. Omdat die gemeenskap as gevolg van geslagsrolstereotipering (Andrew et al., 1990:362) aanvaar dat vroue onbevoeg is om as leiers op te tree, neem vroue dikwels 'n manlike bestuursprofiel aan, wat kan lei tot fisiologiese stres en onnodige interne ambivalensie wat weer 'n laer selfbeeld tot gevolg het (Greyvenstein, 1989:97, Andrew et al., 1990:362) (vgl. par. 3.2.4.1.3.).

3.2.3.2. Die geslagsrol

Murray (1994:39) sien rolkonflik as 'n situasie waar daar van een persoon verwag word om twee of meer rolle te beklee, wat volgens hom/haar onverenigbaar is met die gevolg dat konflik ontstaan wanneer 'n persoon nie sy/haar persoonlike rolverwagting met die van die gemeenskap kan versoen nie. Vroue se loopbaanvordering kan geblokkeer word deur die feit dat sy as emosioneel, insiklik, passief en mensgeoriënteerd gestereotipeer word. Gerdes *et al.* (1988:424) dui aan dat hierdie siening daartoe lei dat 'n vrou in reaksie hierop geheel en al taakgeoriënteerd kan raak, selfs meer as mans. Die gevolg hiervan is dat die onderwyseres interrolkonflik ervaar, as gevolg van haar behoefte om te presteer en die feit dat:

- sy vasgevang voel in die tradisionele rol wat die gemeenskap aan haar toesê en die gevolglike gebrek aan selfverwesenliking (Van Rooyen, 1981:22, Swanepoel, 1982:55, Toren, 1988:528);
- sy weet dat die gemeenskap 'n loopbaan as 'n sekondêre funksie vir haar sien en dat sy as gevolg daarvan (vanweë oordrewe skuldgevoelens) daarna streef om 'n supervrou te wees (V.d. Walt, 1987:11, Toren, 1988:531, Hillebrand, 1989:93), en
- sy 'n dubbele rol vervul, naamlik die van medebroodwinner, moeder en tuisteskepper. Interessant genoeg, sien die meeste vroue die rolle as komplementêr terwyl mans dit as konflikrolle sien (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:270).

Bydraende faktore tot rolkonflik vir die getroude vrou is volgens Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:270) die volgende:

- die versorging van voorskoolse kinders, wat haar taak kan bemoeilik as haar eggenoot haar nie behulpsaam is nie;
- beroepsarbeid beteken 'n groter inkomste en hoër lewenstandaard vir die gesin, en
- kinders bly by huishulpe en word aan vreemde kultuurwaardes blootgestel.

Die siening van wat die rol van 'n man en 'n vrou in die samelewing behoort te wees, is ingebed in die tradisionele siening van geslagsrolle. Te Groen-Hoberg (1989:551) wys daarop dat die stereotiepe geslagsrolverwagting, onrealistiese beroepskeuses en -verwagtinge en swak beroepsbeplanning by meisies 'n neerslag vind. In die Afrikaanssprekende gemeenskap is die persepsie oor wat 'n vrou behoort te wees, diep ingebed in die Calvinisme en beklee die vrou die plek wat deur die kerk en samelewing aan haar toegesê word. Dit beklemtoon weereens die feit dat geslagsrolle deur die samelewing bepaal word en dien as 'n weerspieëling van die waardes en norme wat binne 'n gemeenskap geld, en gevolglik die sieninge in die gemeenskap reflekteer (Young, 1995:1).

Mededinging met manlike kollegas, al sou die gemeenskap dit sanksioneer, word bemoeilik deur die tydrawendheid van haar dubbele rol. 'n Objektiewe merietestelsel sou baie daartoe bydra om die vrou te motiveer (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:274). In haar navorsing bevind Murray (1994:94) dat getroude onderwyseresse nie 'n hoë mate van rolkonflik ervaar nie. Woo (1985:286) sien egter die huwelik as die grootste struikelblok in die beroepsvordering van die vrou. Monau (1995:66) toon uit sy navorsing aan dat tradisionele skoolhoofde nie erkenning aan vroue gee vir die feit dat hulle harder as mans moet werk om hulself te bewys nie en ook word hulle nie aangemoedig om aansoek te doen om promosieposte nie.

Die taak van die skoolhoof behels onder meer om toe te sien dat vroue 'n billike werkbelading dra en veral dat meriete-evaluering op 'n billike en regverdige wyse geskied. Hierdeur word erkenning gegee aan die feit dat sy harder as mans moet werk ten einde dieselfde sport as haar manlike kollega in haar loopbaan te bereik. Dit is onregverdig om teen vroue, ten opsigte van gesinsrolverpligtinge te diskrimineer terwyl daar teenoor mans opgetree word asof hulle nie ook 'n dubbele rol het om te beklee nie. Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:270) verwys na die dubbele rol wat die man behoort te speel, naamlik die van vader en beroepsbeoefenaar. Beide die man en die vrou beklee dus 'n dubbele rol. Die gemeenskap sê egter aan die man die werkersrol toe en aan die vrou die rol van kinderopvoeding.

3.2.4. LOOPBAANONTWIKKELING EN 'N GEBREKKIGE SELFSIENING/ SELFBEELD

Selfvertroue by 'n persoon word bepaal deur die graad van selftevreidenheid terwyl selfvertroue ook 'n voorvereiste is vir besluitneming. Selfvertroue neem toe indien 'n onderwyseres oor selfkennis beskik waardeur sy haar sterk en swak punte op 'n realistiese wyse kan identifiseer (vgl. par. 2.4.2.4.1.). Selfvertroue, selfrespek en 'n positiewe selfbeeld is voorvereistes vir stelligheid (Blaise & V.d. Westhuizen, 1994:11). Stelligheid is die belangrikste eienskap waarvoor vroue moet beskik om bestuursposte te beklee (ibid.). Stelligheid dui op 'n gesonde balans tussen respek vir ander en selfrespek. Stelligheid dui op die wyse waarop aanspraak gemaak word op regte sowel as die wyse waarop gevoelens, gedagtes en oortuigings eerlik oorgedra kan word, sonder om die regte, waardigheid en selfrespek van ander aan te tas (ibid.). Stelligheid dui dus daarop dat vroue feministiese strydbyle begrawe. Uit die aard van die posisie wat vroue in die onderwys beklee het, en die feit dat hulle voortdurend moes aanpas by veranderde omstandighede, voel vroue aansienlik minder bedreig in die nuwe onderwysbedeling as blanke mans (Fourie, 1996).

Die vrou leun swaar op die subjektiewe dimensie (vordering, bevordering en sukses) van haar loopbaan, wat geëvalueer moet word teen die agtergrond van kulturele en historiese werklikhede, sowel as op haar selfsiening ten opsigte van dit wat sy behoort te wees (Evetts, 1987:17). Horner, soos aangehaal deur Young (1995:1), wys daarop dat selfvertroue 'n geskiedenis van prestasie het. Die rede waarom vroue dikwels op 'n plaasvervangende wyse presteer, kan gesoek word in die feit dat sy poog om haar selfbeeld te verbeter, alhoewel sy nie altyd daarin slaag nie. Dit is interessant dat hoe hoër die vrou in die posvlakhiërargie styg, hoe meer is sy geneig om aansoek om bevordering te doen (Zaaiman, 1990:12-13). Sukses kweek sukses en hoe meer vroue in hulself begin glo hoe meer doen hulle aansoek om bevorderingsposte.

Ten einde die onderwyseres se loopbaangedrag te kan verstaan, moet haar loopbaanbehoefes wat loopbaangedrag inisieer, verstaan word. 'n Lae selfbeeld is die onderliggende probleem ten opsigte van alle hindernisse wat 'n vrou op haar loopbaanpad ervaar (Greyvenstein, 1989:97, De Witt, 1990:547).

Die meeste mense ervaar 'n behoefte aan eiewaarde en die afdwing van respek by ander (Jordaan & Jordaan, 1984:634). Hierdie gevoel van eiewaarde kan slegs realisties wees as dit gegrond is op werklike prestasie en afdwing van agting by mense (ibid.). 'n Realistiese gevoel van eiewaarde lei tot groter selfvertroue, terwyl 'n gebrek aan eiewaarde tot 'n gebrekkige selfsiening sowel as 'n minderwaardigheidskompleks lei (ibid.).

3.2.4.1. Die gevolge van 'n gebrekkige selfsiening op die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres

As gevolg van die gebrekkige selfsiening (Monau, 1995:11-17) by vroue gebeur die volgende:

- vroue doen nie aansoek om bevorderingsposte nie;
- vroue glo nie in hulself nie;
- vroue toon 'n gebrek aan 'n positiewe selfbeeld en selfvertroue, en
- vroue openbaar die Aspoestertjie-sindroom.

3.2.4.1.1. Vroue doen nie aansoek om bevorderingsposte nie

Ten spyte van die getaloorwig beklee min vroue in die onderwys bevorderingsposte en min vroue doen om dié poste aansoek, ongeag hulle huwelikstatus, kwalifikasies of bekwaamhede (Wessels, 1982:30, Blackmore, 1989:95, Monau, 1995:66). Die verhouding tussen die aansoeke van mans en vroue is vir verskillende posvlakke volgens Lane (1992:14) soos volg:

Posvlak 2 :	2,8 : 1
Posvlak 3 :	8,4 : 1
Posvlak 4 :	22,3 : 1
Posvlak 5 :	20,5 : 1
Posvlak 6 :	13,8 : 1

Hierdie statistieke verklaar die verskynsel (vgl. par. 2.4.2.5.1.) waarom 87% vroue op posvlak 1, 13% op posvlak 2 en 0,1% op posvlak 3 en hoër aangetref word.

Redes waarom vroue nie aansoek doen om bevorderingsposte nie, is volgens Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:274) onder andere:

- dikwels as gevolg van 'n gebrek aan mobiliteit. Die vrou is plekgebonde en is gewoonlik genoodsaak om binne die area te bly waar haar eggenoot werk;
- omdat selfvertroue en selfwaardering by onderwyseresse ontbreek, en
- vroue verwag om bevele te ontvang, en eerder volgeling is, dit wil sê, eerder saamwerk as om leiding te gee en te inisieer.

Die feit dat min onderwyseresse toetree tot bestuursposte (Pope, 1982:10) hang verder saam met:

- die geslagsrol wat aan haar voorgehou word (vgl. par. 3.2.3.2.);
- twyfel aan eie vermoëns, en
- vrees vir sukses.

3.2.4.1.2. Vroue glo nie in hulself nie

Vroue sien hulself as onbevoeg, minderwaardig en is oorbewus van persoonlike tekortkominge wat bydra tot die vermyding van bestuursposte (Hillebrand, 1989:56, De Witt, 1990:568).

Marshall, soos aangehaal deur Mumford (1989:180-181), wys daarop dat vroue sterker mens- as taakgeoriënteerd is en dat hulle voorts huiwerig is om gesag as gevolg van hul posisie te laat geld, daar ander mense hul gebruik van persoonlike en posisionele mag onderskat. Mans is meer individualisties, kompetierend en ingestel op kontrole terwyl vroue meer gerig is op interafhanklikheid en aanvaarding (ibid.). Alhoewel vroue en mans verskillende ingesteldhede het, is albei ewe effektief in bestuursposte en is daar niks inherent manlik of vroulik aan onderwysbestuur nie (Mumford, 1989:180-181, Young, 1995:1). 'n Goeie onderwysbestuurder is iemand wat oor sekere broodnodige bestuursvaardighede beskik.

Die verskillende rolle wat die vrou beklee, maak haar 'n meester op die gebied van tydsbestuur, motivering en probleemoplossing (Watson, 1989:10) en dus uiters geskik vir bevordering. Onderwyseresse moet realisties wees en ingestel wees op teleurstelling en dus moet hulle besef dat nie alle aansoeke suksesvol sal wees nie. Een van die redes waarom vroue minder aansoek doen om promosieposte as mans, kan dan juis hul vrees vir mislukking wees, indien 'n aansoek onsuksesvol blyk te wees (Pope, 1982:10, Evetts, 1987:26). Katz (1992:19) bepleit juis dat vroue daarna moet streef om hul loopbaandoelwitte te bereik en nie deur sulke kleiner teleurstellings van stryk gebring behoort te word nie.

3.2.4.1.3. Vroue het 'n gebrek aan 'n positiewe selfbeeld

'n Persoon se selfbeeld is gegrond op dit wat ander van hom dink. Te dikwels vergelyk die onderwyseres haarself met ander en kyk dan die persoonlike groei wat plaasgevind het, mis. 'n Persoon se selfbeeld word bepaal deur voorkoms, intelligensie, haar eie sowel as ander se mening omtrent haar vermoëns en bekwaamhede (Mol, 1996). Selfkennis en selfvertroue is dus onlosmaaklik gekoppel aan beroepskeuse en loopbaanontwikkeling. Die selfbeeld van 'n persoon is deurslaggewend wanneer loopbaankeuses/besluite gemaak word (Gainor & Forrest, 1991:270-271, Boice, 1993:78). Gesindhede ten opsigte van werk ontwikkel op grond van die beroepe wat 'n individu ken. Dogters ervaar deur hulle hele lewe andersoortige "sosiale boodskappe" as seuns en word dus nie gekondisioneer om leiding te neem of te bestuur nie,

veral nie waar mans opdragte van die vrou moet ontvang nie (Sampson, 1987:37). As gevolg van 'n "vroulike selfbeeld" vermy sy situasies waar sy baasspelerig en dominerend kan voorkom (V.d. Westhuizen *et al.*, 1992:44). Die boodskappe wat 'n dogter ontvang om sag en passief te wees, is 'n aangeleerde psigologiese gedragswyse en nie inherent deel van die vrou nie (Greyvenstein, 1989:95-96). Op grond van hierdie boodskappe ten opsigte van wat die vrou behoort te wees, ontwikkel waardes wat rigtinggewend en bepalend is ten opsigte van keuses wat uitgeoefen word. Duidelikheid oor waardes stel 'n persoon in staat om prioriteite te formuleer.

King (1981:155) beweer onder andere dat die meeste vroue verantwoordelikhede vermy, moeilik die rol as gesagsfiguur handhaaf, hul suksesmotivering en beroepsprestasie baie laag is en dat hul soms gekondisioneer is om hul werk as tydelik te sien. Die gebrekkige selfsiening en lae selfbeeld van vroue is volgens Shakeshaft (1987:85) nie die gevolg van persoonlike (interne) tekortkominge of ontoereikendhede nie, maar eerder 'n ekstrinsieke hindernis, aangesien hierdie boodskappe ten opsigte van wat van 'n vrou verwag word en hoe sy behoort te wees, sosiaal bepaal word. 'n Toename in die onderwyseres se selfvertroue word deur sekere organisatoriese stelsels en gebruike binne 'n organisasie/skool verhoed, deurdat sekere geleenthede vroue ontnem word. Die gebrekkige selfsiening by die vrou ontstaan dus eerder as 'n produk van die omgewing/sisteem waarbinne sy leef, as wat dit spruit uit vroulike ontoereikendhede of tekortkominge. Die feit dat vroue nie maklik gesag oor ander wil uitoefen nie, kan as 'n verdedigingsmeganisme gesien word, aangesien sy nie 'n gesagsposisie beklee nie, gee sy voor dat sy nie in bevordering belangstel nie (V.d. Westhuizen *et al.*, 1992:45).

Daresh (1987:23) wys daarop dat die skoolhoof benewens voortdurende betoning van respek en waardering teenoor personeel ook verantwoordelik is vir hul professionele ontwikkeling.

3.2.4.1.4. Vrees vir sukses

Die oorwegend patriargale omgewing waarin die dogter in die RSA grootword, beïnvloed haar behoefte aan prestasie omdat daar eerder van haar verwag word om te behaag as te presteer. 'n Vrou met 'n sterk behoefte aan prestasie word as onvroulik beskou en daarvan verdink dat sy afwyk van die aanvaarde gedragsprofiel van die vrou (Hillebrand, 1989:56), byvoorbeeld dat dit nie by 'n vrou pas om te intelligent te wees nie (Wiechers, 1990:18). Vroue met 'n sterk behoefte aan prestasie, het 'n inherente vrees vir sukses (Greyvenstein, 1989:98). Hierdie vrees vir prestasie is eerder 'n vrees vir die negatiewe respons van die gemeenskap ten opsigte van die vordering van die vrou (Greyvenstein, 1989:98, Monau, 1995:85) dus eerder 'n vrees vir verwerping as gevolg van sukses as wat sy sukses as sodanig vrees.

Vroue wil nie met mans kompeteer nie (Lipman-Blumen, 1984:21, Lemmer, 1989:50) uit vrees dat haar vroulikheid aangetas sal word en dat sy sosiaal verwerp sal word (Kline, 1987:84). Die behoefte om sukses te vermy, het tot gevolg dat vroue nie met mans wil meeding nie en vroue vermy veral sukses in beroepe wat deur mans gedomineer word (Monau, 1995:18). Alhoewel die onderwys 'n vroueprofessie is, word bestuursposte deur mans oorheers. Dogters ontvang tans egter al meer en meer boodskappe om hul loopbane te sien as beroepe met hoë status en dus reken Gerdes *et al.* (1988:275) dat die behoefte om sukses te vermy waarskynlik sal afneem en dat vroue baie meer ingestel sal wees op vordering in hul loopbane as vroeër.

Besluitneming word gegrond op religieuse grondmotief wat bepalend is vir wat 'n individu verwerp of aanvaarbaar vind. Elke mens neem dus besluite met sekere definitiewe, vooropgestelde idees. Soos al hoe meer vroue gedwing word om veral weens ekonomiese redes of die behoefte aan selfverwesenliking tot die arbeidsmark toe te tree, is baie nie langer daarmee tevrede dat hul openbare identiteit deur die beroep wat haar man beklee, bepaal word nie of om op 'n plaasvervangende wyse te presteer nie. Veral vroue met 'n sterk behoefte aan

prestasie wil graag 'n gelyke geleentheid en 'n regverdige kans hê wanneer bevordering/meriete ter sprake kom en die rol van die skoolhoof, in terme van redelike en billike behandeling kan geensins gering geskat word nie.

3.2.4.1.5. Aspoestertjie-sindroom

Oor die algemeen wag vroue dat hul bekwaamhede deur iemand anders raakgesien moet word; sy wag dus om “ontdek” en “oorreed” te word, alvorens sy oor voldoende selfvertroue beskik om aansoek te doen om 'n promosiepos (Rosser, 1980:32, Greyvenstein, 1991:307). Indien vroue verwag om promosie te kry, berus die onus by haar om aansoek te doen om poste. Haar selfsiening, sosialiseringwyse en die rolkonflik wat sy ervaar, weerhou haar egter daarvan om buite haar onmiddellike omgewing promosie te soek (Monau, 1995:17). Die Aspoestertjie-sindroom weerspieël dus die vrou se konformering met geslagstereotipes wat so eie aan die samelewing is. Vroue sal eenvoudig hul selfsiening moet verbeter, die nodige kwalifikasies moet verwerf, bereid wees om uit te gaan en hard te werk ten einde gestelde loopbaandoelwitte te bereik (Kingdon & Blimline, 1987:220).

3.2.4.2. Die rol van die skoolhoof ten opsigte van die verbetering van die onderwyseres se gebrekkige selfsiening

Dit blyk dus dat daar bewustelik of onbewustelik 'n duidelike behoefte by die vrou bestaan om haar selfbeeld te verbeter. Die skoolhoof, as onderwysleier, het ten opsigte van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres 'n belangrike rol te speel in terme van die verbetering van die onderwyseres se selfbeeld. Alleenlik wanneer die onderwyseres se selfsiening verbeter, kan haar loopbaan tot volle potensiaal ontwikkel.

Die skoolhoof kan die selfbeeld van die onderwyseres verbeter (Greyvenstein, 1989:97-98) deur:

- erkenning te gee aan die positiewe bydraes van die onderwyseres;
- die onderwyseres te laat voel dat sy as persoon gerespekteer word;
- die onderwyseres te taak met opdragte wat toenemende verantwoordelikheid vereis; gevolglik word die doeltreffendheid van delegering deur deeglike beplanning verbeter;
- die onderwyseres toenemend by doelwitstellings te betrek;
- na aanleiding van geïdentifiseerde behoeftes persoonlike opleiding aan onderwyseresse te verskaf deur 'n personeelopleidingsprogram, wat uiteraard loopbaanontwikkeling behoort in te sluit en terselfdertyd daarteen te waak om nie die vrou se opleiding te rig op die verwerwing van "vroulike" vaardighede nie;
- geleenthede te skep waarbinne onderwyseresse die nodige ervaring kan opdoen, en
- voorkeur te gee om inligting oor geleenthede aan alle personeel beskikbaar te stel.

3.2.5. GEVOLGTREKKING

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word betreffende die rol wat vroulike eienskappe in die loopbaanontwikkeling van die vrou speel en die behoeftes wat uit hierdie faktore spruit:

- die mens is 'n behoeftebevredigende wese en behoeftes word bepaal deur dit wat die individu reeds het of verwag om te kry. Daar bestaan verder duidelike voorkeurbehoefte en bevredigende behoeftes motiveer nie meer nie (vgl. par. 3.2.1.1.).
- mense werk om behoeftes te bevredig en gehaltewerk is direk eweredig aan die bevrediging wat hulle ervaar (vgl. par. 3.2.2.1.);
- die vrou se inherente behoefte aan affiliasie blyk uit die feit dat sy verkies om te onderrig en haar behoefte na prestasie op 'n plaasvervangende wyse te bevredig (vgl. par. 3.2.2.1.);
- 'n gebrekkige selfsiening onderlê al die hindernisse wat die vrou in terme van haar beroepslewe ondervind; gevolglik behoort die skoolhoof voortdurend te poog om haar selfsiening te verbeter (vgl. par. 3.2.4.);
- vroue het dikwels 'n gebrekkige selfsiening as gevolg van historiese en kulturele faktore (vgl. par. 3.2.4.1.3.);

- selfvertroue is 'n voorwaarde vir stelligheid (vgl. par. 3.2.4.);
- selfkennis is onontbeerlik vir sinvolle loopbaanontwikkeling (vgl. par. 3.2.4.1.3.);
- die beleving van die getroude vrou se dubbelrol is oorwegend positief alhoewel die vrou se huwelik haar grootste beroepsstruikelblok kan wees. Rolkonflik is egter verantwoordelik vir die feit dat vroue andersoortige loopbaanpatrone as mans toon (vgl. par. 3.2.3.);
- die stereotiepe geslagsrolverwachting van die vrou is beperkend ten opsigte van sinvolle loopbaanontwikkeling (vgl. par. 3.2.4.1.5. & 3.2.3.2.);
- mans en vroue is ewe effektief as onderwysbestuurders (vgl. par. 3.2.4.1.2.);
- 'n gebrek aan mobiliteit, selfvertroue en 'n onvermoë om bevele te gee, is beperkende faktore in terme van die vordering van vroue (vgl. par. 3.2.4.1.1.), en
- ekstrasieke faktore is verantwoordelik vir die gebrekkige selfsiening van die vrou (vgl. par. 3.2.4.1.3.).

Intrinsieke faktore wat rondom die gebrekkige selfsiening en rolkonflik wat die vrou ervaar sentreer, is verweef met die ekstrasieke hindernisse in die omgewing. Suksesvolle loopbaanontwikkeling is alleenlik moontlik wanneer die ekstrasieke hindernisse op die weg van haar vordering verreken word.

3.3. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE EKSTRINSIEKE BEHOEFTES VAN DIE ONDERWYSERES

Ekstrasieke faktore is die omgewingsveranderlikes wat die toetrede en vordering van vroue in die onderwys bepaal (Leonard & Papa-Lewis, 1987:195). Ekstrasieke behoeftes spruit uit ekstrasieke faktore en alhoewel die vrou in werklikheid die slagoffer is van die komplekse verweefdheid van intrinsieke en ekstrasieke faktore, word sy dikwels geblameer vir die stagnering van haar loopbaan (Shapiro, 1987:172). Greyvenstein (1989:94-95) bepleit 'n meer holistiese benadering ten opsigte van die verhouding tussen die onderwyseres, die skool en die gemeenskap. Alhoewel sekere interne en psigologiese hindernisse in die weg van vordering staan, is die stelsel waarbinne die onderwyseres funksioneer deels verantwoordelik daarvoor

dat die vrou nie haar regmatige posisie in die onderwys beklee nie (Shapiro, 1987:170-172) en is haar gebrek aan vordering eerder te wyte aan ekstrinsieke faktore as aan die faktore binne haarself (Andrew et al., 1990:361).

3.3.1. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE REALITEITE IN DIE ONDERWYS SELF

Ten einde die besgemotiveerde onderwyskorps te vorm, is dit nodig om individuele behoeftes met organisasiebehoeftes te versoen (vgl. par. 2.3.2.); daarom moet die volgende werklikhede deur die onderwyseres onder oë gesien word.

3.3.1.1. Die onderwys is 'n vroueprofessie

In 1988 was meer as 60% onderwysers in die Verenigde Koninkryk, die VSA en die RSA vroulik, terwyl die aantal vroulike skoolhoofde in die sekondêre skool gewissel het van 3,5% tot 12% in die VSA, tussen 3,4% en 22% in die Verenigde Koninkryk, maar minder as 1% in die RSA (Greyvenstein, 1989:48-49, 1989:76). Verskeie skrywers (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:273, Lane, 1991:13-15, Monau, 1995:58) sien die onderwys in die eerste wêreld, hoofsaaklik as 'n vroueberoep waar baie min vroue tot op die vlak van skoolhoof vorder.

Onderwysvoorsiening in die RSA sal in die toekoms sodanig moet wees dat dit nie afstuur op die totale vervrouliking of veroudering van die professie nie (Zaaiman, 1990:7, Van Loggerenberg, 1990:2). Die afwesigheid van die vaderfiguur of die ondergeskikte rol wat die vader in enkelouergesinne ten opsigte van die opvoeding van kinders speel, maak dit noodsaaklik dat daar ten minste 'n manlike identifikasiefiguur in die onderwys sal wees (ibid.). Vroue moet besef dat mans 'n skaars kommoditeit in die onderwys is en solank hierdie verskynsel voortduur, sal mans voorkeur geniet betreffende aanstelling in promosieposte. Hierdie verskynsel kom ook voor in die VSA en word bevestig deur navorsing wat deur Jones uitgevoer is (1990:15). Dieselfde outeur waarsku ook teen die totale vervrouliking van die

professie, alhoewel die onderwys 'n vroueprofessie is. Weens rasionalisasie en die nuwe leerling-onderwyserverhouding blyk dit onafwendbaar te wees dat sekere vroue hul poste sal verloor.

3.3.1.2. Leerling-onderwyserverhouding

Die huidige onderwysbeleid is ingestel op die doelgerigte beweging na 'n meer aanvaarbare leerling-onderwyserverhouding vir alle bevolkingsgroepe. Zaiman (1990:7) wys daarop dat die formule waarop subsidie bereken word, afhanklik is van die aantal leerlinge per onderwyser wat dus beteken minder geld en minder poste. Die herstrukturering van die verskillende onderwysdepartemente tot slegs een onderwysdepartement sal gevolglik 'n herverspreiding ("redeployment") van onderwysers tot gevolg hê. Die feit dat daar minder poste beskikbaar is in sekere provinsies en herontplooiing in 'n ander streek noodgedwonge is, is veral problematies vir die getroude vrou. Besluitneming in terme van watter personeel/poste gerasionaliseer sal word, sal binne die juridiese determinante van die Onderwyswet en die Wet op Arbeidsverhoudinge geneem word, terwyl kwalifikasies en vakke waarin onderrig gegee word, ook in ag geneem sal word.

3.3.1.3 Kwalifikasies en skaars vakke

Beide Van Loggerenberg (1990:2) en Zaiman (1990:7) wys daarop dat daar in sekere vakke groot tekorte aan opgeleide onderwysers ondervind word. Van Loggerenberg (1990:3) wys daarop dat selfs in die VSA die NEA met meer as 2 miljoen lede, slegs daarna streef om minimum diensvoorwaardes vir onderwysers te beding en erken hul ruiterslik dat onderwysers deur die gehalte van dienslewering, hul prys op die opemark bepaal. Die huidige probleme rondom rasionalisasie en beroepsonsekerheid kan uiteindelik daartoe lei dat alleenlik die kundige, karaktervolle en toegewyde kollega sal oorleef en elkeen sal sy/haar eie markwaarde

bepaal, wat onder meer bepaal word deur die karakter, kundigheid, persoonlikheid, diens en ander kwaliteite van die onderwyser wat in professionaliteit ingebed is. Onsekerheid lei tot stres wat 'n demotiverende uitwerking op personeel het.

Die probleem van 'n tekort aan opgeleide personeel in sekere vakke word tans aangespreek deur beurstoekennings aan studente aan onderwyskolleges aan sekere vakke te koppel. Onderwyseresse wat opgelei is in die geesteswetenskappe kan heropgelei word in die sogenaamde "skaars vakke" soos byvoorbeeld natuurwetenskappe, wiskunde en handelsvakke. Omdat die meeste vroue hulself in die geesteswetenskappe bekwaam het (Greyvenstein, 1989:54) en bevorderingsposte hoofsaaklik beklee en toegeken word aan persone wat in die natuurwetenskappe opgelei is (ibid.), sal vroue moet herbesin oor die relevansie van hul opleiding. 'n Interessantheid wat hieruit spruit, is dat terwyl manlike wetenskaponderwysers bevorder word en al hoe minder onderrig gee, hul plekke in die klaskamers gevul word deur (getroude) vroue wat wetenskap onderrig, sonder dat hulle bevorder word en indien wel, dan tot op departementshoofvlak! Onderwyseresse kan uitdienstelling verhoed deur hulself beter te kwalifiseer deur byvoorbeeld verdere diplomas/grade in skaars vakke te behaal. Die skoolhoof kan uiteindelik deur middel van 'n werksverdeling bekwame personeel "dwing" om in skaars vakke te spesialiseer.

Selfs wanneer die vrou oor die nodige kwalifikasies in skaars vakke beskik, word sy as gevolg van filtertegnieke in 'n groot mate van bevordering weggehou.

3.3.1.4. Filtertegnieke

Filtertegnieke kan by implikasie die gevolg hê dat daar subtiel teen vroue gediskrimineer word. As grondslag van filtertegnieke speel boesemvriendvoorkeure, oudstudentenetwerke en verskillende vorme van neopotisme 'n rol (De Witt, 1990:572). Filtertegnieke word veral aangewend tydens die indiensnemingsproses waartydens verskillende filters (Dawson, 1980:23, Shakeshaft, 1989:98-100, Greyvenstein, 1989:104), onder andere werwings-, onderhouds-, aansoek-, keurings- en keuringsbesluitnemingsfilters toegepas word.

Filtertegnike tydens die werwingsproses ontstaan as gevolg van netwerke wat tussen mans bestaan en veroorsaak dat mans dikwels reeds van vakatures bewus is lank voordat die vakatures amptelik geadverteer word (Ericson & Pitner, 1980:8). Vroue word dus van gelyke geleenthede tot inligting ontnem. Uit die navorsing van Monau (1995:68) wil dit blyk asof dit moeilik is om empiriese data ten opsigte van die rol wat filtertegnike met betrekking tot bevorderingsposte by swart onderwyseresse speel, te vind. Genoemde outeur dui ook aan dat een van die redes vir die gebrek aan duidelike patrone van filtertegnike juis die feit is dat so min vroue aansoek doen om bevorderingsposte en gevolglik nie die effek van filtertegnike direk op hierdie vlak ervaar nie (ibid.).

Verskillende onderhoudstyle, wat dien as onderhoudsfilters, word ten opsigte van mans en vroue gebruik (Shakeshaft, 1987:99, Edson, 1988:43-44). Hiervolgens word vroue ontmoedig om aansoek om bevorderingsposte te doen, as gevolg van die tipe vrae wat aan haar gevra word (Monau, 1995:32). Wendover (1991:64) wys daarop dat vrae meer sentreer rondom die vrou se eggenoot en kinders as wat werkverwante aangeleenthede aangespreek word. Vroue het dus 'n behoefte daaraan dat daar vaste kriteria sal wees op grond waarvan aanstellings gedoen sal word. Deur middel van onderhouds- en keuringsfilters, word daar subtiel teen vroue gediskrimineer. Gleeson (1992:28-29) bepleit gelyke toegangseleenthede vir mans en vroue tot bevorderingsgeleenthede, terwyl Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:274) die mening toegedaan is dat die feit dat mans onderwyersverenigings beheer, een van die hoofredes is waarom so min vroue bevorderingsposte beklee. Boesemvriendvoorkeure en oudstudentenetwerke word in werking gestel wanneer promosieposte ter sprake kom. Die inklusiwiteit van vroue in die keurings- en evalueringspanele behoort die diskriminasie teen vroue wat as gevolg van keurings- en keuringsbesluitnemingsfilters ontstaan, hok te slaan (Monau, 1995:85).

Volgens Van der Westhuizen (1988:379) word aanstellings van veral bevorderingsposte dikwels op grond van stereotipe voorkeure en nie op grond van kwalifikasies en vermoëns gedoen nie (Shapiro, 1987:173, Monau, 1995:33). Manlike stereotipe (wat dus geld as keurings- en keuringsbesluitnemingsfilters) met betrekking tot die vrou, is onder meer:

- dat die vrou óf wil voortgaan met 'n loopbaan óf sy wil huisvrou wees (Manning & Haddock, 1989:13);
- dat vroue emosioneel eerder as rasioneel is (Manning & Haddock, 1989:13, Whitaker & Lane, 1990:9);
- dat kollegas moeilik onder 'n vrou sal werk (Mumford, 1989:137, Whitaker & Lane, 1990:9);
- vroue nie moeilike uitdagings kán hanteer nie (Katz, 1992:18), en
- vroue besluitloos is en dinge te persoonlik opneem (Manning & Haddock, 1989:13).

Ten einde geskik te wees vir bestuursposte, is daar sekere kriteria waaraan 'n aansoeker moet voldoen.

3.3.1.5. Profiel vir bevordering

Die algemene eienskappe wat by 'n vroulike skoolhoof in die VSA gevind word, is (Edson, 1988:176, Shakeshaft, 1987:57-65, Greyvenstein, 1989:63-64, McGrath, 1992:63) die volgende:

- vroue is in hul middel tot laat veertigerjare;
- vroue in bevorderingsposte se ouderdom is eweredig aan die posisie wat hulle bekleed;
- vroue wat bevorder word, ontvang die spesifieke promosie ongeveer 10 jaar later as hul manlike kollegas, en
- vroue ten minste oor 15 jaar onderrigervaring beskik, alvorens hul bevorder word.

Dit blyk duidelik dat vroue langer onderrig gee, meer ervare en ouer is, wanneer hulle skoolhoofde word. Die mate waarin die vrou in staat is om 'n hertoetrede tot haar beroep te maak (op grond van byvoorbeeld kindergeboortes) speel ook 'n bepalende rol in die loopbaanontwikkeling van die vrou.

Zaaiman (1990:11) stel dit duidelik dat beide mans en vroue die volgende profiel vir promosie behoort te vertoon:

- beskikbaarheid;
- belangstelling in bevordering;
- bereidwilligheid om aansoek te doen;
- mobiliteit;
- toepaslike en voldoende kwalifikasies;
- ervaring, en
- persoonlikheidseienskappe, byvoorbeeld entoesiasme, kreatiwiteit, inisiatief, gewilligheid om hard te werk en toewyding.

In elke gemeenskap geld daar sekere norme en waardes met 'n gepaardgaande duidelike geslagsrol ten opsigte van dit wat 'n man of vrou behoort te wees. Selfs wanneer 'n vrou 'n geskikte bevorderingsprofiel toon, word die onderwyseres se vordering uiteindelik bepaal deur die rol wat die gemeenskap aan haar toesê.

3.3.2. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE GEMEENSAP SE PERSEPSIES VAN DIE VROU

Die rede waarom vroue geneig is om hul prestasiebehoefte op 'n plaasvervangende wyse te bevredig (V.d. Westhuizen & Hillebrand, 1990:269-270) moet binne die konteks van die tradisionele rol van die vrou in die gemeenskap gesien word. Die uitlewing van die vrou se behoefte om te presteer, moet binne die vrou se tradisionele rol in die gemeenskap aanvaarbaar wees en kan sy slegs die prestasie, wat aan die sosiale verwagting voldoen, bereik. Alhoewel die tydsgees verander het en die reg van die vrou om haar potensiaal as persoon in eie reg met al haar moontlikhede te ontwikkel nou sterker op die voorgrond tree, het die man en die gemeenskap se siening oor wat sy prinsipiële behoort te wees, nog nie verander nie en moet sy voortdurend konformeer aan dit wat die gemeenskap as "vroulik" sien en ervaar (Zaaiman, 1990:11).

Wanneer daar gepraat word oor die plek en vordering van die vrou, is dit nodig om rekening te hou met persepsies rakende die vrou. Hierdie persepsies is bepalend en voorskriftelik ten opsigte van die volgende:

- Wie sy is, wat haar plek en moontlikhede is, en wie/wat sy behoort te wees (Zaaiman, 1990:10-11). Hierdie sieninge is nie noodwendig gebaseer op haar ware vermoëns, of die bydrae wat sy kan maak nie, maar op kultuursieninge, kultuurgebruike en tradisies (Monau, 1995:34-35). Haar plek en verantwoordelikhede word as opponerend beskou teenoor die van die man en die bestaan van belangegroep vir vroue in die onderwys, in teenstelling met mans, is op sigself diskriminerend met 'n opponerende implikasie (Zaaiman, 1990:10-11). Vroue se sukses en loopbaanvordering is grootliks die gevolg van geluk en toeval, terwyl mans se vordering gebaseer word op potensiaal en vermoëns (Andruskiw & Howes, 1980:477, Kline, 1987:39, Blackmore, 1989:103, McElrath, 1992:279). Dit blyk dus dat vroue se vordering deur ander kriteria bepaal word as die van mans.
- Kultuurhistoriese werklikhede (Cassar, 1990:18) wat nog steeds in baie gemeenskappe geld, naamlik dat daar twee besondere opvoedingsfunksies bestaan, te wete die verlengstuk van moederskap (bedoel vir vroue) en die van gesag en outoriteit (bedoel vir mans). Die tradisionele siening dat vroue onderrig gee en mans bestuur, word duidelik deur die statistiek weerspieël (Lane, 1991:12-15, Zaaiman, 1993:34-37) (vgl. par. 2.4.2.5.1.).

Die vrou van die negentigs het 'n toenemende behoefte om as 'n individu in eie reg op te tree, maar haar mate van vordering sal deur die gemeenskap waarin sy lewe, bepaal word.

Omrede bestuursliggame hoofsaaklik uit verteenwoordigers van die ouergemeenskap, en in die nuwe bedeling, ook uit verteenwoordigers van die leerlinge bestaan, sal die persepsies wat in die gemeenskap ten opsigte van die vrou geld ook in besluitneming weerspieël word.

Ten einde 'n geskikte profiel vir bevordering (vgl. par. 3.3.1.5.) te toon, is dit nodig dat vroue sekere bestuursvaardighede moet aanleer en sal die skoolhoof geleenthede moet skep waarbinne sy hierdie behoeftes kan bevredig. Die mate waarin hierdie behoeftes bevredig kan word, sal nou saamhang met die bestuursplan se persepsie ten opsigte van die vrou.

3.3.3. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE PERSEPSIES VAN DIE BESTUURSPAN IN DIE SKOOL TEN OPSIGTE VAN DIE VROU

Een van die redes waarom daar so min vroue in bevorderingsposte is, kan gesoek word in die persepsie van bestuur in terme van personeelbestuur en loopbaanontwikkeling. Katz (1992:18) stel dit onomwonde dat die grootste struikelblok in die weg van die vordering van vroue gesoek kan word in die gesindheid en persepsies van bestuur (onderwysowerheid /-skoolhoof). Verskeie skrywers (Weber *et al.*, 1981:322, Leonard & Papa-Lewis, 1987:193, De Witt, 1990:552) wys daarop dat mans in die onderwys verkieslik mans aanstel ten einde 'n homogene bestuursplan te probeer vorm.

Onderwysowerhede huldig verder die volgende persepsies (Watson, 1989:8-9):

- Dit is uitsonderlik dat vroue ingestel is op promosie en bevraagteken as sodanig die meriete van bestuursmatige ontwikkeling by vroue. Die gevolg is dat vroue harder moet werk om hulself sodoende te promoveer en voortdurend ander moet oortuig dat hulle suksesvol is.
- Mans maak van die onderwys 'n beroep, terwyl dit vir vroue slegs 'n werk is waarmee geld verdien word. Die onderwyseres van die negentigs het egter 'n ander loopbaansiening (vgl. par. 2.3.1.) en is iemand wat in haar werk wil vorder tot en met aftrede.
- Die manlike beginneronderwyser moet voorberei word vir 'n skoolhoofpos, terwyl die onderwyseres net wag om te trou en indien nie, sy hoegenaamd nie in bevordering belangstel nie.

Die werkverdeling is een van die loopbaanontwikkelingsinstrumente waarmee die skoolhoof loopbaanontwikkeling kan aanhelp of rem.

3.3.3.1. Die verband tussen werkverdeling en loopbaanontwikkeling

Skoolhoofde is geneig om werkverdeling te doen op grond van “manlike” en “vroulike” take (Sampson, 1987:32). Baie vroue verwag nie om bevorder te word of om bestuursposte te beklee nie en die bestuur poog voortdurend om die vrou in die sogenaamde “versorgingsfunksies” vasgevang te hou (Mumford, 1989:178-181). Hierdie persepsie is diep gewortel in sekere organisasies en word gevolglik weerspieël in die bestuurspansamestelling van menige skole (ibid.). Die bestuur is dikwels huiwerig om aan vroue die geleenthede te bied om die nodige ervaring op te doen om die loopbaanleer te klim (Monau, 1995:85). 'n Werkverdeling, gerig op die ontwikkeling van personeel op alle gebiede binne die skool, sal verhoed dat die persepsie by die onderwyseres ontstaan dat daar vooraf namens haar besluit word wat haar behoeftes is en watter vaardighede onnodig is om verder te ontwikkel. Wanneer 'n vrou deel is van die bestuurspan moet sy, net soos haar manlike kollegas, blootgestel word aan alle bestuurstake op die volgende posvlak.

3.3.3.2. Randakkerpraktyke

In die praktyk is skoolhoofde geneig om vroue in die bestuurspan uit te skuif tot onbelangrike randakkerportefeuljes. Hulle laat vroue voel dat hul teenwoordigheid in die bestuurspan eintlik 'n buitengewone toegif is (Whitaker & Lane, 1990:12, De Witt, 1990:572). Vroue word van bestuursgeleenthede ontnem deur 'n gevestigde manlike netwerk. Goin (1992:63) en Katz (1992:18) bepleit 'n verandering in die skoolhoof se perspektief ten einde die praktyk te verander. Potensiaal alleen is nie voldoende vir vordering nie. Vroue het 'n behoefte aan geleenthede om ervaring op te doen wat bestuurswerk betref (Young, 1995:1). Deur gebruik te maak van vroue as vakhoofde en standerdvoogde, word hulle dus die geleentheid gegee om hul vakke sowel as 'n standerd te bestuur. Skoolhoofde wat vroue op grond van potensiaal beoordeel en aan hulle die nodige bestuursgeleenthede gee, ontwikkel hierdie potensiaal.

As gevolg van die persepsies van die gemeenskap en bestuur ten opsigte van die rol en posisie van die vrou in die gemeenskap, beklee relatief min vroue bevorderingsposte en gevolglik is daar 'n gebrek aan vroulike rolmodelle (Mumford, 1989:182, Zaaïman, 1993:34-37).

3.3.4. DIE VERBAND TUSSEN SIMBOOL, DIE GEBREK AAN VROULIKE ROLMODELLE EN LOOPBAANONTWIKKELING

Indien vroue wel daarin slaag om bevorder te word, word sy dikwels gesien as 'n simbool wat verteenwoordigend is van haar geslagsgenote en word sy nie op grond van haar bekwaamheid beoordeel nie (Kline, 1987:39, Greyvenstein, 1991:309). Wanneer 'n vrou werklik deel van die bestuursplan gemaak word, slaag die skoolhoof daarin om die vrou nie as simbool daar te stel nie, maar eerder dat daar aan haar erkenning gegee word vanweë prestasie wat sy, ongeag hindernisse, bereik het.

Een van die grootste probleme wat 'n vrou in 'n bestuurspos ondervind, is dan juis die feit dat sy 'n vrou is tussen oorwegend manlike kollegas met baie min of geen begrip vir die besondere behoeftes van die vrou nie (Mumford, 1989:183). Volgens Greyvenstein (1991:309) is hierdie vroue dikwels eensaam, geïsoleerd en handhaaf hulle 'n lae profiel. Bydraende faktore tot rolkonflik is haar bestuurstyl, die sosiale verwagting ten opsigte van sukses en die sogenaamde "Koninginby (Queen-Bee) -sindroom".

Die aanleer van 'n manlike bestuurstyl is kontradikties met die van die vrou en kan lei tot selfkonflik (Mumford, 1989:182). Die vordering van die vrou in die gemeenskap vereis nie van haar om haar vroulikheid prys te gee wanneer sy in die bestuurskader inbeweeg nie, intendeel, haar vroulikheid maak haar by uitstek geskik om met kinders en kollegas te werk (Zaaïman, 1990:11).

‘n Verdere aspek wat aandag verdien, is dat die sukses van vrouebestuurders gekoppel is aan die persepsie wat hul manlike kollegas van sukses het (Mumford, 1989:180). Die standaard word gewoonlik bepaal deur die siening van middeljarige blanke mans (McGrath, 1992:64). Dit is nie nodig dat die onderwyseres ‘n manlike bestuurstyl moet handhaaf nie.

Die feit dat daar relatief min vroulike rolmodelle is, het die mening laat posvat dat die vroue wat wel die hoogste sport bereik het, ‘n “super-vrou” behoort te wees, en is hul gevolglik nie altyd geneë om hul sukses met ander te deel nie (Brandt & Brandt, 1990:458-459). Hierdie verskynsel staan bekend as die “Koninginby-sindroom” (ibid.). Vroue in bevorderingsposte behoort weg te kom van die sindroom, en Zaaiman (1990:12-13) maak dan die aanbeveling dat vroue in bevorderingsposte hulself moet sien as identifikasiefigure wat die weg vir ander baan en die geleentheid moet benut om as mentors vir jonger vroue op te tree deur laasgenoemde van kritiese terugvoer te voorsien (Young, 1995:1).

Alhoewel daar inherent niks manliks of vrouliks aan onderwysbestuur is nie, is daar sekere sleutelvaardighede waaroor ‘n onderwyseier behoort te beskik. Die feit dat vroue minder geleenthede gegee word om bestuursvaardighede, en in die besonder probleemoplossing en besluitneming te ontwikkel en te beoefen, lei tot die persepsie dat vroue nie besluite kan neem nie (Young, 1995:1). Monau (1995:85) wys daarop dat bestuursbevoegdheid by vroue juis nie verhoog nie omdat vroue nie aan bestuursblootstelling onderwerp word nie. Die gevolg hiervan is dat daar sekere tekortkominge in haar bestuursmondering bestaan en ontstaan daar ‘n behoefte by haar om hierdie tekortkominge uit te skakel.

3.3.4.1. Behoeftes om tekortkominge in bestuursmondering uit te skakel

Die vrou vertoon sekere tekortkominge in haar bestuursmondering en verskeie navorsers (Mumford, 1989:182, Katz, 1992:18-19, Monau, 1995:85) wys daarop dat die vrou moet leer aanpas om:

- kompetisie te kan hanteer;
- in 'n mate in te skakel by netwerke;
- persoonlike en posisionele mag te hanteer en te gebruik;
- selfgelding te ontwikkel;
- 'n positiewe selfbeeld as 'n vroulike bestuurder te ontwikkel;
- selfvertroue en bestuursvaardighede te ontwikkel, en
- stres te hanteer.

Bestuurstyl word deur persoonlikheid en waardestelsels bepaal (Niemann, 1995:7). Op grond hiervan moet die vrou haar bestuurstyl ontleed ten einde sterk en swak punte te identifiseer (ibid.). Alhoewel die vrou oor sekere kwaliteite beskik wat van haar 'n uitmuntende bestuurder maak (McGrath, 1992:64-65, Niemann, 1995:7), byvoorbeeld haar demokratiese bestuurstyl, uitstekende beplanningsvermoë, kommunikasie en empatie, vertoon sy ook sekere leemtes in haar bestuurstyl, soos nagevors deur Niemann (1995:7). Hierdie leemtes (ibid.) is onder andere:

- haar bestuurstyl is soms te demokraties en mense kan voel dat sy nie in beheer is nie;
- sy ervaar probleme met delegering omdat sy
 - * moeilik weier,
 - * in 'n mate perfeksionisties is,
 - * so besorg is oor werkers se werklading dat sy huiwer om nog opdragte te gee,
 - * soms te empaties is, en
 - * in konfliktsituasies eerder swyg, ander toelaat om haar in die rede te val en te veel gevoel byvoeg.

Ten einde bestuursvaardighede te verbeter en sodoende 'n eie bestuurstyl aan te leer, is dit nodig dat sekere leergeleenthede geskep word. Die taak van die skoolhoof is om hierdie proses, wat sentraal staan in loopbaanontwikkeling, te fasiliteer.

Finkelstein en LaCelle-Peterson (1992:12) is die mening toegedaan dat die vrou 'n behoefte het aan ondersteuning en leiding ten opsigte van loopbaanontwikkeling. Shakeshaft (1985:128) wys daarop dat een van die redes waarom vroue nie in bestuursposte aangetref word nie, juis die gevolg is van die afwesigheid van vroulike rolmodelle.

3.3.4.2. Behoeftes aan leiding

Daar kan alleenlik gevorder word in die bestuurshiërargie indien behoorlike leiding deur mentors aan protégés gegee word (Greyvenstein, 1989:108). Die tekort aan vroue in bestuursposte hang, volgens Clark en Corcoran (1986:26), nou saam met 'n gebrek aan duidelike leidinggewing, sowel as die afwesigheid van rolmodelle en borge vir vroue.

'n Mentor is 'n ouer en/of meer volwasse persoon, wat 'n belowende nuweling onder die vlerk neem ten einde te verseker dat die nuweling persoonlik en professioneel ontwikkel (Fleming, 1991:27). Mentors kan (Monau, 1995:37-40) aan protégés soos volg leiding gee:

- 'n informele wyse wat bepaal word deur geluk of die toevallige verkryging van 'n mentor;
- 'n formele wyse waar opleidingsprogramme doelbewus gebruik word om vaardighede en kennis te verwerf, en
- 'n gemengde wyse, waar leiding op 'n beplande of toevallige wyse gegee word.

Daar word algemeen aanvaar dat die loopbaanontwikkelingsbehoefte van vroue verskillend is van die van mans (Mumford, 1989:183-184). Gevolglik bestaan daar 'n groot behoefte aan opleiding spesiaal vir vroue (*ibid.*). Mumford (1989:184-185) is nie eens met die siening dat opleiding vir vroue slegs deur vroue geskied nie en as redes voer hy aan:

- dat vroue in 'n sogenaamde manswêreld leef, gevolglik is sodanige opleiding irrelevant/onrealisties, en
- die afwesigheid van manlike mentors maak die oordrag van reeds verworwe kennis onmoontlik.

Die man is die tradisionele rolmodel en gevolglik konsentreer bestuursopleidingsprogramme op die opleidingsbehoefes van die man (Niemann, 1995:7). Dit blyk dus duidelik dat veral in die skoolsituasie, waar bevorderingsposte meestal deur mans beklee word (soos in die ou blanke onderwysdepartement), die oordrag van kennis en die gebruik van manlike mentors noodsaaklik is. Aan die anderkant blyk dit moontlik te wees dat die afwesigheid van mans in die hele proses die geleentheid kan skep tot meer openheid wat tot verdere eksperimentering kan lei. As gevolg van 'n gebrek aan vroulike rolmodelle, is vroue geneig om aanvanklik manlike rolmodelle na te volg, voordat sy 'n eie bestuurstyl ontwikkel (ibid.). Betz (1993:200) stel dit as 'n vereiste dat ten minste een van die persone wat as mentor optree van dieselfde geslag as die protégé moet wees.

Bowey, soos aangehaal deur Mumford (1989:185), toon in 'n vergelyking tussen manlike en vroulike mentors die volgende aan:

- die geslagsverskil was hanteerbaar;
- verwerping wat by die groepe/individue gevind is, het geensins te maak of die mentor manlik of vroulik was nie, en
- positiewe en negatiewe elemente in die moniteringsproses is gevind ongeag die geslag van die mentor.

Young (1995:1) beskou dit as mans se plig om vroue behulpsaam te wees in die mentorproses om sodoende die onderwyseres se bestuursbevoegdheid te verhoog. Die skoolhoof is die ideale persoon om as mentor op te tree, want alhoewel skoolhoofde op die huidige stadium oorwegend manlik is en daar terselfdertyd 'n gebrek aan vroulike rolmodelle is, behoort daar nie probleme te wees wanneer skoolhoofde as mentors vir vroue optree nie. Volgens Mumford (1989:184-185) is daar:

- geen betekenisvolle verskille ten opsigte van die leerproses tussen mans en vroue nie, terwyl vroue in 'n groter mate voorkeur gee aan “abstrakte konseptualisering” in teenstelling met mans;

- geen duidelike verskil in die prestasie van vroue en mans ten opsigte van spesifieke leergeleenthede is nie, en
- 'n duidelike verskil ten opsigte van die gebruik van die hoof, mentors en kollegas. Hier word leergeleenthede beïnvloed volgens stereotipe en werklikhede van manlike en vroulike gedrag.

Die skoolhoof is medeverantwoordelik vir die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres. Die drie basiese fasette van 'n loopbaanontwikkelingsprogram is selfontwikkeling, indiensopleiding en formele opleiding (Kingdon & Blimline, 1987:221).

Skoolhoofde is dikwels onbewus van die besondere behoeftes wat vroue openbaar (Greyvenstein, 1989:109). Die ingryping deur die skoolhoof kan die onderwyseres meer loopbaanbewus maak. Hierdie bewuswording kan geskied deur daarop aan te dring dat geskikte persone vir bevordering aansoek moet doen, veral as hulle nie sterk selfgemotiveerd is nie (Evetts, 1987:23-25). Skoolhoofde is die sogenaamde "hekwagters" ten opsigte van vroue se loopbaanbevordering, omdat hulle dikwels verantwoordelik is vir die aanvanklike aanmoediging/motivering om die vrou op die weg van bevordering te plaas (Evetts, 1987:28).

Skoolhoofde is, volgens die navorsing gedoen deur Jones (1990:34-35), nie gelukkig oor die gebrekkige aandag wat personeelontwikkelingsprogramme in skole geniet nie. Hulle beskou personeelontwikkelingsprogramme, en dus loopbaanontwikkelingsprogramme, as baie belangrik maar blameer 'n gebrek aan tyd vir hulle onvermoë om aan onderwysers se behoeftes aandag te gee. Een van die wyses waarop hulp verleen kan word, is deur middel van rigtinggewende onderhoudsvoering.

Gedurende gespreksvoering behoort gefokus te word op waardes, want alle besluite wat individue neem, is gegrond op 'n persoonlike waardesisteem wat eweneens op 'n religieuse grondmotief gebaseer is. Terwyl oor waardes gedebatteer word, moet die skoolhoof besef dat beroepswaardes ook deur rolmodelle en mentors voorgehou word.

Hierdie rigtinggewende onderhoude behoort die volgende in te sluit:

- identifisering van die loopbaandoelwitte van die onderwyseres;
- strategieërsiening, indien nodig, en
- keuse van 'n loopbaanontwikkelingstrategie, met ander woorde, die identifisering van loopbaanbehoefte en moontlike oplossing van probleme.

Dit blyk die beste te wees om geskikte leergeleenthede te skep vir vroue om die manswêreld te verstaan en te begryp. Vroue skakel gewoonlik moeilik in by netwerke (Katz, 1992:17, Monau, 1995:85). Strategieë moet uitgewerk word sodat die skoolhoof deur middel van leergeleenthede, onderwyseresse se samewerking verkry terwyl die nodige opleiding geskied. Niemand kan iets in 'n werksituasie leer indien dit nie beskikbaar is nie, niemand kan 'n vaardigheid aanleer wat nie tans in die skool/organisasie toegepas word nie. Die kombinasie van kennis, vaardighede en gesindheid maak 'n leergeleentheid effektief (Mumford, 1989:135-136). Die skoolhoof se aktiewe betrokkenheid by elke onderwyseresse se loopbaanontwikkeling, skep die maksimale geleentheid vir personeel om onderrigvaardighede te verbeter en didakties te ontwikkel.

Deel van die skoolhoof se taak as mentor sluit die voorsiening van inligting in, sodat die onderwyseresse oor die nodige inligting kan beskik wat betref kwalifikasievereistes, loopbaanroetes, posvlakke, sowel as prosedures en geleenthede wat in die onderwys bestaan. Omdat daar baie min vroulike rolmodelle in die onderwys is, moet die skoolhoof, al is hy ook 'n man, die onderwyseresse voorsien van die nodige opleiding ten opsigte van die hantering van verskillende onderhoude.

Deur middel van deeglike beplande delegering en korrekte blootstelling aan verskillende take, verleen die skoolhoof steun aan die onderwyseresse in die ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede. Beplanning en besluitneming is interafhanklik van mekaar, dus word goeie loopbaanbeplanning onderlê deur sinvolle besluitneming. Te lank het onderwyseresse gewag dat iemand anders namens hulle moet besluit of namens hulle moet optree. Poston (1992:33)

wys daarop dat personeel wat oor goeie probleemoplossingsvaardighede beskik, in staat is om meer effektief te werk deurdat hulle uiteindelik gelei word om hul eie probleme op te los (Chamley *et al.*, 1992:2).

In die praktyk blyk dit dat skoolhoofde nalaat om onderwyseresse te mentor (Goin, 1992:63, Monau, 1995:85) en gevolglik beskik onderwyseresse dikwels nie oor 'n rolmodel, manlik of vroulik, nie. Volgens Jones (1990:35) ontbreek die nodige vaardighede by skoolhoofde om personeel professioneel en bestuursmatig te ontwikkel. Ten einde hierdie probleem op te los, stel Jones (1990:35-36) en Jones (1990:15) voor dat die volgende fasette aandag geniet:

- die ontwikkeling van 'n bestuurstrategie ten einde loopbaanontwikkeling te kan hanteer;
- die ontwerp van 'n strategie vir personeelontwikkeling, wat deel is van die skoolhoof se bestuurs taak, sowel as die implementering daarvan by die personeel; sodoende word professionele en loopbaanontwikkeling bevorder;
- die mate waarin die skoolhoof leierskap toon bepaal die moreel van die personeel;
- die behoefte aan duidelike riglyne waarbinne personeelontwikkeling moet geskied, is net so belangrik as die feit dat die skoolhoof oor bestuursvaardighede en -vermoëns moet beskik, ten einde personeel tot hul volle potensiaal te laat ontwikkel;
- skoolhoofde moet onderwyseresse bewus maak van hul potensiaal as onderwysbestuurders;
- dit die onderwysdepartement se verantwoordelikheid is om programme beskikbaar te stel om vroue se selfsiening te verbeter, terwyl skoolhoofde moet toesien dat vroue programbesprekings bywoon;
- meer moeite moet gedoen word met die inskakeling van vroue wat 'n hertoetrede tot die onderwys maak;
- dat personeelontwikkelingsprogramme ook gerig moet wees op bevordering, en
- dat daar op alle posvlakke 'n balans tussen die aantal mans en vroue behoort te wees en dat hierdie balans ook by die keuring van onderwysstudente moet geld.

3.3.4.3. Gevolgtrekking

Die volgende gevolgtrekkings kan in verband met die rol van die skoolhoof, in terme van die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse, gemaak word:

- Beroepstevredenheid by die onderwyseres is direk gekoppel aan die gehalte onderriggeleenthede wat vir leerlinge geskep word (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Die optrede van die skoolhoof is bepalend vir die gehalte van die werkslewe van die onderwyseres (vgl. par. 2.7.2.3.).
- Die skoolhoof is die fasiliteerder van personeelontwikkeling en dus ook van loopbaanontwikkeling (vgl. par. 3.3.4.2. & 3.3.4.1).
- Die skoolhoof moet poog om die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres te verbeter deur erkenning en doeltreffende delegeringstrategieë. Die identifisering en ontwikkeling van potensiaal staan sentraal in loopbaanontwikkeling (vgl. par. 3.3.4.2.).
- Die ontwikkeling van leierskapsvaardighede behoort voorrang te geniet, veral vir vroue wat in bevordering belangstel (vgl. par. 3.3.4.2.).
- Die skoolhoof se mentorrol sluit ook die oordrag van nodige inligting in (vgl. par. 3.3.4.2.).

Die speelveld ten opsigte van die onderwys as loopbaan het vir die onderwyseres totaal verander en alhoewel sy verantwoordelik is vir haar eie loopbaanbeplanning, sal die ondersteuning en die loopbaanontwikkelingstrategie van die skoolhoof vir haar van onskatbare waarde wees omdat regstellende aksie (ten einde ongelykhede van die verlede uit te skakel) aan die orde van die dag is. Wanneer geskikte geleenthede opduik, sal die onderwyseres moet sorg dat sy 'n geskikte profiel vir promosie toon en elke geleentheid aangryp.

3.3.5. LOOPBAANONTWIKKELING EN REGSTELLENDEN AKSIE

Die hele aansien van die onderwys in die RSA is besig om te verander. Die nuwe onderwysstelsel sal toeganklik en demokraties moet wees, en daartoe in staat moet wees om

responsief te wees ten opsigte van prioriteite wat in die nuwe grondwet gestel is. Midde in hierdie proses van verandering, staan die vrou en is gelykheid en regverdigheid een van die sluitstene vir uiteindelijke verandering. Die vrou gaan 'n nuwe tydvak binne, waar regstellende aksie nie alleenlik werklikheid word ten opsigte van ras nie, maar ook ten opsigte van geslag. Toegang tot gelyke geleenthede word gewaarborg in die grondwet van die Republiek van Suid-Afrika. Die beginsel van gelykheid tussen alle mense impliseer dat gelykheid tussen mans en vroue, gewaarborg word as 'n fundamentele reg (Prinsloo, 1993:11). Gelykheid voor die reg, beteken egter nog glad nie dat billikheid, gelykheid en regverdigheid in die organisasie/skool gaan seëvier nie (Katz, 1992:17). Dit baat die vrou nie om langer oor verlore geleenthede, as gevolg van diskriminasie op grond van geslag, te tob en verontreg te voel nie. Die onderwyseres moet beseef dat regstellende aksie in werklikheid 'n simplistiese benadering is tot 'n baie komplekse probleem (Fresen, 1993:10).

Volgens King (1995:7) kan gelykheid tussen geslagte slegs bereik word deur die nodige loopbaanopleiding en loopbaanontwikkeling en nie deur die aantal aanstellings van mans en vroue in poste, te vergelyk nie. Met regstellende aksie word gepoog om gelyke toegangsgeleenthede daar te stel. 'n Vrou kan dus nie aanspraak maak op bevordering omdat sy 'n vrou is nie, maar behoort op grond van haar kwalifikasies en bekwaamhede 'n gelyke kans gegun te word om met haar manlike kollega mee te ding. Regstellende aksie moet nie die simptome aanspreek dat vroue nie bevorder word nie, maar veel eerder ingestel wees op die probleem dat die vrou nie 'n gelyke geleentheid gegun is nie.

Vanuit die historiese, kulturele, en politiese werklikhede van die verlede het daar in die RSA 'n stelsel van ongelykhede ontwikkel ten opsigte van ras en geslag. Die invloed daarvan was ook in die onderwys/onderwysstelsel sigbaar.

3.3.5.1. Ongelykheid in opvoedkundige stelsels en gebruike

Ongelyke en onregverdigde praktyke in die onderwys is nie net eie aan die RSA nie. Van Loggerenberg (1990:2) wys daarop dat ongelyke en onregverdigde praktyke in die samelewing

in die algemeen, en in besonder in onderwyskundige strukture, 'n brandende obsessie vir Amerikaanse leiers geword het. Hy wys voorts daarop dat daar in die VSA teen gekleurde vroue gediskrimineer word op grond van ras en geslag (Shapiro, 1987:168-170). Vroue werk twee derdes van die wêreld se man-ure maar verdien slegs een tiende van die totale inkomste (Wolpe, 1993/1994:133). Met hierdie syfer word die ondergeskiktheid van die vrou in die samelewing gereflekteer (ibid.). Onderwysers sien hul loopbane as 'n uitdrukking van hulle persoonlike keuses en vermoëns, en is dikwels onbewus van die verborge agenda van die burokratiese sisteem wat vordering in die onderwys bepaal (Sampson, 1987:37-38).

Onderwyseresse is oor die algemeen goeie toegewyde professionele werkers en sterk gemotiveerde onderriggevers (Sampson, 1987:30). Vroue is baie meer toegewyd aan die onderrigtaak in die klaskamer as mans (ibid.). Regstellende aksie kan alleenlik slaag wanneer die beginsels van nediskriminasie met behulp van werwings-, keurings- en besluitnemingsfilters gehandhaaf word en inklusiwiteit eerbiedig word, dit wil sê, vroue moet ook in keurings- en aanstellingspanele dien (Mc Lennan, 1993/1994:67).

Die bestuur van 'n skool diskrimineer ook teen vroue en volgens McGrath (1992:62-63) dui die volgende diskriminerende elemente dit aan:

- Vroue moet beter as 'n man gekwalifiseer wees vir 'n bepaalde pos. Dit is die gevolg van diskriminasie op grond van geslagsrolstereotipering en die bestaan van manlike netwerke.
- Vroue moet die bestuur oortuig dat sy elke keer in staat is om die gaping tussen die verskillende posvlakke te oorbrug. Weereens is diskriminasie die gevolg van die geslagsrolstereotipering dat sy "onbevoeg" is om groter verantwoordelikhede te hanteer.
- Mans besluit dat vroue meer daarvan hou om te onderrig as om te bestuur. Hier word gediskrimineer op grond van die tradisionele siening van die gemeenskap en die man, naamlik oor wat 'n vrou se loopbaanbehoefte is en/of behoort te wees.

Bogenoemde diskriminerende elemente is deels daarvoor verantwoordelik dat vroue oorwegend op posvlak 1 aangetref word. Alhoewel daar juridies geen beperkinge op die vrou se vooruitgang geplaas word nie, is die bestaan van die sogenaamde “glasplafonne” in die onderwys tog duidelik waarneembaar.

3.3.5.2. Glasplafonne

Daar bestaan minder weerstand teen die vordering van vroue tot op ‘n departementshoof- of selfs adjunkhoofvlak as tot op die vlak van skoolhoof. Die gevolg hiervan is dat die natuurlike vordering van vroue tot op die vlak van skoolhoof en selfs hoër baie moeilik plaasvind (Young, 1995:1). Hierdie stelling word geverifieer deur die navorsing van Greyvenstein (1989), Lane (1991) en Zaiman (1993). Die verskynsel dat vroue moeilik vorder, alhoewel daar wetties geen beletsel daarteen is nie, staan bekend as die sogenaamde “glasplafonne” waardeur gesien kan word maar waardeur baie moeilik beweeg kan word (ibid.). Selfs in die primêre skool waar 76,2% van alle onderwysers vroue is, is slegs 8% op posvlak 2, 0,4% op posvlak 3, 0,4% op posvlak 4 en 0,1% op beide posvlak 5 en 6 (Lane, 1992:14). Alhoewel niks in die onderwys self vroue se vordering verhoed nie (Zaiman, 1990:6-16, Van Loggerenberg, 1990:1-3) word hulle van bestuursposte weggehou deur middel van filtertegnieke (vgl. par. 3.3.1.4.), manlike netwerke (vgl. par. 3.3.1.4.) en bevooroordeeldheid op grond van geslagsstereotipering (vgl. par. 3.3.3.). Vroue moet ook besef dat, al sou hulle moontlik nie al die geslagsstereotipes vertoon nie en oor ‘n goeie selfbeeld beskik, die moontlikheid steeds bestaan en is die kans goed dat hulle nie bevorder sal word nie. Die departementele gebruik om sekere poste te adverteer en ervaring as skoolhoof as ‘n vereiste te stel, is inherent diskriminerend weens die feit dat vroue, as gevolg van diskriminasie, nie die geleentheid gegun is om sodanige ervaring op te doen nie. Vroue sal pogings moet aanwend om inspraak in benoemingskomitees te verkry, ten einde keurings- en aanstellingsfilters te probeer uitkakel en hulself sodoende bemagtig (Bronstein *et al.*, 1993:29, Walters, 1993/1994:116). Diskriminerende filtertegnieke kan dus uitgeskakel word deur die standaardisering van toetrede en bevorderingsprosedures asook deur inklusiwiteit ten opsigte van benoemingskomitees en besluitnemingsliggame (ibid.). Die beoordeling van bestuursvaardighede, soos gegrond op

‘n manlike siening, blyk nie geldig te wees nie; geslagsonderskeid is ‘n gegewe werklikheid, dit wil sê, vroulike bekwaamhede kan nie summier afgekraak word nie (vgl. par. 3.3.4.). Geslag beïnvloed geensins die bestuurspotensiaal van ‘n persoon nie, maar wel die mate waarin die persoon as bestuurder aanvaarbaar is in die organisasie. Die mate waarin ‘n persoon aanvaarbaar is as ‘n bestuurder, word grootliks deur gemeenskapspersepsies bepaal.

3.3.5.3. Ongelykheid in gemeenskapspersepsies

Volgens Sampson (1987:40) was daar in Australië ‘n afname in die aantal onderwyseresse wat bestuursposte beklee het, namate wette vir die gelykberegting van vroue op die wetboek geplaas is. Wetgewing teen diskriminasie het nie gehelp om die patriargale siening van die Australiër te verander nie. Soos wat ouergemeenskappe groter inspraak in die onderwys verkry het, het dit al moeiliker geword vir vroue om te voldoen aan die vereistes wat die gemeenskap stel aan onderwysers in bevorderingsposte (ibid.). Sy stel voor dat promosie proporsioneel toegestaan moet word (ibid.) maar Fresen (1993:10) verskil hiervan omdat vroue se selfvertroue dan, volgens die outeur, sal daal. Die rede hiervoor is dat vroue moontlik kan redeneer dat hulle nie bevorder is op grond van werklike prestasie en potensiaal nie (ibid.). Die basiese konsep behoort dus gelykheid te wees met die akkommodering van verskille (Mc Lennan, 1993/1994:55).

McGrath (1992:64) redeneer dat gelyke toegang tot geleenthede, sowel as menswaardigheid, nie beteken dat mans en vroue dieselfde is nie, want gelykwaardigheid dui nie daarop dat hulle identies is nie. Mense wat taak- of mensgeoriënteerd is, is andersoortig briljant maar beide mans en vroue kan doeltreffende hoofde wees volgens “manwees” of “vrouwees”. Elke persoon beskik dus oor ‘n eie potensiaal wat niks met geslag te doen het nie en maksimaal ontwikkel behoort te word.

Die persepsies van die gemeenskap oor wat die rol van die vrou behoort te wees, kan egter die vrou benadeel. ‘n Vermindering in die aantal bestuursposte by veral tradisioneel blanke skole kan tydens rasionalisering voorkom. Die bestuursliggaam wat uit ouers, gemeenskapsleiers en

leerlinge bestaan, kan afhangend van gemeenskapspersepsies oor bevordering by die vrou besluite neem tot nadeel van die vrou. In hierdie geval sal regstellende aksie dan kontraproduktief wees aangesien die vordering van die vrou eerder verhoed as bevoordeel word. Die leierskap van die skoolhoof sal van so 'n gehalte moet wees dat verseker sal word dat die mees geskikte persoon, ongeag geslag, in die pos behou word. Die enigste geskikte oplossing is dat onderwysowerhede en die skoolhoof in besonder, 'n gesindheidsverandering ten opsigte van die onderwyseres moet ondergaan; dat besluitneming nie moet geskied op grond van vooropgestelde idees van wat die onderwyseres se potensiaal is en wat sy behoort te wees nie.

Die onderwyseres, skoolhoof en die onderwysdepartement dra almal 'n verantwoordelikheid ten einde te verseker dat vroue hul regmatige plek in die onderwys sal inneem. Formele bestuursaksies, ten einde die aktualiteit en verwagtinge ten opsigte van loopbaangeleenthede te verander, is volgens Mumford (1989:179) die volgende:

- die ontwikkeling van 'n duidelike beleid om die aantal vroue in bestuursposte te vermeerder, terwyl monitering plaasvind;
- die hersiening van keuringsmetodes en -kriteria, ten einde vooroordele teenoor vroue uit te skakel, of ten minste te temper, en die vrou 'n gelyke kans ten opsigte van haar manlike kollega te gee, en
- die ontwikkeling van spesiale reëlings, byvoorbeeld vir kraamverlof en loopbaanonderbrekings sodat vroue gouer en meer paraat kan terugkeer tot die arbeidsmark.

Hulpbronne en bestuur is bepalende determinante vir die sukses of mislukking van 'n onderwysstelsel. In die RSA sal regstellende aksie, sowel as die verwydering van diskriminasie op grond van ras, geslag en geloof deurgevoer moet word alvorens die onderwysstelsel as suksesvol deur die gemeenskap aanvaar sal word (Davies, 1995:17-18). Deur middel van die breëbandbenadering kan die loopbaanvorderingsbehoefte van alle onderwyseresse, ook die wat nie in formele lynbevordering belangstel nie, aangespreek word.

3.3.6. LOOPBAANONTWIKKELING EN DIE BREËBANDBENADERING

Daar word tans besin oor die moontlikheid om 'n breëbandbenadering in die onderwys te implementeer, ten einde 'n wettige, geldige en aanvaarbare evalueringstelsel te vind (Van Loggerenberg, 1996:4). Die breëbandbenadering omsluit die beginsel dat salarisskale volgens posvlakke vervang word met salarisskale met 'n groter spanwydte (ibid.). Salarisskale op verskillende posvlakke kan dus oorvleuel (Van Loggerenberg, 1996:4-5). Die grootste voordele in terme van loopbaanontwikkeling en die uitkakeling van diskriminerende maatreëls is, dat geleenthede geskep word (Van Loggerenberg (1996:5) ten opsigte van die volgende:

- tot individuele loopbaanontwikkeling;
- dat die individu vergoed word vir dienste gelewer wat buite die werksomskrywing val;
- vir onderwysers om hul salaris te verhoog sonder om op die hiërargiese leer te vorder;
- om die fokus te verskuif vanaf vertikale bevordering tot laterale vaardigheidsontwikkeling, en
- tot vaardigheidsgebaseerde vordering, omdat die salarisskaal meer as een posvlak insluit.

Die breëbandbenadering blyk van besondere waarde te wees indien die geleentheid geskep word dat daar verskillende roetes is waarlangs die onderwyseres kan vorder (V.d. Westhuizen, 1994). Die drie basiese roetes waarlangs vordering kan plaasvind, is byvoorbeeld 'n onderrig-, administratiewe en bestuursroete. Indien onderwyseresse toegelaat word om langs enige van hierdie drie roetes te vorder, word die geleentheid byvoorbeeld geskep dat die onderwyseres wat wil onderrig voor haar klas kan bly en nogtans tot op die hoogste vlak kan vorder met gepaardgaande toename in salaris. Persone wat ingestel is op lynbestuur sal dan langs die tradisionele hiërargie vorder (ibid.)

Die breëbandbenadering kan, wanneer dit ten volle realiseer, voorsien in die loopbaanbehoefes van beide die onderwyseres wat in bevordering belangstel sowel as in die loopbaanbehoefes van die een wat hoofsaaklik haar bevrediging vind in die onderrig van leerlinge. Van Loggerenberg (1996:6) wys daarop dat NAPTOSA daarteen waarsku dat hierdie hele stelsel

afhanklik is van voldoende fondse en dat 'n gebrek aan fondse nie die vordering van 'n onderwyser wat dit verdien, moet benadeel nie. Een van die redes waarom die oumerietestelsel gefaai het, was juis as gevolg van 'n gebrek aan fondse.

Daar bestaan egter nog nie voldoende inligting oor die wyse waarop die breëbandbenadering wel in die onderwys toegepas sal word nie. Die invloed wat hierdie benadering uiteindelik op die loopbaanontwikkeling van die vrou sal hê, is tans nog onseker.

'n Aantal ekstrasieke faktore wat die vordering van onderwyseresse bepaal, is vanuit die literatuur uitgewys en die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word betreffende die rol wat genoemde faktore in die loopbaanontwikkeling van vroue speel.

3.3.7 GEVOLGTREKKING

Die loopbaanpad van die vrou, wat deur talryke persoonlike faktore beïnvloed word, is verskillend van die van die man en as gevolg hiervan beklee min vroue bevorderingsposte. Die loopbaanpad van vroue is nie sonder slaggate nie en word gekenmerk deur verskillende faktore wat as hindernisse dien. Sy ervaar verskeie ekstrasieke of intrinsieke loopbaanbehoefes. Die verweefdheid van hierdie faktore lei daartoe dat baie van die interne loopbaanhindernisse wat 'n vrou ervaar die gevolg is van eksterne loopbaanhindernisse.

Daar is sekere realiteite in terme van loopbaanbeplanning in die onderwys wat die vrou nie uit die oog mag verloor nie. Voorbeelde hiervan is:

- die verwerwing van relevante kwalifikasies (vgl. par. 3.3.1.3), en
- die beskikbaarheid van poste (vgl. par. 3.3.1.2.).

Verdere realiteite wat die vrou in gedagte moet hou, is onder andere:

- beide mans en vroue moet dieselfde profiel vertoon vir bevordering (vgl. par. 3.3.1.5.);

- vordering word bepaal deur dit wat die samelewing haar toelaat binne die grense van kulturele en historiese werklikhede (vgl. par. 3.3.2.);
- bestuur moet aan vroue gelyke geleenthede gee om ervaring op te doen en moet waak teen die persepsie dat die sogenaamde glasplafonne in die skool/onderwys bestaan (vgl. par. 3.3.5.2.);
- daar is wel 'n gebrek aan vroulike rolmodelle in die onderwys in bevorderingsposte. Mans kan en behoort hierdie taak oor te neem en die skoolhoof tree op as "hekwagter" ten opsigte van bevordering. Skoolhoofde moet waak dat manlike stereotiepe siening van die vrou nie beperkend inwerk op hul mentorrol nie (vgl. par. 3.3.4.2.); en
- regstellende aksie is gerig op gelyke geleenthede en dus gelyke toegang tot bevorderingsgeleenthede en beregtiging ten opsigte van diensvoorwaardes (vgl. par. 3.3.5.).

Dit blyk dus dat vanweë die tradisionele rol van die vrou, asook die persepsie van onderwysowerhede, weinig aandag gegee word aan die loopbaanontwikkeling van die vrou en dat loopbaanontwikkelingsprogramme, wat vir vroue aangepas is nie bestaan nie. Dit lei dus daartoe dat vroue grootliks nie hulle maksimum potensiaal in die onderwys bereik nie.

3.4. SAMEVATTING

Die loopbaanontwikkeling van mans en vroue verskil nie fundamenteel van mekaar nie. Loopbaanontwikkeling van vroue is baie meer kompleks as gevolg van 'n kombinasie van gesindhede, persepsies, rolverwagtinge en houdings en word onder meer verder beïnvloed deur die sosialiseringproses en die loopbaangedragpatrone wat sy toon.

Die skoolhoof tree te midde van hierdie kompleksiteit op as 'n fasiliteerder van verandering. Die hele konsep van regstellende aksie en gepaardgaande veranderinge vereis insig en visie. In die volgende hoofstuk sal gepoog word om empiries vas te stel in watter mate die skoolhoof tans betrokke is by die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres en in welke mate haar behoeftes belangrik geag word wanneer loopbaanontwikkeling hanteer word.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK EN INTERPRETASIE VAN DATA

4.1. INLEIDING

In die literatuurstudie (hoofstuk 2 en 3) is vasgestel wat die begrip loopbaan en loopbaanontwikkeling behels, terwyl die rol wat die skool in terme van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres speel, uitgelig is. Daar is verder spesifieke faktore geïdentifiseer wat die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres beïnvloed. Die rol wat die skoolhoof speel of behoort te speel in die loopbaanontwikkelingsproses van die onderwyseres is ook uitgelig.

In hierdie hoofstuk word verslag gedoen van die empiriese studie wat uitgevoer is, ten einde te poog om vas te stel wat die stand van loopbaanontwikkeling van die onderwyseres in die Vrystaat is. Verder word daar aan die navorsingsontwerp aandag gegee, terwyl die vraelys as meetinstrument, bespreek word. Die navorsingsprosedure word beskryf, waarna die statistiese verwerkings bespreek word om die mate waarin die skoolhoof by loopbaanontwikkeling betrokke is, sowel as die mate waarin hy/sy dit belangrik ag, aan te dui.

4.2. NAVORSINGSONTWERP

4.2.1. DIE VRAELYS AS MEETINSTRUMENT

Verskeie vraelyste, onder andere die van Greyvenstein (1989), Potgieter (1993) en Murray (1994) is gedurende die literatuurstudie deurgewerk. Ten einde die spesifieke doelwitte van hierdie navorsing te bereik, is 'n vraelys as meetinstrument ontwikkel. In die vraelys is spesifiek gekonsentreer op die verskillende aspekte van loopbaanontwikkeling, die spesifieke behoeftes van onderwyseresse in terme van loopbaanontwikkeling, sowel as op die rol wat die skoolhoof in die loopbaanontwikkeling van personeel speel.

Omdat die voer van onderhoude te duur en te tydrowend is, is 'n posvraelys ontwerp. Die doel van die posvraelys is om spesifiek aan te dui in watter mate skoolhoofde in die Vrystaat betrokke is by die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse, sowel as in welke mate die besondere behoeftes van vroue in die proses van loopbaanontwikkeling, geakkommodeer word.

'n Verdere rede waarom besluit is op 'n posvraelys is omdat meer skoolhoofde bereik kan word. 'n Nadeel is egter dat daar druk op skoolhoofde geplaas moet word om die vraelyste te voltooi en terug te stuur.

4.2.1.1. Die voordele van 'n gestruktureerde posvraelys

Volgens verskeie skrywers (De Wet et al., 1981:163, Cohen, 1988:308, V.d. Westhuizen, 1995c:45) het die gestruktureerde posvraelys die volgende voordele:

- 'n groot groep mense kan bereik word;
- minder foute kan insluip;
- respondente kan anoniem bly;
- dit is koste- sowel as tydbesparend, en
- analisering en tabulering van response word vergemaklik.

4.2.2. KONSTRUKSIE VAN DIE VRAELYS

In afdeling A word in hoofsaak gekonsentreer op die versameling van inligting ten opsigte van die jare ondervinding as skoolhoof, die onderwysbestuurskwalifikasies sowel as die geslag van die skoolhoof. Die aantal onderwyseresse wat geraak word, is ook aangedui.

In afdeling B is die items sodanig gestruktureer dat verskillende aspekte, soos uitgewys uit die literatuurstudie, aangespreek word. Daar is agt kategorieë en elkeen bestaan uit vyf items. Die inhoud van elke kategorie word vervolgens aangedui:

- Vraag 1: Die noodsaaklikheid (belangrikheid) van loopbaanontwikkeling.
- Vraag 2: Loopbaanbestuur deur die skoolhoof.
- Vraag 3: Verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling.
- Vraag 4: Loopbaansukses en in besonder die gehalte van werkslewe van die onderwyseres.
- Vraag 5: Intrinsieke loopbaanbehoefes van die onderwyseres. Die vraag is gemik op die rol wat die skoolhoof speel ten einde die onderwyseres se selfsiening te verbeter.
- Vraag 6: Faktore binne die onderwys self en in besonder die gebruik van filtertegnieke binne die onderwys.
- Vraag 7: Die persepsie wat bestuur oor die onderwyseres het en in besonder simbool en randakkerpraktyke.
- Vraag 8: Die mentorrol van die skoolhoof.

'n Dubbeldoelvraelys is gebruik sodat die respondent by elke item moes aandui in welke mate die skoolhoof betrokke is by die genoemde item asook hoe belangrik elke item geag word.

4.2.3. LOODSONDERSOEK

'n Loodsondersoek is onderneem en die vraelyste is aan vier skoolhoofde gegee om vas te stel of daar enige onduidelikhede was en of die aanwysings duidelik en verstaanbaar is. Geen onduidelikhede is ervaar nie.

4.2.4. FINALE VRAELYS

Die vraelys is hierna gedupliseer en aan 284 skoolhoofde gepos.

4.2.5. ADMINISTRATIEWE PROSEDURES

Skriftelike toestemming is van die Vrystaatse Onderwysdepartement verkry om die vraelys in skole te sirkuleer. 'n Adreslys waaruit skole geselekteer is, is deur die Onderwysdepartement aan die navorser voorsien.

Die vraelyste is versend aan 284 skoolhoofde en is vergesel van 'n begeleidende brief asook die toestemmingsbrief van die Onderwysdepartement. Die doel van die navorsing, 'n versoek om samewerking en 'n gefrankeerde koevert is ingesluit.

4.2.6. POPULASIE

Alle skoolhoofde van sekondêre-, gekombineerde- (primêre en sekondêre skole) en private sekondêre skole in die Vrystaat vorm die populasie. Die vier skoolhoofde wat betrokke was by die loodsondersoek het nie deel van die populasie uitgemaak nie.

Nie alle vraelyste wat uitgestuur is, is terug ontvang nie. Alhoewel die keurdatum 6 September 1996 was, is daar teen 20 September 1996, 203 van die 284 vraelyste terug ontvang.

TABEL 4.1: Vraelyste uitgestuur en terug ontvang

VRAELYS UITGESTUUR	VRAELYS TERUG ONTVANG	PERSENTASIE
284	203	71.47%

4.2.7. STATISTIESE TEGNIEKE

Met behulp van 'n SAS-rekenaarprogrampakket van die PU vir CHO is data 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 betrokkenheid en belangrikheid, sowel as die diskrepansie tussen betrokkenheid en belangrikheid te bepaal. Die SAS-rekenaarprogram maak nie voorsiening vir nulresponse nie. Die nulrespons is dus nie in aanmerking geneem by die bepaling van persentasieontleding nie, maar word wel aangedui op die tabelle.

4.3. INTERPRETASIE VAN DATA

4.3.1. INLEIDING

Data wat versamel is, word vervolgens bespreek. Alle bevindinge wat gemaak word, hou verband met die teikengroep, naamlik hoofde van sekondêre-, gekombineerde- en private sekondêre skole in die Vrystaat.

4.3.2. ALGEMENE INLIGTING TEN OPSIGTE VAN DIE TEIKENGROEP

Die doel van hierdie afdeling (afdeling A, vrae 1 - 4) was om algemene inligting te verkry aangaande die studiepopulasie. Die response is saamgevat in tabel 4.2. Die nulresponse is geïgnoreer en die persentasies is net bereken op die werklike response.

TABEL 4.2: Algemene inligting ten opsigte van die teikengroep

1. JARE ONDERVINDING AS HOOF	FREKWENSIE	PERSENTASIE
1.1 Minder as 3 jaar	52	25,6%
1.2 3 - 5 jaar	54	26,6%
1.3 6 - 8 jaar	26	12,8%
1.4 Meer as 8 jaar	71	35%
TOTAAL	203	100%

TABEL 4.2. (vervolg)

2. HOOGSTE KWALIFIKASIE IN ONDERWYSBESTUUR	FREKWENSIE	PERSENTASIE
2.1 Geen	83	41,3%
2.2 Diploma	36	17,9%
2.3 B.Ed.	70	34,8%
2.4 M.Ed.	12	6%
2.5 Ph.D.	0	-
TOTAAL	201	100%
Nulrespons	2	
3. GESLAG	FREKWENSIE	PERSENTASIE
3.1. Manlik	191	94,6%
3.2 Vroulik	11	5,4%
TOTAAL	202	100%
Nulrespons	1	
4. AANTAL ONDERWYSERESSE	FREKWENSIE	PERSENTASIE
4.1 0 - 10	46	22,7%
4.2 11 - 20	121	59,6%
4.3 21 - 30	28	13,8%
4.4 31 - 40	7	3,4%
4.5 Meer as 40	1	0,5%
TOTAAL	203	100%

Van die response wat terug ontvang is, blyk dit dat 35% van die hoofde meer as 8 jaar ondervinding het, 39,4% tussen 3 en 8 jaar ondervinding het, terwyl slegs 25,6% minder as 3 jaar ondervinding as skoolhoof het. Altesaam 40,8% skoolhoofde beskik oor grade in onderwysbestuur (34,8% B.Ed. en 6% M.Ed.). Geen respondent beskik oor 'n doktorsgraad in onderwysbestuur nie. Manlike skoolhoofde maak 94,6% van die populasie uit terwyl vroulike skoolhoofde slegs 5,4% is. As gevolg van die klein aantal vroulike skoolhoofde was dit nie sinvol om kruiskorrelasies op grond van geslag te maak nie. By die meeste skole (59,6%) is daar tussen 11 - 20 dames in die personeel.

Die aanname kan dus gemaak word dat die skoolhoof in die teikengroep tussen 3 en 8 jaar ervaring as hoof het, oor 'n kwalifikasie in onderwysbestuur beskik, manlik is en tussen 11 en 20 onderwyseresse in sy personeel het.

4.3.3. DIE BETROKKENHEID VAN DIE SKOOLHOOF BY DIE LOOPBAAN-ONTWIKKELING VAN DIE ONDERWYSERES

In afdeling B word eerstens die betrokkenheid van die skoolhoof by die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse beskou en daarna die belangrikheid van elke aspek vir die skoolhoof. Ten slotte word die gemiddelde diskrepans tussen betrokkenheid en belangrikheid bepaal.

Deur middel van frekwensie- en persentasietabelle vir elke item word die betrokkenheid by, sowel as die belangrikheid van elke item aangedui.

4.3.3.1 Die noodsaaklikheid (belangrikheid) van loopbaanontwikkeling

Die vyf items in vraag 1 hou verband met die noodsaaklikheid/belangrikheid van loopbaanontwikkeling.

4.3.3.1.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer. Ter wille van volledigheid word slegs die frekwensie van die nulresponse aangetoon.

TABEL 4.3: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID 0 = GEEN RESPONS 1 = HOË MATE 2 = REDELIKE MATE 3 = GERINGE MATE 4 = GEEN MATE								
	0	1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%
1.1 Die veranderende persepsie by die onderwyseres om die onderwys eerder as 'n beroep as 'n werk te beskou.	22	44	24,3	95	52,5	38	21	4	2,2
1.2 Die sinchronisering van die onderwyseres se belange met die van die skool.	22	49	27,1	99	54,7	30	16,5	3	1,7
1.3 Die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel.	21	59	32,4	81	44,5	34	18,7	8	4,4
1.4 Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte.	19	64	34,8	78	42,4	38	20,7	4	2,1
1.5 Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse.	21	25	13,7	88	48,4	55	30,2	14	7,7

TABEL 4.3. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID								
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang								
	0	1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%
1.1 Die veranderende persepsie by die onderwyseres om die onderwys eerder as 'n beroep as 'n werk te beskou.	7	117	59,7	61	31,1	13	6,6	5	2,6
1.2 Die sinchronisering van die onderwyseres se belange met die van die skool.	7	100	51	75	38,3	18	9,2	3	1,5
1.3 Die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel.	8	124	63,6	53	27,2	16	8,2	2	1
1.4 Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte.	9	117	60,3	54	27,8	16	8,3	7	3,6
1.5 Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse.	6	84	42,7	71	36	40	20,3	2	1

Die vyf items word van redelik tot baie belangrik beskou terwyl die oorgrote meerderheid van die skoolhoofde 'n redelik tot hoë mate betrokkenheid toon by loopbaanontwikkeling. Uit 'n ontleding van die data van die vyf items blyk dit dat:

- 76,8% van die skoolhoofde reken dat hulle 'n redelik tot hoë mate betrokkeheid het, ten opsigte van die veranderende siening wat die onderwyseres (vergelyk item 1.1) van haar loopbaan het, terwyl 90,8% dit as redelik tot baie belangrik beskou. Slegs 2,2% van die skoolhoofde het geen betrokkeheid by hierdie veranderende loopbaansiening nie terwyl 2,6% dit as onbelangrik beskou.
- 89,3% van die skoolhoofde ag dit redelik tot baie belangrik dat die behoeftes van die onderwyseres en die skool gesinchroniseer word (vergelyk item 1.2) terwyl 81,8% in 'n redelik tot hoë mate betrokke is by die proses om individuele behoeftes met die van die skool te versoen. Slegs 'n geringe 1,5% van die skoolhoofde ag die sinchronisering van individuele en organisasiebehoeftes as van geen belang nie terwyl 1,7% glad nie by hierdie faset van loopbaanontwikkeling betrokke is nie.
- 90,8% van die skoolhoofde beskou dit as van redelik tot baie belangrik dat onderwyseresse die geleentheid gegee moet word om in hul vak te ontwikkel (vergelyk item 1.3) terwyl slegs 1% dit as van geen belang beskou nie. Terwyl slegs 4,4% van die skoolhoofde glad nie betrokke is by die skep van geleenthede vir verdere ontwikkeling nie, meen 76,9% van die skoolhoofde dat hulle in 'n redelik tot hoë mate betrokke is daarby dat geleenthede vir onderwyseresse geskep word om in hul vakke te kan ontwikkel.
- Wat die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte (vergelyk item 1.4) betref, word hierdie faset van loopbaanontwikkeling as van redelik tot baie belangrik geag deur 88,1% van die skoolhoofde terwyl slegs 3,6% dit as van geen belang beskou nie. Alhoewel 2,2% van die skoolhoofde glad nie by hierdie faset betrokke is nie, meen 77,2% van die skoolhoofde dat hulle wel in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is.
- Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse (vergelyk item 1.5) word van redelik tot baie belangrik geag deur 78,7% van die skoolhoofde terwyl 62,1% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. Terwyl slegs 1% van die skoolhoofde dit as van geen belang beskou nie, erken 7,7% van die skoolhoofde dat hulle in geen mate betrokke is by die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse wat nie in bevorderingsposte is nie.

- Dit blyk dus dat die mate waarin hierdie vyf items as belangrik geag word, groter is as die mate waarin skoolhoofde by die verskillende fasette soos voorgestel deur die verskillende items, betrokke is.

4.3.3.1.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulresponse is dus geïgnoreer).

TABEL 4.4: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Geen mate
1.2 Die sinchronisering van die onderwyseres se belange met die van die skool.	1,2
1.3 Die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel.	1,8
1.4 Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte.	1,9
1.1 Die veranderende persepsie by die onderwyseres om die onderwys eerder as beroep as 'n werk te beskou.	2,0
1.5 Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse.	2,3

TABEL 4.4. (vervolg)

BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
1.3 Die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel.	1,5
1.1 Die veranderende persepsie by die onderwyseres om die onderwys eerder as beroep as 'n werk te beskou.	1,5
1.2 Die sinchronisering van die onderwyseres se belange met die van die skool.	1,6
1.5 Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse.	1,8
1.4 Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte.	2,4

Dit blyk dus dat die grootste mate van betrokkenheid deur die skoolhoof geopenbaar word ten opsigte van die sinchronisering van individuele en organisasiedoelwitte (vergelyk item 1.2). Die kleinste mate van betrokkenheid word vertoon ten opsigte van die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse wat nie in bevorderingsposte is nie (vergelyk item 1.5). Betrokkenheid by die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse wat nie bevorderingsposte beklee nie (vergelyk item 1.5), sowel as die veranderende persepsie wat die onderwyseres ten opsigte van die onderwys het (vergelyk item 1.1), is van geringe tot redelike mate, terwyl die betrokkenheid by die sinchronisering van individuele en organisasiebehoeves (vergelyk item 1.2), die skep van geleenthede vir die ontwikkeling in haar vak (vergelyk item 1.3), asook die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte (vergelyk item 1.4) redelik tot hoog is.

Vanuit die gemiddelde respons ten opsigte van die belangrikheid van die vyf items blyk dit dat die geleenthede wat geskep word vir vakontwikkeling (vergelyk item 1.3) die

belangrikste aspek vir skoolhoofde is, terwyl die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte (vergelyk item 1.4) as die mins belangrike item beskou word. Geeneen van die items word as van geen belang geag nie. Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte (vergelyk item 1.4) word van min tot redelik belangrik beskou terwyl al die ander items as van redelik tot baie belangrik beskou word.

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word:

- Die bestaan van 'n veranderende loopbaanpersepsie by onderwyseresse (vergelyk item 1.1), soos aangedui deur die literatuur (vgl. par. 2.3.1.) word bevestig. Skoolhoofde sien hulself ook as aktief betrokke by die vestiging van hierdie veranderende loopbaanpersepsie wat deur die oorgrote meerderheid skoolhoofde as belangrik geag word.
- Die belangrikheid van die sinchronisering van individuele en organisasiedoelwitte (vergelyk item 1.2) soos aangedui in die literatuur (vgl. par. 2.3.2.) word geensins deur skoolhoofde ontken nie. Skoolhoofde is aktief betrokke by die proses van die sinchronisering van individuele en organisasiebehoeftes.
- Item 1.3 wat handel oor die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel, word deur skoolhoofde as die belangrikste beskou. Dit bevestig die bevindinge in die literatuur (vgl. par. 2.3.3.1.) dat vroue goeie onderriggewers is en dit blyk dat skoolhoofde hierdie feit erken en aktief betrokke is by hierdie aspek.
- Die bestuursmatige ontwikkeling van vroue in bevorderingsposte (vergelyk item 1.4) word as die mins belangrike item geëvalueer en die rede daarvoor is moontlik dat skoolhoofde dit nie as besonder nodig ag nie omrede hulle reken dat vroue nie maklik na 'n volgende posvlak bevorder sal word nie. Dit bevestig die bestaan van sogenaamde "glasplafonne" soos in literatuur aangedui is (vgl. par. 2.3.3.3. en 3.3.5.2.).
- Alhoewel skoolhoofde die minste betrokkenheid toon by die bestuursmatige ontwikkeling van vroue wat nie bevorderingsposte beklee nie (vergelyk item 1.5) word dit as belangriker geag as die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte. Dit bevestig die verskynsel soos aangedui in die literatuur (vgl. par. 3.3.5.2.) dat vroue geredelik tot op departementshoofvlak vorder maar moeilik tot op 'n hoër posvlak.

4.3.3.2. Loopbaanbestuur

In vraag 2 handel die items oor verskillende aspekte van loopbaanbestuur.

4.3.3.2.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.5: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaanbestuur

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID										
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate										
	0			1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2.1 Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon.	20	26	14,2	105	57,4	45	24,6	7	3,8		
2.2 Die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing by die onderwyseres.	21	36	19,8	77	42,3	58	31,9	11	6		
2.3 Terugvoer aan onderwyseres op grond van die gehalte van haar werkslewe.	21	63	34,6	89	48,9	25	13,8	5	2,7		
2.4 Delegeer van take in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres.	22	90	49,7	62	34,3	24	13,2	5	2,8		
2.5 Toewysing van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word.	22	53	29,3	65	35,9	50	27,6	13	7,2		

TABEL 4.5. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID										
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang										
	0			1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2.1 Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon.	7	86	43,9	79	40,3	29	14,8	2	1		
2.2 Die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwung by die onderwyseres.	8	90	46,2	70	35,9	26	13,3	9	4,6		
2.3 Terugvoer aan onderwyseres op grond van die gehalte van haar werkslewe.	8	127	65,1	49	25,1	18	9,3	1	0,5		
2.4 Deleeger van take in oreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres.	8	141	72,3	35	17,9	14	7,2	5	2,6		
2.5 Toewysing van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word.	9	97	50	76	39,2	17	8,7	4	2,1		

Uit 'n ontleding van die vyf items wat verband hou met loopbaanbestuur blyk die volgende:

- Al vyf die items word as redelik tot baie belangrik beskou terwyl skoolhoofde 'n redelik tot hoë mate van betrokkenheid by elk van die fasette toon.
- Die meerderheid van die skoolhoofde (71,6%) dui aan dat hulle in 'n redelik tot hoë mate betrokke is by die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat 'n onderwyseres toon (vergelyk item 2.1), terwyl 3,8% enige betrokkenheid by hierdie faset van loopbaanontwikkeling ontken. Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en kennis by die onderwyseres word deur 84,2% van die skoolhoofde as redelik tot baie belangrik beskou terwyl slegs 1% dit as van geen belang beskou nie.

- Wat betref die behoefte aan vernuwing wat die onderwyseres toon (vergelyk item 2.2), meen 62,1% van die skoolhoofde dat hulle in 'n redelik tot hoë mate die behoefte aan vernuwing by die onderwyseres kan aanvoel, terwyl 6% glad geen betrokkenheid toon nie. Hierdie faset van loopbaanbestuur word besonder hoog aangeslaan deurdat 82,1% van die skoolhoofde dit as redelik tot baie belangrik beskou terwyl 4,6% van die skoolhoofde dit as van geen belang beskou nie.
- Ten opsigte van terugvoer aan onderwyseresse op grond van die gehalte van hul werk (vergelyk item 2.3) meen 83,5% van die skoolhoofde dat hulle in 'n redelike tot hoë mate daarby betrokke is, terwyl 2,7% van die skoolhoofde glad nie enige terugvoer aan onderwyseresse gee nie. Die besondere belangrikheid van hierdie faset van loopbaanbestuur word onderstreep deurdat 90,2% van die skoolhoofde terugvoer aan onderwyseresse as redelik tot baie belangrik beskou.
- In terme van delegering van take in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van 'n onderwyseres (vergelyk item 2.4) toon 84% van die skoolhoofde 'n redelik tot groot mate van betrokkenheid terwyl 2,8% totaal onbetrokke is daarby. Dat delegering moet geskied in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres is van redelik tot baie belangrik vir 90,2% van die skoolhoofde, terwyl 2,6% dit as van geen belang beskou nie.
- Wat betref die toewysing van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word (vergelyk item 2.5), is 65,2% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke terwyl 7,2% van die skoolhoofde glad nie daarby betrokke is nie. Die toekenning van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word, word deur 89,2% skoolhoofde as redelik tot baie belangrik beskou, terwyl 2,1% dit van geen belang ag nie.

4.3.3.2.2. Tabelle van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulresponse is dus geïgnoreer).

TABEL 4.6: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaanbestuur

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Geen mate
2.4 Delegeer van take in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres.	1,7
2.5 Toewysing van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word.	2,1
2.3 Terugvoer aan onderwyseres op grond van die gehalte van haar werkslewe.	2,2
2.1 Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon.	2,2
2.2 Die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing by die onderwyseres.	2,2
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrikheid 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
2.4 Delegeer van take in ooreenstemmig met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres.	1,4
2.3 Terugvoer aan onderwyseres op grond van die gehalte van haar werkslewe.	1,5
2.5 Toewysing van bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word.	1,6
2.2 Die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing by die onderwyseres.	1,8
2.1 Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon.	1,8

- Vanuit die gemiddelde respons wat betref die betrokkenheid van skoolhoofde by die verskillende aspekte van loopbaanbestuur, blyk dit dat skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate betrokke is by die delegering van take in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres (vergelyk item 2.4). By al die ander items toon skoolhoofde 'n mindere tot redelike mate van betrokkenheid. Skoolhoofde toon die laagste mate van betrokkenheid ten opsigte van die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing by onderwyseresse (vergelyk item 2.2.) en by die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon (vergelyk item 2.1).
- Vanuit die gemiddelde respons wat betref die belangrikheid van elkeen van die fasette wat verband hou met loopbaanbestuur, blyk dit dat skoolhoofde al die fasette as van redelik tot baie belangrik beskou. Delegering van take op grond van die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres (vergelyk item 2.4) word as die belangrikste aspek van loopbaanbestuur uitgewys terwyl die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing (vergelyk item 2.2) en die ontwikkeling van nuwe vaardighede en vermoëns wat die onderwyseres toon (vergelyk item 2.1) as die mins belangrike faktore uitgewys word.

Gevolgtrekking

- Betrokkenheid van skoolhoofde by die verskillende aspekte van loopbaanbestuur is oor die algemeen laer as die belangrikheid van elke aspek.
- Veral die aanvoel van 'n behoefte aan vernuwing (vergelyk item 2.2) en die ontwikkeling van nuwe vaardighede en belangstellings (vergelyk item 2.1) is belangrik ten opsigte van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres op posvlak 1. Die werksinhoud van onderwyseresse word nie "verryk" nie. Potgieter se aanname op grond van sy navorsing (1993) dat loopbaanontwikkeling hoofsaaklik plaasvind deur middel van indiensopleiding en die bestuursmatige ontwikkeling van personeel in bevorderingsposte word hierdeur bevestig.

- Die betrokkenheid van skoolhoofde om onderwyseresse te taak met bestuurstake wat met die volgende posvlak geassosieer word, (vergelyk item 2.5) wissel van 'n mindere tot redelike mate. Skoolhoofde bestuur dus nie onderwyseresse se loopbane sodanig dat hulle tot hulle volle potensiaal kan ontwikkel nie. 'n Waarskynlike rede hiervoor is dat daar moontlik by skoolhoofde 'n persepsie bestaan dat onderwyseresse moontlik nie in 'n pos op 'n volgende posvlak belangstel nie.
- Terugvoer aan onderwyseresse op grond van die gehalte van die werk wat hul lewer (vergelyk item 2.3), blyk vanuit die literatuur besonder belangrik te wees omdat loopbaanbeplanning geskoei is op die verbetering van kennis en vaardighede.

4.3.3.3. Verskillende benaderings ten opsigte van loopbaanontwikkeling

In vraag 3 handel die items oor die verskillende strategieë waarvolgens loopbaanontwikkeling kan plaasvind.

4.3.3.3.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.7: Die persentasie- en frekensietabelle ten opsigte van die verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKEHEID								
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate								
	0	1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%
3.1 Die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel.	21	77	42,3	69	37,9	33	18,2	3	1,6
3.2 Die analise van die ontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres.	21	22	12,1	66	36,3	79	43,4	15	8,2
3.3 Die skep van geleenthede waartydens loopbaanontwikkeling kan plaasvind.	21	37	20,3	90	49,5	42	23,1	13	7,1
3.4 Objektiewe meriete-evaluering.	20	82	44,8	65	35,5	20	11	16	8,7
3.5 Daarstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram spesifiek gerig op die loopbaanbehoefes van die onderwyseres.	19	25	13,6	50	27,2	70	38,0	39	21,2

TABEL 4.7. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
3.1 Die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel.	8	131	67,2	44	22,6	15	7,6	5	2,6	
3.2 Die analise van die ontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres.	8	64	32,8	92	47,2	32	16,4	7	3,6	
3.3 Die skep van geleenthede waartydens loopbaan - ontwikkeling kan plaasvind.	8	102	52,3	73	37,4	18	9,3	2	1	
3.4 Objektiewe meriete-evaluering.	7	126	64,3	45	23	16	8,1	9	4,6	
3.5 Daarstelling van 'n personeelontwikkelings-program spesifiek gerig op die loopbaanbehoefes van die onderwyseres.	8	85	43,6	58	29,7	37	19	15	7,7	

- Item 3.1 handel oor die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel. Die oorgrote meerderheid van die skoolhoofde, naamlik 80,2% meen dat hulle in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is, terwyl 89,8% dit as redelik tot baie belangrik beskou. Alhoewel slegs 1,6% van die skoolhoofde geensins by hierdie faset van loopbaanontwikkeling betrokke is nie, word dit deur 2,6% as van geen belang beskou nie.
- By item 3.2 wat handel oor die analise van die ontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres is 48,4% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate betrokke alhoewel baie meer skoolhoofde, naamlik 80% hierdie aspek as van redelik tot baie belangrik beskou. Alhoewel 1,6% van die skoolhoofde in geen mate hierby betrokke is nie, beskou 2,6% dit as van geen belang nie.

- Item 3.3. handel oor die skep van geleenthede waarby loopbaanontwikkeling kan plaasvind. Alhoewel 69,8% van die skoolhoofde in die teikengroep in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is, word dit deur 89,7% van die skoolhoofde as van redelik tot baie belangrik geag. Terwyl 7,1% van die skoolhoofde alle betrokkenheid by hierdie faset van loopbaanontwikkeling ontken, word dit deur slegs 1% van die skoolhoofde as van geen belang beskou nie.
- Item 3.4 handel oor objektiewe meriete-evaluering en alhoewel 80,3% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is, beskou 87,3% dit as van redelik tot baie belangrik. Enige betrokkenheid by objektiewe meriete-evaluering word deur 8,7% van die skoolhoofde ontken alhoewel slegs 4,6% van die skoolhoofde dit as van geen belang beskou nie.
- Item 3.5 handel oor die daarstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram spesifiek gerig op die loopbaanontwikkelingsbehoeftes van die onderwysers. Interessant genoeg vertoon slegs 40,8% van die skoolhoofde 'n redelik tot hoë mate van betrokkenheid by hierdie faset terwyl 73,3% dit as van redelik tot baie belangrik beskou. Alhoewel 21,2% van die skoolhoofde alle betrokkenheid by hierdie faset ontken, word dit deur slegs 7,7% as van geen belang beskou nie.

4.3.3.3.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulreponse is dus geïgnoreer).

TABEL 4.8: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate
3.4 Objektiewe meriete-evaluering.	1,8
3.1 Die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel.	2,0
3.3 Die skep van geleenthede waartydens loopbaanontwikkeling kan plaasvind.	2,2
3.2 Die analise van die ontwikkelings-behoeftes van die onderwyseres.	2,5
3.5 Daarstelling van 'n personeel-ontwikkelingsprogram spesifiek gerig op die loopbaanbehoeftes van die onderwyseres.	2,7
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
3.1 Die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel.	1,5
3.4 Objektiewe meriete-evaluering.	1,5
3.3 Die skep van geleenthede waartydens loopbaanontwikkeling kan plaasvind.	1,6
3.2 Die analise van die ontwikkelings-behoeftes van die onderwyseres.	1,9
3.5 Daarstelling van 'n personeel-ontwikkelingsprogram spesifiek gerig op die loopbaanbehoeftes van die onderwyseres.	1,9

- Skoolhoofde is met die uitsondering van item 3.4, in 'n geringe tot redelike mate betrokke by al die ander fasette. Skoolhoofde toon die grootste mate van betrokkenheid by die objektiewe meriete-evaluering (vergelyk item 3.4) en die kleinste mate van betrokkenheid by die ontwikkeling van 'n personeelontwikkelingsprogram, gerig op die loopbaanbehoeftes van onderwyseresse (vergelyk item 3.5).
- Al die items wat handel oor die verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling word as van redelik tot baie belangrik geëvalueer terwyl item 3.1 (die identifisering van bestuurspotensiaal sonder vooroordeel) as die belangrikste item beskou word terwyl items 3.2. en 3.5, naamlik die analise van die ontwikkelingsbehoeftes van die onderwyseres en die ontwikkeling van 'n personeelontwikkelingsprogram gerig op die loopbaanontwikkelingsbehoeftes van die onderwyseres as die mins belangrike faktore geag word.

4.3.3.4. Loopbaansukses

In vraag 4 handel die items oor die verskillende aspekte van loopbaansukses.

4.3.3.4.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.9: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die verskillende items wat verband hou met loopbaansukses

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID									
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
4.1 Skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool.	20	110	60,1	54	29,5	13	7,1	6	3,3	
4.2 Die delegering van take ten einde voortdurend nuwe uitdagings aan die onderwyseres te stel.	20	68	37,2	71	38,8	36	19,6	8	4,4	
4.3 Die onderwyseres toenemend by personeel-ontwikkeling te betrek.	20	65	35,5	70	38,3	38	20,7	10	5,5	
4.4 Mensgerigte leierskapstyl.	20	74	40,4	78	42,6	21	11,5	10	5,5	
4.5 'n Groter mate van diskresie aan die onderwyseres oor te laat wat haar werk betref.	19	66	35,9	87	47,3	25	13,5	6	3,3	

TABEL 4.9. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
4.1 Skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool.	7	157	80,1	30	15,3	7	3,6	2	1	
4.2 Die delegering van take ten einde voortdurend nuwe uitdagings aan die onderwyseres te stel.	9	102	52,6	66	34	21	10,8	5	2,6	
4.3 Die onderwyseres toenemend by personeel-ontwikkeling te betrek.	7	109	55,6	64	32,7	20	10,2	3	1,5	
4.4 Mensgerigte leierskapstyl.	8	106	54,4	59	30,3	26	13,2	4	2,1	
4.5 'n Groter mate van diskresie aan die onderwyseres oor te laat wat haar werk betref.	8	107	54,9	65	33,3	19	9,7	4	2,1	

- Dat skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool (item 4.1) een van die mees belangrike take van die skoolhoof is, ly geen twyfel nie en dit word ook aangedui deur die feit dat 89,6% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is, terwyl dit as redelik tot baie belangrik beskou word deur 95,4% van die skoolhoofde in die teikengroep. Alhoewel 3,3% van die skoolhoofde geen betrokkenheid toon by hierdie aspek nie, beskou 1% dit as van geen belang nie.
- Die delegering van take waardeur daar voortdurend nuwe uitdagings aan onderwyseresse gestel word (item 4.2), word deur 86,6% van die skoolhoofde as van redelik tot baie belangrik beskou terwyl 76% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is. Slegs 2,6% van die skoolhoofde beskou dit as van geen belang terwyl 4,4% alle betrokkenheid daarby ontken.

- 'n Baie interessante verskynsel is dat alhoewel 88,3% van die skoolhoofde dit as van redelik tot baie belangrik ag dat onderwyseresse toenemend by personeelontwikkeling betrek word (item 4.3), is slegs 73,8% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Alhoewel 5,5% van die skoolhoofde geensins hierby betrokke is nie, beskou slegs 1,5% dit as van geen belang nie.
- 'n Mensgerigte leierskapstyl (item 4.4) word hoog aangeslaan deur skoolhoofde, soos aangedui deur die feit dat 83% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is, terwyl 84,7% dit as redelik tot baie belangrik ag. Terwyl 5,5% geen betrokkenheid daarby het nie, beskou 2,1% dit as van geen belang nie.
- Die oorlaat van 'n groter mate van diskresie aan die onderwyseres wat haar werk betref, (item 4.5), word deur 88,2% van die skoolhoofde as van redelik tot baie belangrik geag, terwyl 83,2% voel dat hulle in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. Hierdie aspek word deur 2,1% van die skoolhoofde as van geen belang geag nie, terwyl 3,3% glad nie daarby betrokke is nie.

4.3.3.4.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulresponse is dus geïgnoreer.)

TABEL 4.10: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met loopbaansukses

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate
4.1 Skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool.	1,5
4.3 Die onderwyseres toenemend by personeelontwikkeling te betrek.	1,8
4.4 Mensgerigte leierskapstyl.	1,8
4.5 'n Groter mate van diskresie aan die onderwyseres oor te laat wat haar werk betref.	1,8
4.2 Die delegering van take ten einde voortdurend nuwe uitdagings aan die onderwyseres te stel.	1,9
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
4.1 Skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool.	1,3
4.3 Die onderwyseres toenemend by personeelontwikkeling te betrek.	1,6
4.5 'n Groter mate van diskresie aan die onderwyseres oor te laat wat haar werk betref.	1,6
4.4 Mensgerigte leierskapstyl.	1,6
4.2 Die delegering van take ten einde voortdurend nuwe uitdagings aan die onderwyseres te stel.	1,6

- Die respondente toon 'n redelike mate van betrokkenheid by al die items. Die grootste mate van betrokkenheid word geopenbaar ten opsigte van die skep van 'n gesonde onderrigklimaat (vergelyk item 4.1) en die kleinste mate van betrokkenheid is ten opsigte van die delegering van take sodat nuwe uitdagings aan die onderwyseres gestel word (item 4.2).
- Al die items word deur die respondente as van redelik tot baie belangrik beskou. Die skep van 'n gesonde onderrigklimaat (vergelyk item 4.1) word as die belangrikste item gesien, terwyl die delegering van take sodat nuwe uitdagings aan onderwyseresse gestel word die mins belangrik geag word.

4.3.3.5. Intrinsieke behoeftes van die onderwyseres en in besonder die verbetering van haar gebrekkige selfsiening

In vraag 5 handel die items oor die intrinsieke loopbaanbehoefte van die onderwyseres en spesifiek die verbetering van haar gebrekkige selfsiening.

4.3.3.5.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.11: Die persentasie- en frekwensietabelle van die items wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID									
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
5.1 Erkenning aan onderwyseresse vir prestasies wat gelewer is.	19	113	61,4	55	29,9	8	4,4	8	4,3	
5.2 Delegering van take wat toenemende verantwoordelikheid vereis.	19	80	43,5	75	40,8	23	12,4	6	3,3	
5.3 Respek vir die onderwyseres as persoon.	19	134	72,8	37	20,1	6	3,3	7	3,8	
5.4 Die onderwyseres word toenemend betrek by doelwitstelling.	20	68	37,2	82	44,8	24	13,1	9	4,9	
5.5 Streshantering.	21	47	25,8	58	31,9	62	34,1	15	8,2	

TABEL 4.11. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
5.1 Erkenning aan onderwyseresse vir prestasies wat gelewer is.	9	143	73,7	44	22,7	4	2,1	3	1,5	
5.2 Delegering van take wat toenemende verantwoordelikheid vereis.	9	121	62,4	60	30,9	10	5,2	3	1,5	
5.3 Respek vir die onderwyseres as persoon.	9	164	84,5	21	10,8	2	1,1	7	3,6	
5.4 Die onderwyseres word toenemend betrek by doelwitstelling.	16	119	63,6	57	30,5	6	3,2	5	2,7	
5.5 Streshantering.	10	105	54,4	59	30,6	23	11,9	6	3,1	

- Die erkenning aan onderwyseresse vir prestasies wat gelewer is (item 5.1), word deur 96,4% van die skoolhoofde as redelik tot baie belangrik beskou terwyl 91,3% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. Slegs 1,5% van die skoolhoofde beskou hierdie aspek as onbelangrik terwyl 4,3% in geen mate daarby betrokke is nie.
- Ten opsigte van die delegering van take wat toenemende verantwoordelikheid vereis (item 5.2), blyk dit dat 93,3% van die respondente van mening is dat hierdie aspek redelik tot baie belangrik is, terwyl 84,3% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. Alhoewel slegs 1,5% van die respondente die aangeleentheid as van geen belang beskou nie, is 3,3% van die respondente in geen mate daarby betrokke nie.

- Respek vir die onderwyseres as persoon (item 5.3) word deur 95,3% van die respondente as van redelik tot baie belangrik beskou terwyl 92,9% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. Terwyl 3,6% van die respondente hierdie aspek as van geen belang beskou nie, is 3,8% van die skoolhoofde in geen mate daarby betrokke nie.
- Alhoewel 94,1% van die respondente dit as van redelik tot baie belangrik beskou om die onderwyseres te betrek by doelwitstelling (item 5.4), is slegs 82% van die respondente in 'n redelike tot hoë mate hierby betrokke. Slegs 2,7% van die skoolhoofde beskou die aangeleentheid as van geen belang nie terwyl 4,9% alle betrokkenheid daarby ontken.
- 'n Baie interessante waarneming is dat alhoewel 85% van die respondente stresshantering as redelik tot baie belangrik ag (item 5.6), slegs 57,7% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is. 'n Verdere waarneming is dat alhoewel 3,1% van die respondente stresshantering as van geen belang beskou nie, toon 8,2% van die skoolhoofde geen betrokkenheid ten opsigte van die aspek nie.

4.3.3.5.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulresponse is dus geïgnoreer).

TABEL 4.12: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Geen mate
5.3 Respek vir die onderwyseres as persoon.	1,4
5.1 Erkenning aan onderwyseresse vir prestasies wat gelewer is.	1,5
5.2 Delegering van take wat toenemende verantwoordelikheid vereis.	1,8
5.4 Die onderwyseres word toenemend betrek by doelwitstelling.	1,9
5.5 Streshantering.	2,2
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
5.3 Respek vir die onderwyseres as persoon.	1,2
5.1 Erkenning aan onderwyseresse vir prestasies wat gelewer is.	1,3
5.4 Die onderwyseres word toenemend betrek by doelwitstelling.	1,5
5.2 Delegering van take wat toenemende verantwoordelikheid vereis.	1,5
5.5 Streshantering.	1,6

- Respondente is van 'n redelik tot hoë mate betrokke by al die items wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres, behalwe by item 5.5 wat verband hou met streshantering. Respondente is in 'n mindere tot redelike mate betrokke by laasgenoemde aspek. Die hoogste mate van betrokkenheid word vertoon ten opsigte van item 5.3 wat

handel oor respek vir die onderwyseres as persoon, terwyl die minste mate van betrokkenheid geopenbaar word ten opsigte van item 5.5 wat handel oor streshantering.

- Al die aspekte wat verband hou met die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres word deur die respondente as van redelik tot baie belangrik beskou. Die item 5.3 wat handel oor respek vir die onderwyseres as persoon word as die belangrikste geag en item 5.5 wat handel oor streshantering as die min belangrike item.

4.3.3.6. Aspekte in die onderwys self met verwysing na filtertegnieke

In vraag 6 handel die items oor aspekte in die onderwys self en in besonder oor die gebruik van filtertegnieke.

4.3.3.6.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

**TABEL 4.13: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items
wat verband hou met filtertegnieke**

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID									
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate									
	0	1		2		3		4		
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
6.1 Voorsiening van inligting aan onderwyseresse in verband met alle vakante poste in die onderwys.	20	110	60,1	39	21,3	23	12,6	11	6	
6.2 Die werwing van personeel alleenlik op grond van bekwaamheid en vermoëns.	19	94	51,1	52	28,3	32	17,3	6	3,3	
6.3 Alleenlik werkverwante aspekte aanspreek tydens onderhoude.	22	60	33,1	64	35,4	39	21,6	18	9,9	
6.4 Dieselfde konkrete keuringskriteria geld vir mans en vroue as onderwysbestuurders.	23	84	46,7	66	36,7	25	13,8	5	2,8	
6.5 Vroue moet deel wees van die bestuursplan van die skool.	22	101	55,8	53	29,3	19	10,5	8	4,4	

TABEL 4.13. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0	1		2		3		4		
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
6.1 Voorsiening van inligting aan onderwyseresse in verband met alle vakante poste in die onderwys.	8	139	71,3	34	17,4	18	9,2	4	2,1	
6.2 Die werwing van personeel aanleenlik op grond van bekwaamheid en vermoëns.	11	120	62,5	49	25,5	17	8,9	6	3,1	
6.3 Alleenlik werkverwante aspekte aanspreek tydens onderhoude.	7	87	44,4	60	30,6	36	18,4	13	6,6	
Dieselfde konkrete keuringskriteria geld vir mans en vroue as onderwysbestuurders.	7	132	67,3	43	21,9	14	7,2	7	3,6	
6.5 Vroue moet deel wees van die bestuursplan van die skool.	7	147	75	39	19,9	2	1	8	4,1	

- 'n Groot aantal respondente (81,4%) is in 'n redelik tot hoë mate betrokke by die voorsiening van inligting aan onderwyseresse insake alle vakante poste (item 6.1). Hierdie aspek word ook as redelik tot baie belangrik geag deur 88,7% van die respondente. Alhoewel 6% van die respondente glad nie betrokke is om hierdie inligting deur te gee nie, beskou slegs 2,1% dit as van geen belang nie.
- Dat die werwing van personelede alleenlik moet geskied op grond van bekwaamhede en vermoëns (item 6.2) word deur 88% van die skoolhoofde as van redelik tot baie belangrik beskou. Interessant genoeg is slegs 79,4% van die skoolhoofde in 'n redelik tot hoë mate

by hierdie aspek betrokke. 'n Klein persentasie van die respondente, naamlik 3,1% beskou dit as van geen belang nie terwyl 3,3% van die skoolhoofde geensins by hierdie faset betrokke is nie.

- Alhoewel 75% van die respondente meen dat dit redelik tot baie belangrik is dat slegs werkverwante aspekte tydens onderhoude aangespreek word (item 6.3), is 68,5% van die skoolhoofde die mening toegedaan dat hulle in 'n redelik tot hoë mate betrokke is by hierdie aspek. 'n Redelike persentasie, naamlik 9,9% van die skoolhoofde ontken enige betrokkenheid by die aspek alhoewel slegs 6,6% dit as van geen belang beskou nie.
- Dieselfde konkrete keuringskriteria moet vir mans en vroue as onderwysbestuurders geld (item 6.4). Die item word as redelik tot baie belangrik geag deur 89,2% van die respondente, terwyl 83,4% meen dat hulle in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is. Terwyl slegs 3,6% van die respondente dit as van geen belang beskou nie, is 2,8% geensins betrokke by hierdie aspek nie.
- Oor die stelling dat vroue deel moet wees van die bestuurspan van die skool (item 6.5), is 85,1% van die respondente die mening toegedaan dat hulle in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is terwyl 94,9% dit as van redelik tot baie belangrik ag. Feitlik dieselfde aantal respondente, naamlik 4,4% is in geen mate by hierdie faset betrokke nie terwyl 4,1% dit as van geen belang ag nie.

4.3.3.6.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik (nulrespons is dus geïgnoreer).

TABEL 4.14: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met filtertegnieke.

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Geen mate
6.5 Vroue moet deel wees van die bestuursplan van die skool.	1,6
6.1 Voorsiening van inligting aan onderwyseresse in verband met alle vakante poste in die onderwys.	1,6
6.2 Die werwing van personeel alleenlik op grond van bekwaamheid en vermoëns.	1,7
6.4 Dieselfde konkrete keuringskriteria moet geld vir mans en vroue as onderwysbestuurders.	1,8
6.3 Alleenlik werkverwante aspekte aanspreek tydens onderhoud.	2,1
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Van geen belang
6.5 Vroue moet deel wees van die bestuursplan van die skool.	1,3
6.1 Voorsiening van inligting aan onderwyseresse in verband met alle vakante poste in die onderwys.	1,4
6.2 Die werwing van personeel alleenlik op grond van bekwaamheid en vermoëns.	1,5
6.4 Dieselfde konkrete keuringskriteria moet geld vir mans en vroue as onderwysbestuurders.	1,5
6.3 Alleenlik werkverwante aspekte aanspreek tydens onderhoud.	1,9

- Respondente is in 'n redelik tot hoë mate betrokke by al die items wat handel oor filtertegnieke, behalwe by item 6.3 waar hul betrokkenheid wissel van 'n redelik tot mindere mate. Die grootste mate van betrokkenheid is by item 6.5 wat handel oor die stelling dat vroue deel moet wees van die bestuurspan. Die kleinste mate van betrokkenheid word getoon, ten opsigte van item 6.3 wat handel oor werkverwante aangeleenthede wat tydens onderhoude aangespreek moet word. Item 6.5 wat handel oor die stelling dat vroue deel van die bestuurspan moet wees, word as die belangrikste aspek beskou, en skoolhoofde toon hierby die grootste mate van betrokkenheid. Item 6.3, wat handel oor die aanspreek van werkverwante aspekte tydens onderhoude, word as die min belangrike item beskou.

4.3.3.7. Aspekte in die onderwys self met verwysing na die persepsie van bestuur en in besonder simbool- en randakkerpraktyke

In vraag 7 handel die items oor aspekte in die onderwys self en in besonder oor die persepsie van bestuur ten opsigte van simbool- en randakkerpraktyke.

4.3.3.7.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.15: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met simbool- en randakkerpraktyke

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID									
	0 = Geen repsons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate									
	0		1		2		3		4	
	f		f	%	f	%	f	%	f	%
7.1 Die blootstel van onderwyseresse aan alle aspekte van bestuurswerk.	20		86	47	61	33,3	24	13,1	12	6,6
7.2 Toekenning van portefeuljes in die bestuurspan alleenlik op grond van bekwaamhede en vermoëns.	21		82	45,1	57	31,3	34	18,7	9	4,9
7.3 Onderwyseresse betrek by deelnemende besluitneming.	21		103	56,6	52	28,6	20	11	7	3,8
7.4 Erkenning aan vroue wat harder as mans moes werk om bevorderingsposte te beklee.	22		56	30,9	42	23,2	39	21,6	44	24,3
7.5 'n Groter mate van sigbaarheid van onderwyseresse wat betref die algemene organisasie van die skool.	22		58	32	72	39,8	43	23,8	8	4,4

TABEL 4.15. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0		1		2		3		4	
	f		f	%	f	%	f	%	f	%
7.1 Die blootstel van onderwyseresse aan alle aspekte van bestuurswerk.	8	138	70,8		39	20	15	7,7	3	1,5
7.2 Toekenning van portefeuljes in die bestuurspan alleenlik op grond van bekwaamhede en vermoëns.	8	125	64,1		43	22,1	22	11,3	5	2,6
7.3 Onderwyseresse betrek by deelnemende besluitneming.	7	142	72,4		37	18,9	12	6,1	5	2,6
7.4 Erkenning aan vroue wat harder as mans moes werk om bevorderingsposte te beklee.	8	82	42,1		36	18,5	33	16,9	44	22,6
7.5 'n Groter mate van sigbaarheid van onderwyseresse wat betref die algemene organisasie van die skool.	8	82	42,1		65	33,3	41	21	7	3,6

- Die oorgrote meerderheid respondente, naamlik 80,3%, is die mening toegedaan dat hulle in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke is om onderwyseresse aan alle fasette van bestuurswerk bloot te stel (item 7.1). Hierdie faset word deur 90,8% van die respondente as redelik tot baie belangrik beskou. Terwyl slegs 1,5% van die respondente meen dat dit van geen belang is om vroue bloot te stel aan alle fasette van bestuurswerk nie, is 6,6% glad nie daarby betrokke nie.

- Alhoewel 86,2% van die respondente item 7.2 (die toeken van portefeuljes in die bestuursplan op grond van vermoëns en bekwaamhede) as redelik tot baie belangrik aandui, is 76,4% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Terwyl 2,6% van die respondente die item as van geen belang beskou nie, is 4,9% glad nie daarby betrokke nie.
- Item 7.3 handel oor deelnemende besluitneming. Terwyl 91,3% van die respondente hierdie item as van redelik tot baie belangrik ag, is 85,2% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Alhoewel 2,6% van die respondente die item as van geen belang ag nie, toon 3,8% geen betrokkenheid daarby nie.
- Vir 60,6% van die respondente is dit redelik tot baie belangrik dat daar aan onderwyseresse erkenning gegee moet word vir die feit dat hulle harder as mans moes werk om bevorder te word, terwyl slegs 54,1% van die respondente in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is. Terwyl 22,6% van die skoolhoofde item 7.4 as van geen belang beskou nie, toon 24,3% geen betrokkenheid daarby nie.
- Alhoewel 75,4% van die respondente die mening toegedaan is dat dit redelik tot baie belangrik is dat onderwyseresse 'n groter mate van sigbaarheid in die algemene skooladministrasie moet toon (item 7.5), is slegs 71,8% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Vir 3,6% van die respondente is hierdie item van geen belang nie terwyl 4,4% geen mate van betrokkenheid by die item toon nie.

4.3.3.7.2. Tabelle van die gemiddelde respons op elke item

Ten einde die gemiddeldes te bepaal, is slegs die volledig ingevulde vraelyste gebruik, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.16: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met simbool- en randakkerpraktyke

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate
7.3 Onderwyseresse betrek by deelnemende besluitneming.	1,6
7.1 Die blootstel van onderwyseresse aan alle aspekte van bestuurswerk.	1,8
7.2 Toekenning van portefeuljes in die bestuurspan alleenlik op grond van bekwaamhede en vermoëns.	1,8
7.5 'n Groter mate van sigbaarheid van onderwyseresse wat betref die algemene organisasie van die skool.	2,0
7.4 Erkenning aan vroue wat harder as mans moes werk om bevorderingsposte te beklee.	2,4
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang
7.3 Onderwyseresse betrek by deelnemende besluitneming.	1,4
7.1 Die blootstel van onderwyseresse aan alle aspekte van bestuurswerk.	1,4
7.2 Toekenning van portefeuljes in die bestuurspan alleenlik op grond van bekwaamhede en vermoëns.	1,5
7.5 'n Groter mate van sigbaarheid van onderwyseresse wat betref die algemene organisasie van die skool.	1,9
7.4 Erkenning aan vroue wat harder as mans moes werk om bevorderingsposte te beklee.	2,2

- Interessant genoeg is die waarneming dat die volgorde waarin die verskillende items van vraag 7 gerangskik word, presies dieselfde is vir beide betrokkenheid en belangrikheid. Al die items word as redelik tot baie belangrik geklassifiseer met die uitsondering van item 7.4 wat as van minder tot redelik belangrik geklassifiseer word. Die respondente meen dat hulle betrokkenheid van 'n redelik tot hoë mate is wat betref items 7.1 - 7.3, terwyl hulle in 'n mindere tot redelike mate betrokke is by items 7.4 - 7.5. Die item wat as die belangrikste beskou word en waarby ook die grootste mate van betrokkenheid voorkom, is item 7.3 wat handel oor deelnemende besluitneming. Die item waar beide die betrokkenheid en belangrikheid as die minste aangedui word, is item 7.4 wat handel oor die erkenning dat vroue harder as mans moes werk ten einde bevordering te kry.

4.3.3.8. Aspekte in die onderwys self en in besonder die mentorrol van die skoolhoof

In vraag 8 handel die items oor aspekte in die onderwys self en in besonder die mentorrol van die skoolhoof.

4.3.3.8.1. Die persentasie- en frekwensietabelle

In hierdie tabelle word die frekwensies uitgedruk as 'n persentasie van die populasie. Slegs die volledig ingevulde vraelyste is in berekening gebring, met ander woorde, die nulresponse is geïgnoreer.

TABEL 4.17: Die persentasie- en frekwensietabelle ten opsigte van die items wat verband hou met die mentorrol van die skoolhoof

DIE MATE WAARIN DIE HOOF BY DIE VOLGENDE ASPEKTE BETROKKE IS	MATE VAN BETROKKENHEID									
	0 = Geen respons 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Geringe mate 4 = Geen mate									
	0		1		2		3		4	
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
8.1 Onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan gesamentlik beplan word.	21	27	14,8	49	26,9	52	28,5	54	29,8	
8.2 Daarstelling van realistiese loopbaandoelwitte vir elke onderwyseres.	19	40	21,7	64	34,8	43	23,4	37	20,1	
8.3 Die ontwerp van 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres.	20	30	16,4	47	25,7	44	24	62	33,9	
8.4 Ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede.	20	46	25,1	75	41	48	26,2	14	7,7	
8.5 Vroue aan te moedig om vir promosieposte aansoek te doen.	25	90	50,6	66	37,1	18	10,1	4	2,2	

TABEL 4.17. (vervolg)

DIE MATE WAARIN DIE HOOF DIE VOLGENDE ASPEKTE BELANGRIK AG	MATE VAN BELANGRIKHEID									
	0 = Geen respons 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Van geen belang									
	0	1		2		3		4		
	f	f	%	f	%	f	%	f	%	
8.1 Onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan gesamentlik beplan word.	7	71	36,2	62	31,6	41	21	22	11,2	
8.2 Daarstelling van realistiese loopbaandoelwitte vir elke onderwyseres.	8	88	45,1	68	34,9	28	14,4	11	5,6	
8.3 Die ontwerp van 'n loopbaanontwikkeling-strategie vir elke onderwyseres.	8	69	35,4	68	34,9	38	19,4	20	10,3	
8.4 Ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede.	8	87	44,6	67	34,4	31	15,9	10	5,1	
8.5 Vroue aan te moedig om vir promosieposte aansoek te doen.	12	123	64,4	52	27,2	11	5,8	5	2,6	

- Terwyl 67,8% van die respondente item 8.1 (onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan beplan word) as redelik tot baie belangrik beskou, is slegs 41,7% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Terwyl 29,8% van die respondente in geen mate daarby betrokke is nie, word dit slegs deur 11,2% as van geen belang beskou nie.

- Item 8.2 (realistiese loopbaandoelwitte vir elke onderwyseres) word eweneens deur 80% van die respondente as redelik tot baie belangrik geag, terwyl slegs 56,5% in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is. Terwyl 5,6% van die respondente hierdie item as van geen belang ag nie, is 20,1% in geen mate hierby betrokke nie.
- Alhoewel 70,3% van die respondente item 8.3 (ontwikkeling van 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres) as redelik tot baie belangrik ag, is slegs 42,1% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Terwyl slegs 10,3% van die respondente hierdie item as van geen belang ag nie, is 33,9% in geen mate daarby betrokke nie.
- Item 8.4 handel oor die ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede by die onderwyseres en alhoewel 79% van die respondente dit as redelik tot baie belangrik ag, is slegs 66,1% in 'n redelik tot hoë mate daarby betrokke. Terwyl 5,1% van die respondente hierdie item as van geen belang beskou nie, is 7,7% in geen mate daarby betrokke nie.
- Wat betref item 8.5, wat handel oor die aanmoediging van onderwyseresse om aansoek om promosieposte te doen, reken 91,6% van die respondente dat dit redelik tot baie belangrik is, terwyl 87,7% die mening toegedaan is dat hulle in 'n redelik tot hoë mate hierby betrokke is. Slegs 2,6% van die respondente beskou dit as van geen belang nie, terwyl 2,2% in geen mate daarby betrokke is nie.

4.3.3.8.2. Tabele van die gemiddelde respons op elke item

Slegs volledig ingevulde vraelyste is gebruik:

TABEL 4.18: Gemiddelde respons ten opsigte van die items wat verband hou met die mentorrol van die skoolhoof

BETROKKENHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BETROKKENHEID 1 = Hoë mate 2 = Redelike mate 3 = Mindere mate 4 = Geen mate
8.5 Vroue aan te moedig om vir promosieposte aansoek te doen.	1,6
8.4 Ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede.	2,2
8.2 Daarstelling van realistiese loopbaan-doelwitte vir elke onderwyseres.	2,4
8.1 Onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan gesamentlik beplan word.	2,7
8.3 Die ontwerp van 'n loopbaan-ontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres.	2,8
BELANGRIKHEID GEMIDDELDE RESPONS	MATE VAN BELANGRIKHEID 1 = Baie belangrik 2 = Redelik belangrik 3 = Minder belangrik 4 = Geen belang
8.5 Vroue aan te moedig om vir promosieposte aansoek te doen.	1,5
8.2 Daarstelling van realistiese loopbaandoelwitte vir elke onderwyseres.	1,8
8.4 Ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede.	1,8
8.3 Die ontwerp van 'n loopbaan-ontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres.	2,0
8.1 Onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan gesamentlik beplan word.	2,1

- By al die items met die uitsondering van item 8.5 waarby respondente 'n redelik tot hoë mate van betrokkenheid toon, word 'n mindere tot redelike mate van betrokkenheid getoon. By item 8.5 waar dit handel oor aansoek om promosieposte en die aanmoediging van onderwyseresse om dit te doen, word 'n groot mate van betrokkenheid gevind. Die kleinste mate van betrokkenheid word getoon by item 8.3 wat handel oor die ontwikkeling van 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres.
- Items 8.1 en 8.3 word as minder tot redelik belangrik geëvalueer, terwyl items 8.2, 8.4 en 8.5 as van redelik tot baie belangrik beskou word. Skoolhoofde beskou die aanmoediging van onderwyseresse om aansoek te doen om promosieposte (vergelyk item 8.5) as die belangrikste item en item 8.3 wat handel oor die ontwikkeling van 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres as die min belangrike item.

4.3.4. RANGORDE VAN DIE GEMIDDELDE RESPONS TEN OPSIGTE VAN BETROKKENHEID EN BELANGRIKHEID VIR ELKE VRAAG

TABEL 4.19: Rangorde van die gemiddelde respons ten opsigte van betrokkenheid by elke vraag

GEMIDDELDE RESPONS: BETROKKENHEID	VRAAG	GEMIDDELD
Intrinsieke behoeftes: Verbetering van die onderwyseres se gebrekkige selfsiening.	5	1,7
Loopbaansukses.	4	1,8
Realiteite in die onderwys self: Filtertegnieke.	6	1,8
Belangrikheid/Noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling.	1	1,8
Bestuurspersepsies: Simbool- en randakkerpraktieke.	7	1,9
Loopbaanbestuur.	2	2,1
Benadering tot loopbaanontwikkeling.	3	2,2
Die mentorrol van die skoolhoof.	8	2,3

- Volgens die respondente is hulle by al die vrae, met die uitsondering van vrae 2, 3 en 8, in 'n redelik tot hoë mate betrokke terwyl hulle betrokkenheid by vrae 2, 3 en 8 wissel van 'n betrokkenheid in 'n mindere tot betrokkenheid in 'n redelike mate.
- Vrae 5 tot 8 handel oor die intrinsieke en ekstrinsieke loopbaanbehoeftes van die onderwyseresse. Dit blyk dus dat die respondente reken hulle is die meeste betrokke by die verbetering van die gebrekkige selfsiening (vraag 5) van die onderwyseres en die minste betrokke by die mentorrol (vraag 8) wat die skoolhoof behoort te speel.

TABEL 4.20: Rangorde van die gemiddelde respons ten opsigte van belangrikheid by elke vraag

GEMIDDELDE RESPONS: BELANGRIKHEID	VRAAG	GEMIDDELD
Intrinsieke behoeftes: Verbetering van die onderwyseres se gebrekkige selfsiening.	5	1,4
Realiteit in die onderwys self: Filtertegnieke.	6	1,5
Loopbaansukses.	4	1,5
Loopbaanbestuur.	2	1,6
Bestuurspersepsie: Simbool- en randakker-praktyke.	7	1,7
Benadering tot loopbaanontwikkeling.	3	1,7
Belangrikheid/Noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling.	1	1,8
Die mentorrol van die skoolhoof.	8	1,8

- Al die faktore word deur die respondente as van redelik tot baie belangrik geag. Die verbetering van die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres (vraag 5) word as die belangrikste faktor geag, terwyl die mentorrol (vraag 8) van die skoolhoof as die mins belangrike faktor geag word.

4.3.5. DIE GEMIDDELDE DISKREPANS TUSSEN BETROKKENHEID EN BELANGRIKHEID

Die diskrepans dui basies op die verskil tussen die betrokkenheid en belangrikheid van elke vraag. Elke vraag bestaan uit vyf items. Daar is 'n d-waarde vir elke vraag bereken. Die d-waarde verwys na die effekgrootte van die gemiddelde diskrepans (Cohen, 1977:209-348). 'n Waarde van 0,2 dui op 'n klein effek, 0,5 op 'n matige effek en 0,8 op 'n groot effek. Die afsnypunt vir 'n prakties betekenisvolle effek is 0,8.

TABEL 4.21: Gemiddelde diskrepans (d-waarde) by elke vraag

GEMIDDELDE DISKREPANS (d) - WAARDE	VRAAG	d
Belangrikheid/Noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling.	1	0,72
Loopbaanbestuur .	2	0,67
Benadering tot loopbaanontwikkeling.	3	0,77
Loopbaansukses.	4	0,46
Intrinsieke behoeftes: Verbetering van gebrekkige selfsiening.	5	0,59
Faktore in die onderwys self: Filtertegnieke.	6	0,45
Bestuurspersepsie: Simbool- en randakker-praktyke.	7	0,44
Die mentorrol van die skoolhoof.	8	0,65

- Waar vraag 1 - 4 handel oor verskeie aspekte van loopbaanontwikkeling, naamlik die belangrikheid van loopbaanontwikkeling, loopbaanbestuur, verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling en -sukses, handel vraag 5 - 8 weer oor die intrinsieke en ekstrasieke behoeftes van die onderwysers.

Die rangorde van die verskillende items is soos volg:

TABEL 4.22: Rangorde van die gemiddelde diskrepans (d-waarde) by elke vraag

GEMIDDELDE DISKREPANS (d)-WAARDE	VRAAG	d
Bestuurspersepsie: Simbool- en randakkerpraktike.	7	0,44
Faktore in die onderwys self: Filtertegnieke.	6	0,45
Loopbaansukses.	4	0,46
Faktore in die onderwys self: Haar gebrekkige selfsiening.	5	0,59
Die mentorrol van die skoolhoof.	8	0,65
Loopbaanbestuur.	2	0,67
Belangrikheid/Noodsaaklikheid van loopbaanontwikkeling.	1	0,72
Benadering tot loopbaanontwikkeling.	3	0,77

- Die effekgrootte van die gemiddelde diskrepans by vrae 7, 6 en 4 is klein tot matig en by al die ander vrae matig. Die kleinste gemiddelde diskrepans is by vraag 7 wat handel oor die persepsie van bestuur ten opsigte van die onderwyseres en die grootste gemiddelde diskrepans is ten opsigte van die benadering tot loopbaanontwikkeling.
- Die vier vrae (vraag 5 - 8) wat handel oor die intrinsieke en ekstrinsieke behoeftes van die onderwyseres word in rangorde onder die eerste vyf aangetref. Die kleinste gemiddelde diskrepans is ten opsigte van die persepsie van bestuur (simbool- en randakkerpraktike) terwyl die grootste gemiddelde diskrepans vertoon word ten opsigte van die mentorrol van die skoolhoof (vraag 8).
- By die vier vrae wat handel oor loopbaanontwikkeling (vraag 1 - 4) is die kleinste gemiddelde diskrepans by vraag 4 (loopbaansukses) en die grootste gemiddelde diskrepans by vraag 3 wat handel oor die verskillende benaderings van loopbaanontwikkeling.

4.4. SAMEVATTING

Geeneen van die fasette van loopbaanontwikkeling wat vanuit die literatuurstudie geïdentifiseer is, word deur skoolhoofde as van geen belang beskou nie, terwyl daar ook nie een faset is waar die skoolhoofde geen mate van betrokkenheid toon nie.

Respondente beskou vraag 5 wat handel oor die intrinsieke behoefte van die onderwyseres om haar gebrekkige selfsiening te verbeter as die aspek wat hulle die belangrikste ag en ook die meeste by betrokke is. Hulle is die minste betrokke by die mentorrol van die skoolhoof (vraag 8) en ag dit ook die mins belangrike faset van loopbaanontwikkeling.

Die kleinste gemiddelde diskrepans is by vraag 7 wat handel oor die persepsie van bestuur ten opsigte van die onderwyseres, terwyl die grootste gemiddelde diskrepans bestaan ten opsigte van vraag 3 wat handel oor die verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling.

In die volgende hoofstuk sal die bevindinge ten opsigte van die verskillende navorsingsdoelwitte saamgevat word en op grond van dié bevindinge, word aanbevelings gemaak.

H O O F S T U K 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1. INLEIDING

Na aanleiding van die navorsingsproses wat in die vorige hoofstukke bespreek is, word die belangrikste punte uitgelig. Eerstens word die navorsingsverloop oorhoofs bespreek. Tweedens word die bevindinge aan die navorsingsdoelwitte soos in hoofstuk 1 geformuleer, getoets. Dit hou verband met die literatuurstudie ten opsigte van wat die begrippe loopbaan en loopbaanontwikkeling behels. Die intrinsieke en ekstrasieke loopbaanontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres, soos vanuit die literatuur geïdentifiseer, word ook aangedui. Vanuit die empiriese studie word die betrokkenheid by, en die belangrikheid van elke aspek, soos geëvalueer deur die teikengroep skoolhoofde, aangedui.

5.2. SAMEVATTING

In hoofstuk 1 is die relevansie van die navorsingsonderwerp met betrekking tot die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres in die skool bespreek. Na aanleiding van sekere probleemvrae is die doel van die navorsing uiteengesit. Daarna is die verloop van die navorsing uiteengesit.

Die aard van loopbaanontwikkeling is in hoofstuk 2 bespreek. Verskillende aspekte wat verband hou met loopbaanontwikkeling, byvoorbeeld wat 'n loopbaan en loopbaanontwikkeling is, die belangrikheid van en die verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling, asook die invloed van verskillende loopbaanfases en -ankers is bespreek.

In hoofstuk 3 is vanuit die literatuur 'n aantal intrinsieke en ekstrasiekie loopbaanontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres geïdentifiseer. Intrinsieke faktore soos die gebrekkige selfsiening van die vrou asook die rolkonflik wat sy ervaar, is eerder die gevolg van eksterne faktore as wat dit inherent deel is van die onderwyseres. Ekstrasiekie faktore wat verband hou met die persepsies van die gemeenskap, asook die persepsies wat bestuur ten opsigte van die onderwyseres het, bepaal die onderwyseres se vordering binne die onderwys.

Die rol wat die skoolhoof speel ten opsigte van die intrinsieke en ekstrasiekie loopbaanontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres is vanuit die literatuur geïdentifiseer.

In hoofstuk 4 is enkele aspekte van loopbaanontwikkeling asook enkele intrinsieke en ekstrasiekie loopbaanontwikkelingsbehoefes van die onderwyseres uitgelig. Hierdie fasette is gestruktureer in 'n vraelys, die vraelyste is uitgestuur, statisties verwerk en volledig geïnterpreteer.

5.3. BEVINDINGE

5.3.1. BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 1

Ten opsigte van die eerste navorsingsdoelwit, naamlik om vanuit die literatuur te bepaal wat die aard van loopbaanontwikkeling is, is die volgende bevind:

- Dat afhangend van die konteks waarna daar na 'n loopbaan gekyk word, 'n loopbaan verskillend gedefinieer kan word (vgl. par. 2.2.1.).
- Loopbaanontwikkeling is 'n proses wat bestaan uit loopbaanbeplanning en -bestuur. Die onderwyseres en die skoolhoof is medeverantwoordelik vir haar loopbaanontwikkeling (vgl. par. 2.2.2.).
- Loopbaanbeplanning is 'n individuele proses en gevolglik die verantwoordelikheid van die onderwyseres (vgl. par. 2.4.1.).

- Die loopbaanpatrone van vroue is verskillend van die van mans en word gekenmerk deur onderbrekings, hertoetreding tot die onderwys asook bevordering op 'n latere ouderdom (vgl. par. 2.4.2.5.).
- Die skoolhoof is verantwoordelik vir die loopbaanbestuur van personeel wat hoofsaaklik deur middel van delegering geskied (vgl. par. 2.5.).
- Verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling kan gevolg word (vgl. par. 2.6.).
- Loopbaansukses word verskillend gedefinieer deur verskillende individue. Die gehalte van die onderwyseres se werkslewe word grootliks bepaal deur haar waarneming van haar skoolhoof se houding teenoor haar (vgl. par. 2.7.).
- Individue toon gedurende verskeie lewensstadia verskillende loopbaanontwikkelingsbehoefte. Die vrou se hertoetreding en vordering in die onderwys word grootliks bepaal deur die stadium waarin haar gesinsiklus verkeer (vgl. par. 2.8.).
- Elke persoon se loopbaan is gevestig in een of meer loopbaanankers (vgl. par. 2.9.).

5.3.2. BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 2

Met betrekking tot die tweede navorsingsdoelwit, naamlik om die intrinsieke en ekstrasieke loopbaanbehoefte van die onderwyseres te identifiseer, is die volgende bevind:

- Intrinsieke faktore wat die loopbaanontwikkeling van vroue beïnvloed, is eerder die gevolg van ekstrasieke faktore, as tekortkominge in die vrou self (vgl. par. 3.2.).
- Die vrou ervaar rolkonflik as gevolg van haar geslagsrol en die geslagsrolidentiteit wat ontwikkel het, as gevolg van kulturele en historiese werklikhede (vgl. par. 3.2.3.).

- Die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres het tot gevolg dat sy
 - * nie aansoek doen om promosieposte nie;
 - * nie in haarself glo nie;
 - * 'n gebrek aan 'n positiewe selfbeeld toon;
 - * 'n vrees het vir sukses, en
 - * die Aspoestertjie-sindroom openbaar (vgl. par. 3.2.4.1.).
- Die realiteite in die onderwys wat die vordering van vroue bepaal, is onder meer dat die onderwys 'n vroueprofessie is, vroue meer relevante kwalifikasies behoort te verwerf, 'n persoon 'n sekere profiel vir bevordering moet toon en dat filtertegnieke, ten opsigte van die vrou in die onderwys toegepas word (vgl. par. 3.3.1.).
- Die persepsie wat bestuur ten opsigte van die vrou het, kan lei tot simbool- en randakkerpraktye (vgl. par. 3.3.3.).
- Vroue ervaar 'n behoefte aan leiding ten einde die tekortkominge in hul bestuursmondering uit te skakel (vgl. par. 3.3.4.1.).
- Alhoewel ongelykhede en diskriminasie van die wetboek verwyder is, beteken dit nie sonder meer dat daar nie subtiel teen vroue gediskrimineer word nie (vgl. par. 3.3.5.).

5.3.3. BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN NAVORSINGSDOELWIT 3

Met betrekking tot die derde navorsingsdoelwit, naamlik om empiries vas te stel wat die stand van loopbaanontwikkeling van onderwyseresse is, is tot die volgende bevindinge gekom:

- Skoolhoofde is bewus van die veranderende loopbaanpersepsie van vroue (vgl. par. 4.3.3.1.).
- Skoolhoofde poog om organisasie- en individuele behoeftes te versoen (vgl. par. 4.3.3.1.).
- Onderrigvaardighede en die skep van geleenthede om verder in 'n vak te ontwikkel, maak 'n baie belangrike deel van loopbaanontwikkeling uit (vgl. par. 4.3.3.1.).

- Die bestuursmatige ontwikkeling van vroue in bevorderingsposte word nie as besonder belangrik beskou nie. ‘n Moontlike rede hiervoor is dat daar bewustelik of onbewustelik “glasplafonne” geskep word waardeur die vrou moeilik kan beweeg (vgl. par. 4.3.3.1.).
- Die bestuursmatige ontwikkeling by vroue wat nie bevorderingsposte beklee nie word as meer belangrik geag as die van onderwyseresse wat bevorderingsposte beklee. ‘n Moontlike verklaring hiervoor is dat vroue meer gereedelik toegelaat word om tot departementshoofvlak te vorder as hoër posvlakke (vgl. par. 4.3.3.1.).
- Loopbaanbestuur vind in die praktyk hoofsaaklik plaas deur middel van delegering in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres (vgl. par. 4.3.3.2.).
- Die feit dat onderwyseresse nie getaak word met verpligtinge wat met die volgende posvlak geassosieer word nie, sowel as gebrekkige terugvoer deur die skoolhoof, beperk sinvolle loopbaanbeplanning (vgl. par. 4.3.3.2.). Sommige skoolhoofde hou bloot nie rekening met die veranderende loopbaanpersepsie van onderwyseresse nie, of huldig moontlik die volgende persepsies, naamlik:

- * dat onderwyseresse nie geskik is vir bevordering nie;
- * dat onderwyseresse nie in bevordering belangstel nie.

- Die werksinhoud van onderwyseresse word nie “verryk” nie. Die rede hiervoor is dat skoolhoofde nie die nuwe vaardighede en belangstellings wat die onderwyseres toon, ontwikkel nie. Skoolhoofde toon ook ‘n onvermoë om die behoefte aan vernuwing by die onderwyseres te identifiseer (vgl. par. 4.3.3.2.). Dit veroorsaak dat veral die loopbaanontwikkeling van die posvlak 1-onderwyseres agterweë gelaat word.
- Skoolhoofde beskou loopbaanontwikkeling en in besonder loopbaanbestuur as belangrik. Hulle gemiddelde betrokkenheid by die items is egter minder as die belangrikheid wat hulle aan die items toeken. Dit wil dus blyk asof hulle onseker is van wat hulle te doen staan (vgl. par. 4.3.4.).

- Die wyse waarmee skoolhoofde die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse benader, vind in die praktyk beslag in objektiewe meriete-evaluering en die identifisering van bestuurspotensiaal, sonder enige vooroordeel (vgl. par. 4.3.3.3.).
- Alhoewel skoolhoofde min betrokke is by die skep van geleenthede waartydens loopbaanontwikkeling kan plaasvind, beskou hulle dit as redelik belangrik. Ongeag dié feit, is min skoolhoofde betrokke by die ontwikkeling van 'n loopbaanontwikkelingsprogram wat spesifiek op vroue gerig is (vgl. par. 4.3.3.3.).
- Skoolhoofde dui die skep van 'n gesonde onderrigklimaat as die belangrikste item aan in terme van belangrikheid en betrokkenheid, ten einde die onderwyseres 'n gevoel van loopbaansukses te laat beleef. Die item wat skoolhoofde as die mins belangrike beskou en waarby hulle ook die minste betrokke is, is die stel van nuwe uitdagings aan die onderwyseres (vgl. par. 4.3.3.4.).
- Skoolhoofde poog in die praktyk om die gebrekkige selfsiening van die onderwyseres te verbeter (vgl. par. 4.3.3.5.) deur onder andere die volgende aspekte te beklemtoon:
 - * haar as persoon te respekteer;
 - * erkenning te gee vir prestasies wat gelewer is;
 - * take aan haar te deleger wat toenemend verantwoordelikheid vereis, en
 - * onderwyseresse toenemend by doelwitstelling te betrek.
- Alhoewel streshantering as belangrik geag word, is skoolhoofde baie min by hierdie aspek betrokke (vgl. par. 4.3.3.5.). 'n Moontlike rede hiervoor kan wees dat skoolhoofde nie seker is hoe om hierdie aspek te hanteer nie.
- Dieselfde rangorde vir betrokkenheid en belangrikheid word getoon ten opsigte van die items wat handel oor realiteite in die onderwys self (vgl. par. 4.3.3.6.). Alhoewel die mate van belangrikheid groter is as die mate van betrokkenheid by elke item, reken skoolhoofde dat hulle in die praktyk in 'n redelike tot groot mate daarby betrokke is:

- * vroue deel van die bestuurspan gemaak word;
- * inligting oor vakante poste aan vroue voorsien word;
- * personeel op grond van bekwaamhede en vermoëns gewerf word;
- * dieselfde konkrete keuringskriteria vir mans en vroue moet geld (vgl. par. 4.3.3.6.).

- Skoolhoofde is in 'n mindere tot redelike mate daarby betrokke dat alleenlik werkverwante aspekte tydens onderhoude aangespreek word (vgl. par. 4.3.3.6.).
- Aangaande die persepsie wat bestuur ten opsigte van die onderwyseres het, is skoolhoofde die mening toegedaan dat hulle in die praktyk in 'n redelike tot hoë mate betrokke is by loopbaanontwikkeling deurdat skoolhoofde die onderwyseres:

- * betrek by deelnemende besluitneming;
- * blootstel aan alle aspekte van bestuurswerk, en
- * portefeuljes in die bestuurspan toeken op grond van bekwaamheid (vgl. par. 4.3.3.7.).

- Skoolhoofde blyk baie onseker te wees van wat hul mentorrol ten opsigte van die onderwyseres is. Skoolhoofde se aanmoediging van onderwyseresse om om bevorderingsposte aansoek te doen (item 8.5), word as die belangrikste aspek van hulle mentorrol gesien en hulle is ook in 'n groot mate daarby betrokke (vgl. par. 4.3.3.8.). Skoolhoofde se betrokkenheid by al die aspekte wat die mentorrol behels, is laer as die belangrikheid wat hulle aan elke item toeken. Dit blyk dus dat alhoewel skoolhoofde hul mentorrol as belangrik ag, hulle nie baie betrokke is daarby nie. Redes hiervoor is moontlik dat die skoolhoof onseker voel van wat hom/haar te doen staan in terme van die mentorrol wat die skoolhoof moet beklee.

- Die groot probleem kom egter by die onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan beplan word en 'n loopbaanontwikkelingstrategie spesifiek vir haar ontwikkel word. 'n Moontlike rede hiervoor is dat skoolhoofde nie oor genoeg tyd beskik nie, of bloot nie weet hoe om loopbaanontwikkeling te hanteer nie. Hierdie studie is in ooreenstemming met die navorsing van Potgieter (1993), wat aandui dat blanke skoolhoofde van die destydse TOD, nie weet hoe om die loopbaanontwikkeling van personeel te hanteer nie. Hierdie studie bevestig ook die navorsing van Monau (1995), wat handel oor die swart onderwyseres, waarin hy aandui dat skoolhoofde nie swart onderwyseresse mentor nie.

Op grond van die bevindinge ten opsigte van die gestelde navorsingsdoelwitte maak die outeur sekere aanbevelings.

5.4. AANBEVELINGS

5.4.1. AANBEVELING 1

Programme waar skoolhoofde opgelei word om hulp te verleen aan onderwyseresse ten opsigte van stres hantering moet deur onderwysdepartemente ontwikkel word.

Motivering

Die dubbele rol wat die onderwyseres speel, lei tot rolkonflik en gevolglik tot stres. Stres lei weer tot uitbranding en laer effektiwiteit. Uit die navorsing blyk dit dat skoolhoofde, alhoewel hulle stres hantering belangrik ag, nie by die stres hantering van onderwyseresse betrokke is nie.

5.4.2. AANBEVELING 2

Skoolhoofde behoort duidelike riglyne vanaf die onderwysdepartement te ontvang ten opsigte van verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling.

Motivering

Die grootste gemiddelde diskrepans word getoon ten opsigte van die vraag wat handel oor die verskillende benaderings tot loopbaanontwikkeling. Dit bevestig die behoefte aan leiding by skoolhoofde ten opsigte van hierdie aspek.

5.4.3. AANBEVELING 3

Daar behoort 'n loopbaanontwikkelingsprogram vir onderwyseresse ontwikkel te word.

Motivering

Die onderwys is 'n vroueberoep en die loopbaan van onderwyseresse verloop andersoortig as die van mans. Met die oog op die moontlikheid van gelyke geleenthede, en die feit dat vroue as gevolg van regstellende aksie toegelaat word om in die onderwysbestuurshiërargie te vorder, is 'n loopbaanontwikkelingsprogram spesiaal gerig op die loopbaanbehoefes van vroue noodsaaklik.

Skoolhoofde ag die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse as belangrik. Op grond van hulle betrokkenheid daarby, kan afgelei word dat hulle nie onwillig is om die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse te hanteer nie. Dit blyk ook dat hulle nie altyd weet hoe om loopbaanontwikkeling te hanteer en/of op watter wyse dit

benader moet word nie. As gevolg van hierdie onsekerhede by skoolhoofde, veral ook wat betref hulle mentorrol, is die ontwikkeling van loopbaanontwikkelingsprogramme wat spesifiek op die loopbaanbehoefte van die onderwyseres gerig is, onontbeerlik.

5.5. SLOT

Wat loopbaanontwikkeling betref, het die onderwyseres nog 'n ver pad om te loop. Haar gebrekkige selfsiening wat die gevolg is van menige ekstrasieke faktore, verhinder haar om haar volle potensiaal te ontwikkel. Alleenlik wanneer skoolhoofde doelbewus bereid is om die ekstra myl saam met haar te loop, sal onderwyseresse in staat wees om hul regmatige plek in die onderwys en die -bestuurshiërgie in te neem.

BIBLIOGRAPHIE

ANDREW, C., CODERRE, C. & DENIS, A. 1990. Stop or go: reflections of women managers on factors influencing their career development. Journal of business ethics, 9: 361-367, Apr./May.

ANDRUSKIW, O. & HOWES, N.J. 1980. Dispelling a myth: that stereotypic attitudes influence evaluation of women as administrators in higher education. Journal of higher education, 51(5): 475-495, Sept./Oct.

ASTIN, H.S. 1984. The meaning of work in women's lives. A sosiopsychological model of career choice and work behaviour. The counselling psychologist, 12: 117-126.

BALL, B. 1984. Careers counselling in practice. East Sussex: Falmer. 184 p.

BEACH, D.S. 1980. Personnel: the management of people at work. London: McMillan. 714 p.

BEATY, D. 1983. Individual career planning and development within organizations. (In Barling, J., ed. Behavior in organizations. Isando: McGraw-Hill. p. 131-152.)

BETZ, N.E. 1993. Counselling uses of career self-efficacy theory. Career development quarterly, 41(3): 197-201, Mar.

BIKLEN, S.K. 1980. Introduction: barriers to equity, women, educational leadership and social change. (In Biklen, S.K. & Brannigan, M.B., eds. Women in educational leadership. Lexington, Mass.: Lexington Books. p. 1-23.)

BLACKMORE, J. 1989. Educational leadership: a feminine critique and reconstruction. (In Smyth, J., ed. Critical perspective on educational leadership. London: Falmer. p. 70 - 156.)

BLAISE, A.D. & VAN DER WESTHUIZEN, A. 1994. Hoofbrekens van beroeps vroue - oplossings vir probleme. Beeld : 11, Apr. 15.

BOICE, R. 1993. Early turning points in professional careers of women and minorities. New directions for teaching and learning, 53: 71-79, Spr.

BRAMHAM, J. 1990. Human resource planning. 2nd ed. Wiltshire: Dotesios. 182 p.

BRANDT, L.R. & BRANDT, R. 1990. Effective human relations in organisations. 4th ed. Boston, Mass.: Houghton Mifflin. 524 p.

BRONSTEIN, P., ROTHBLUM, E. & SOLOMON, S. 1993. Ivy halls and glass walls: barriers to academic careers for women and ethnic minorities. New directions for teaching and learning, 53: 17-31, Spr.

BRUCE, K. & CACIOPPE, R. 1989. A survey of why teachers resigned from government schools in Western Australia. Australian journal of education, 33(1): 68-82, Apr.

CABRAL, A.C. & SALOMONE, P.R. 1990. Chance and careers: normative versus contextual development. Career development quarterly, 39(1): 5-15, Sep.

CALITZ, L.P. & BOTHA, F.W. 1990. Voortgesette loopbaanontwikkeling van onderwysers as bestuursopgaaf van die skoolhoof. Pedagogiek-joernaal, 11(1): 10-24, Mrt.

CASCIO, W.F. & AWAD, E.M. 1981. Human resources management: an information system approach. Reston, Va.: Prentice-Hall. 594 p.

CASSAR, P. 1990. Expectations of the principal. The Freestate teacher, 80(4): 16-18, Apr.

CASTETTER, W.B. 1981. The personnel function in educational administration. New York, N.Y.: McMillan. 560 p.

CHAMLEY, J.D., McFARLANE, F.R., YOUNG, R.L. & CAPRIO, E.M. 1992. Overcoming the superprincipal complex: shared and informed decision making. NASSP Bulletin, 76(540): 1-8, Jan.

CILLIERS, F. 1986. Ontwikkeling, konflik en kreatiwiteit. (In Kroon, J., red. Algemene bestuur. Pretoria: Opvoedkundige Uitgewery. p. 511-558.)

CLARK, M.A. & CORCORAN, M. 1986. Perspective on the professional socialization of women faculty: a cause of cumulative disadvantages. Journal of higher education, 57(1): 20-43, Jan./Feb.

COCHRAN, L. 1994. What is a career problem? Career development quarterly, 42(3): 204-215, Mar.

COHEN, J. 1977. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Rev. ed. New York, N.Y.: Academic. 474 p.

COHEN, J. 1988. Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum. 567 p.

CRANE, D.P. 1979. Personnel: the management of human resources. 2nd ed. Belmont, Calif.: Wadsworth. 560 p.

DARESH, J.C. 1987. Staff development - guidelines for the principal. NASSP Bulletin, 7(497): 20-23, Mar.

DAVIES, E.H. 1995. Reconstruction and education in the next three years: some relevant realities. The Freestate teacher, (85)1: 16-20, Jan.

DAWSON, F.L. 1980. Women and minorities in the principalship: career opportunities and problems. NASSP Bulletin, 64 (440): 18-2, Dec.

DEAN, J. 1991. Professional development in schools: developing teachers and teaching. Milton Keynes, Phil.: Open University Press. 216 p.

DELONG, T.J. 1982. Re-examining the career anchor model: working paper. Provo, Utah: Brigham Young University. 20 p. (Unpublished.)

DELONG, T.J. 1989. Teachers need principals' guidance in career development. NASSP Bulletin, 73(515): 23-28, Mar.

DELONG, T.J. & COOMBS, C.G. 1989. The role of the principal in the career development of teachers. Journal of career development, 15(3): 199-208, Spr.

DE WET, J.J., MONTEITH, J., VENTER, P.A., & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde. Durban: Butterworths. 348 p.

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

DE WITT, J.T. 1990. Die rol van die vrou in onderwysbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM-Tersier. p. 535-612.)

DOGGETT, M. 1987. Staff development: eight leadership behaviours for principals. NASSP Bulletin, 71(497): 1-10, Mar.

EDSON, S.K. 1988. Pushing the limits: the female administrative aspirant. New York, N.Y. Suny. 299 p.

ERASMUS, H.G. 1982. Loopbaanontwikkeling vir bestuurders. Pretoria: UP. (Skripsie - M.B.A.) 148 p.

ERICSON, K.A. & PITNER, N.J. 1980. The mentor concept is alive and well. NASSP Bulletin, 64(440): 8-13, Dec.

ERWEE, R. 1990. Career anchor profiles of a sample of women by means of the career orientation inventory. Journal of industrial psychology, 16(1): 5-12.

EVERARD, K.B. & MORRIS, G. 1990. Effective school management. London: Paul Chapman. 303 p.

EVETTS, J. 1987. Becoming career ambitious: career strategies of married women who became primary headteachers in the 60's and 70's. Educational review, 39(1): 15-29, Nov.

FINKELSTEIN, M.J. & LACELLE-PETERSON, M.W. 1992. New and junior faculty: a review of the literature. New directions for teaching and learning, 50: 5-14, Sum.

FLEMING, K. 1991. Mentoring: is it the key to opening doors for women in educational administration? Education Canada, 31(3): 27-33, Fall.

FORD, M.J. & MILLWARD, R.E. 1987. Eliminating sexual bias for females in educational administration. (Paper presented in April 1987 at the annual meeting of the American Educational Research Association.) Washington, D.C. 11 p. (Unpublished.)

FOURIE, A.E. 1996. *Mondelinge mededeling aan outeur*. Virginia.

FRESEN, J. 1993. Affirmative action. South African journal of higher education, 7(3): 7-10.

GAINOR, K. & FORREST, L. 1991. African-American women's self concept: implication for the career decisions and career counselling. Career development quarterly, 39(3): 261-272, Mar.

GERBER, P.D., NEL, P.S. & VAN DYK, P.S. 1987. *Mannekragbestuur*. Pretoria: Southern Boekuitgewers. 473 p.

GERDES, L.C., MOORE, C., OCSHE, R., & VAN EDE, D.M. 1988. Die ontwikkelende volwassene. 2de uitg.: Durban: Butterworths. 531 p.

GERDES, L.C. & VAN EDE, D.M. 1991. Volwassenheid. (In Louw, D.A., red. *Menslike ontwikkeling*. 2de uitg. Pretoria: HAUM-Tersiër. p. 473-547.)

GLEESON, D. 1992. The paradox of training: making progress out of crisis. 2nd ed. Milton Keynes: Open University Press. 117 p.

GOIN, M.W. 1992. In the pink? Educational leadership, 49(5): 63, Feb.

GOUS, S. 1989. Women in education. The Transvaal education news, 85(1) : 1-6, Jan.

GREYVENSTEIN, L.A. 1989. The development of women for management positions in education. Potchefstroom: PU vir CHO. (Proefskrif - D.Ed.) 363 p.

GREYVENSTEIN, L.A. 1991. Women in education management: barriers. (In Basson, C.J.J. & Smith, J.A., eds. Education management. Pretoria: HAUM. p. 303-317.)

HAT kyk ODENDAL et al.

HILLEBRAND, I.H. 1989. Die werksmotivering van die onderwyseres. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.) 201 p.

JONES, J. 1990. The role of the headteacher in staff development. Educational management and administration, 18(1): 27-35, Jan.

JONES, M. 1990. The attitude of men and women primary school teachers to promotion and education management. Educational management and administration, 18(3): 11-16, Mar.

JORDAAN, W. & JORDAAN, J. 1984. Mens in konteks. Johannesburg: McGraw-Hill. 789 p.

KANCHIER, C. & UNRUH, W.R. 1988. The career cycle meets the life cycle. Career development quarterly, 37(2): 127-137, Dec.

KATZ, M. 1992. Are women really equal? People dynamics, 10(7): 16-19, Apr.

KAYE, B. 1993. Career development: anytime, anyplace. Training & development, 47: 46-49, Dec.

KING, T.J. 1981. Die nuwe rol van die vrou in die onderwysstelsel vir blankes in Suid-Afrika. Pretoria: Unisa. (Verhandeling - M.Ed.) 216 p.

KING, T.J. 1995. Geslagsgelykheid net met ontwikkeling moontlik. Die Volksblad: 7, Nov. 28.

KINGDON, M.A. & BLIMLINE, C.A. 1987. Evaluating the effectiveness of career development training for women. The career development quarterly, 35(9): 220-227, Mar.

KLINE, J.Z. 1987. Women's achievement in educational administration: perception of motivational factors and coping strategies. Pittsburg, Penns.: Pittsburg University. (Thesis - D.Ed.) 427 p.

LANE, M.M. 1991. Die vrou in die onderwys. Opvoeding en kultuur, 16(3): 12-15, Mrt.

LEITHWOOD, K.A. 1990. The principal's role in teacher development. (In Joyce, B., ed. Changing school culture through staff development. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development. p. 71-90.)

LEMMER, E.M. 1989. The re-entry of women into the labour market and the implications for educational provision. Pretoria: UNISA. (Thesis - D.Ed.) 361 p.

LEONARD, P.Y. & PAPA-LEWIS, R. 1987. The under-representation of women and minorities in educational administration: patterns, issues and recommendations. Journal of educational equity and leadership, 7(3): 188-207, Fall.

LIPMAN-BLUMEN, J. 1984. Gender roles and power. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 214 p.

MANNING, M. & HADDOCK, P. 1989. Leadership skills for women. Los Alto, Calif.: Crisp Publications. 65 p.

MARAIS, J.L. 1993. Lewensopvoeding vir onderwysstudente. Potchefstroom: PU vir CHO. 97 p. (Diktaat 149/93.)

MARAIS, J.L. & BOTHA, J.H. 1995. Die rol van selfbeeld en identiteit in beroepskeuse. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 15(3): 100-105, Aug.

McELRATH, K. 1992. Gender, career disruption and academic rewards. Journal of higher education, 63(3): 269-281, May/Jun.

McGRATH, S.T. 1992. Here come the women. Educational leadership, 49(5): 62-65, May.

MC LENNAN, A. 1993/1994. "And women, too, will play their part": The relevance of gender to equal education in South Africa. Perspectives in education, 15(1): 53-68.

MENTZ, P.J. 1990. Die beginneronderwyser se toetrede tot die onderwys en die ervaring van praktyksskok. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Die beginneronderwyser: 'n bestuurs-juridiese perspektief. Potchefstroom: PU vir CHO, Departement van Sentrale Publikasies, p. 250-271.) (Diktaat 125/90.)

MOL, A. 1996. Selfbeeld. (Toespraak gelewer op 11 Mei 1996 tydens die burgerskapsperiode.) Virginia: Hoërskool Hentie Cilliers. (Ongepubliseer.)

MONAU, N.A.M. 1995. Under-representation of black female teachers in management positions in high schools. Potchefstroom: PU vir CHO. (Mini-dissertation - M.Ed.) 93 p.

MORGAN, S., SCHOR, S.M. & MARTIN, L.R. 1993. Career paths in banking. Career development quarterly, 41: 375-382, Jun.

MUMFORD, A. 1989. Development: strategies for action. Devon: SRP. 228 p.

MURRAY, M. 1994. Die beweerde rolkonflik by die getroude onderwyseres. Potchefstroom: PU vir CHO. (Skripsie - M.Ed.) 104 p.

MWAMWENDA, T.S. 1995. Job satisfaction among secondary school teachers in Transkei. South African journal of education, 15(2): 84-87, May.

NASH, E., STOCH, B. & HARPER, G. 1990. Human behaviour. Kenwyn: Juta. 624 p.

NEL, Z.J. 1993a. Die struktureel-interaksionele teorie van John Holland. (In Moller, A., red. Perspektiewe oor persoonlikheid. Durban: Butterworths. p. 339-353.)

NEL, Z.J. 1993b. Die lewenspan-lewensruimtetorie van Donald Super. (In Moller, A., red. Perspektiewe oor persoonlikheid. Durban: Butterworths. p. 356-368.)

NIEHAUS, L., MYBURG, C.P.H. & KOK, J.C. 1995. Die selfhandhawing van hoërskoolonderwysers. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 15(2): 71-78, Mei.

NIEMANN, R. 1995. Vroue moet bestuurstyl ontwikkel: opleiding moet aangepas word. Die Volksblad : 7, Nov. 28.

OCSHE, R. 1981. Werk. (In Gerdes, L., red. Die ontwikkelende volwassene. Durban: Butterworths. p. 231-256.)

ODENDAL, F.F. red. 1994. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Midrand: Perskor. p. 1296.

OOSTHUIZEN, I.J. & BOTHA, P. 1994. Personeelbestuur. (In Oosthuizen, I.J., red. Onderwysregsaspekte vir onderwysbestuur. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 122-138.)

OSIPOW, S.H. 1983. Theories of career development. 3rd ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 337 p.

OWENS, R.G. 1991. Organizational behavior in education. 4th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 322 p.

PAPA-LEWIS, R. & LEONARD, P.Y. 1987. Factors and perceptions of equal access for women and minorities in educational administration. (Paper presented in April 1987 at the annual meeting of the American Educational Research Association.) Washington D.C. 5 p. (Unpublished.)

POPE, B.W. 1982. Factors influencing career aspirations and development of women holding administrative positions in public schools. Palo Alto, Calif.: R & E Research Associates. 110 p.

POSTON, W.K. 1992. Shifting away from the superprincipal complex. NASSP Bulletin, 76(540): 32-36, Jan.

POTGIETER, H.C. 1993. Loopbaanontwikkeling van onderwyspersoneel as taak van die skoolhoof. Potchefstroom: PU vir CHO. (Skripsie - M.Ed.) 131 p.

PRINSLOO, J.G. 1993. Gedagtes rondom die posisie van die onderwyser in die nuwe onderwysbedeling. Die Vrystaatse onderwyser, 83(5): 6-12, Mei.

- RICHES, C. 1988. Support staff. (In The Open University: School of Education. Managing schools. Milton Keynes: Open University Press. p. 21-31.)
- ROBBINS, S.P. 1982. Personnel: the management of human resources. London: Prentice-Hall. 520 p.
- ROSSER, P. 1980. Women fight "old boys" for school administrator jobs. Learning, 31-34, Mar.
- SAMPSON, S.N. 1987. Equal opportunity, alone, is not enough or why there are more male principals in schools these days? Australian journal of education, 31(1): 27-42, Apr.
- SAS INSTITUTE INC. 1985. SAS User's Guide. 5th ed. Cary, N.C. 1290 p.
- SAS INSTITUTE INC. 1988. SAS/STAT User's Guide. 6th ed. Cary, N.C. 1028 p.
- SCHEIN, E.H. 1978. Career dynamics: matching individual and organizational needs. London: Addison-Wesley. 276 p.
- SCHEIN, E.H. 1987. Individuals and careers. (In Lorsch, J.W., ed. Handbook of organisational behaviour. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. p. 155-171.)
- SCHNEIDER, G.T. 1988. Reaching for the top: are women interested? a study of career aspirations of women in educational administration. (Paper presented in April 1988 at the annual meeting of the American Educational Research Association.) New Orleans. 14 p. (Unpublished.)
- SCOTT, J. & HATALLA, J. 1990. The influence of change and contingency on the career patterns of college educated women. Career development quarterly, 39(1): 18-30, Sep.

SHAKESHAFT, C. 1985. Strategies for overcoming barriers to women in educational administration. (In Klein, S., ed. Handbook for achieving sex equity through education. Baltimore Md: John Hopkins University Press. p. 124-144.)

SHAKESHAFT, C. 1987. Women in educational administration. Newbury Park: Sage. 218 p.

SHAKESHAFT, C. 1989. Women in educational administration. Updated ed. Newbury Park: Sage. 220 p.

SHAPIRO, J.P. 1987. Women in education: at risk or prepared? Educational leadership, 51(2): 168-179, Win.

SIMS, R.R. 1991. The institutionalization of organizational ethics. Journal of business ethics, 10(7): 493-506, Jul.

SMITH, A. & BOYKIN, A. 1982. Title IX in Illinois: a matter of principal. (Paper presented in March 1982 at the annual meeting of the American Educational Research Association.) New York, N.Y.: 20 p. (Unpublished.)

SOLOMON, B. 1985. In the company of educated women. New Haven: Yale University Press. 298 p.

STEYN, G.M. 1990. Enkele faktore in die onderwysstelsel wat die beroepsbevrediging van die onderwyser beïnvloed. Tydskrif vir geesteswetenskappe, 30(2): 145-154. Jun.

STOLZ-LOIKE, M. 1992. The working family: helping women balance the roles of wife, mother and career woman. Career development quarterly, 40(3): 244-256, Mar.

SWANEPOEL, E. 1982. Working women - the need of perspective. South African journal for labour relations, 6(3-4): 45-57, Sep/Dec.

TE GROEN-HOBERG, S.M. 1989. Demand for equality in education and the influence of the hidden curricula in formal education on the role expectancy of white women in South Africa. South African journal of education, 9(3): 551-558, Aug.

THERON, A.M.C. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Die onderwyser en sy bestuurswerk. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Die beginneronderwyser: 'n bestuursjuridiese perspektief. Potchefstroom: PU vir CHO, Departement van Sentrale Publikasies. p. 155-249.) (Diktaat 125/90.)

TOREN, N. 1988. Women at the top: female full professors in higher education in Israel. Journal of higher education, 59(5): 525-544, Sept/Oct.

VAN DER WALT, S. 1987. Faktore wat die beroepsdeelname van getroude vroue beïnvloed. Pretoria: RGN. 138 p.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1987. Assessment centres in education: historical and methodological considerations. South African journal of education, 7(3): 191-198, Aug.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1988. An agenda for educational management in South Africa. South African journal of education, 8(4): 377-384, Nov.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HILLEBRAND, I.H. 1990. Faktore wat die werksmotivering van die onderwysers beïnvloed. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 10(3): 269-275, Aug.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. HILLEBRAND, I.H. & WISSING, M. 1992. Werksbevrediging van die onderwyseres. Tydskrif vir geesteswetenskappe, 32(1): 40-51. Mrt.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1994. Die breëbandbenadering. Lesing aan B.Ed.-studente op 13 Augustus 1994. Potchefstroom: PU vir CHO.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & DU TOIT, S.C. 1994. Werksbevrediging by die swart onderwyseres. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 14(3): 1-10, Aug.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & THERON, A.M.C. 1994. Human resources management in education: an integrated and holistic approach. South African journal of education, 14(2): 69-72, May.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995a. Perspektiewe op onderwysbestuur en begripsverklaring. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Kagiso. p. 11-62.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995b. Onderwysbestuurstake. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Kagiso. p. 139-245.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995c. Onderwysbestuur: riglyne vir navorsingsmetodologie. Potchefstroom: PU vir CHO. 150 p.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & MENTZ, P.J. 1996. An ontological perspective on the school as an organization. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organisations. Pretoria: Van Schaik Academic. p. 22-36.)

VAN DYK, P.S. 1992. Die mens as werknemer. (In Gerber, P.D., red. Mannekragbestuur. Halfweghuis: Southern Bockuitgewers. p. 146-162.)

VAN HEERDEN, S.H. 1990. Klasbesoek, 'n middel tot personeelontwikkeling: taak van die skoolhoof in die primêre skool. Onderwysbulletin, 34(1): 11-29, Jun.

VAN LOGGERENBERG, N.T. 1990. Wedersydse verantwoordelikheid. Die Vrystaatse onderwyser, 80(4): 1-3, Apr.

VAN LOGGERENBERG, N.T. 1996. Teacher appraisal and broadbanding. OFSTA News flashes, (1): 4-6, Jan.

VAN ROOYEN, J. 1981. Female career commitment. a lifespan perspective. Pretoria: National Institute for Personnel Research, Council for Scientific and Industrial Research (Special Report. Pers. 327.)

VRYSTAATSE DEPARTEMENT VAN ONDERWYS: 1996. Personeelstatistiek. (Ongepubliseer. Kopie in besit van outeur.)

WALTERS, S. 1993/1994. Training gender-sensitive and feminine adult educators in South Africa: an emerging curriculum. Perspectives in education, 15(1): 115-130.

WATSON, L. 1989. Career planning. The Transvaal educational news, 87(8): 8-10, Sep.

WEBER, M.B., FELDMAN, J.R. & POLING, E.C. 1981. Why women are under-represented in educational administration. Educational leadership, 320-322, Jan.

WENDOWER, R.W. 1991. High performance hiring. Los Alto, Calif.: Crisp Publications. 125 p.

WESSELS, D.M. 1982. Research findings on graduate women's job expectations and job rewards. South African journal of labour relations, 6(3-4): 20-32, Sep/Dec.

WHITAKER, K.S. & LANE, K. 1990. Is a woman's place in school administration? The school administrator, 47(2): 8-12, Feb.

WIECHERS, E. 1990. The feminine trap. Journal for technical and vocational education, 126: 15-19, Jun.

WOLPE, A. 1993/1994. Inserting feminism into adult education. Perspectives of education, 15(1): 131-148.

WOO, L.C. 1985. Woman administrators: profiles of success. Phi delta kappan, 67(4): 285-288, Dec.

WORTLEY, R. 1983. Vocational counselling. (In Barling, J., ed. Behaviour in organizations. Isando: McGraw-Hill. p. 103-127.)

YOUNG, A. 1995. Personal experience as an education administrator. (Remarks for Educational Management M.Ed.-class on April, 5: 1995 at the PU vir CHO.) Potchefstroom. 1 p.

ZAAIMAN, L. 1990. 'n Strewe na groter professionaliteit. Die Vrystaatse onderwyser, 80(4): 6-16, Apr.

ZAAIMAN, L. 1993. Die vrou staan stewig in die onderwys. Opvoeding en kultuur, 16(3): 34-37, Okt.

B Y L A E A

POSBUS 1040

VIRGINIA

9430

96.06.25.

Die Hoof: Onderwys en Kultuur
Departement van Onderwys en Kultuur
P/S X20565
BLOEMFONTEIN
9300

Geagte Heer

NAVORSING IN VRYSTAATSKOLE: AANSOEK OM GEBRUIK VAN VRAELYS
(VERW. O.1/11/3/3)

Toestemming word gevra om vraelyste aan skoolhoofde van sekondêre skole te stuur vir
voltooiing met die oog op my M.Ed.-studie.

Aangeheg vind u:

1. 'n Aanbevelingsbrief deur die studieleier.
2. 'n Volledige uiteensetting van die navorsingsprojek.
3. 'n Vraelys / Questionnaire.
4. Konsepbrief aan die skoolhoof.

U aandag word hoog op prys gestel.

Dankie

(GET.) A.W. FOURIE

BYLAEB

Mev. A.W. Fourie
Posbus 1040
VIRGINIA
9430

Geagte Mev. Fourie

AANSOEK OM VRAELYSTE TE SIRKULEER ONDER SKOOLHOOFDE VAN SEKONDÊRE SKOLE IN DIE VRYSTAAT.

1. U versoek gedateer 25 Junie 1996 is ter sake.
2. Toestemming word verleen vir u versoek onder die volgende voorwaardes:
 - 2.1 Prinsipale neem vrywillig deel aan u projek.
 - 2.2 Die name van die skole en prinsipale bly in alle opsigte vertroulik.
 - 2.3 Hierdie brief moet aan alle deelnemende persone getoon word.
 - 2.4 'n Verslag van die studie moet aan die Departement: Onderwys geskenk word na voltooiing van die projek.
 - 2.5 U moet 'n brief rig aan die Hoof: Onderwys waarin u bogenoemde voorwaardes aanvaar.
3. Vind ingeslote 'n volledige adreslys van skole in die Vrystaat. Dit is per onderwysdistrik saamgestel. U sal dus self daaruit die sekondêre skole moet selekteer.
4. Wat u versoek ten opsigte van statistiek betref, word u aangeraai om te skakel met Dr. F.J. Wilkinson van die Subdirektoraat: Inligtingstechnologie by telefoon no. 051-407 4055. Dit is egter te betwyfel of die ontledings soos deur u verlang beskikbaar is. U kan ook skakel met Mnr. J. Joubert by die personeel afdeling (tel 051-4044288) vir moontlike hulp met personeel statistiek.
5. U word baie voorspoed toegewens met u navorsing.

Die uwe



HOOF: ONDERWYS
DATUM: 16 AUGUSTUS 1996

BYLAEC

POSBUS 1040

VIRGINIA

9430

96.08.20.

Geagte Skoolhoof

LOOPBAANONTWIKKELING VAN ONDERWYSERESSE: NAVORSINGSVRAELYS

Die ingeslote navorsingsvraelys word benodig ten einde die huidige stand van die loopbaanontwikkeling van die onderwyseres in sekondêre skole in die Vrystaat te bepaal.

Skriftelike toestemming is vanaf die Vrystaatse onderwysdepartement ontvang om die vraelys gedurende Augustus 1996 deur skoolhoofde te laat invul.

Die doel van die vraelys is om te bepaal in watter mate die skoolhoof betrokke is by die loopbaanontwikkeling van onderwyseresse.

U naam en die naam van u skool moet nêrens ingevul word nie en alle inligting word as anoniem beskou en sal streng vertroulik behandel word. Die kodenommer op die vraelys is slegs vir rekenaardoeleindes. U openhartige mening sal dus niemand te na kom nie, maar u eerlike antwoorde sal van onskatbare waarde wees.

Sal u asseblief so vriendelik wees om die vraelys te voltooi en indien moontlik voor of op 6 September 1996 in die ingeslote gefrankeerde koevert aan my terug te pos.

By voorbaat dank vir u tyd en samewerking.

(GET.) A.W. FOURIE

B Y L A E D

P. O. BOX 1040
VIRGINIA
9430
96.08.20.

Dear Principal

**CAREER DEVELOPMENT OF FEMALE TEACHERS: A RESEARCH
QUESTIONNAIRE**

The questionnaire included is needed to determine the position of career development of female teachers in the secondary schools in the Free State.

Written permission has been obtained from the Free State Education Department to submit this questionnaire to principals for completion during August 1996.

The aim of the questionnaire is to establish the extent to which the principal is involved in the career development of female teachers.

Your name and the name of your school must not in any way appear on the questionnaire. All information is regarded as anonymous and will be treated as confidential. The code number on the questionnaire is for computer purposes only. Therefore your truthful opinions will not disadvantage anybody, yet will your honest answers prove invaluable to this research.

Kindly complete and return this questionnaire not later than 6 September 1996. A return-addressed envelope is included for your convenience.

Thank you in anticipation for your co-operation and time.

Yours sincerely

(SIGNED) A.W. FOURIE

BYLAEE

VRAELYS AAN HOOFDE VAN SEKONDêRE SKOLÊ TEN OPSIGTE VAN HUL BETROKKENHEID BY DIE LOOPBAANONTWIKKELING VAN DIE ONDERWYSERES

QUESTIONNAIRE TO PRINCIPALS OF SECONDARY SCHOOLS REGARDING
THEIR INVOLVEMENT IN THE CAREER DEVELOPMENT OF FEMALE TEACHERS

KAARTNOMMER / CHART NUMBER (1)

VRAELYS NOMMER / NUMBER OF QUESTIONNAIRE (2 - 4)

[] [] []

AFDELING A / SECTION A: ALGEMENE INLIGTING / GENERAL INFORMATION

Beantwoord al die vrae deur die toepaslike syfer te omkring. / Kindly answer the questions.

Encircle only the appropriate number.

1. JARE ONDERVINDING AS HOOF / YEARS EXPERIENCE AS PRINCIPAL

- | | | |
|--|-----|-----|
| 1.1. Minder as 3 jaar / Less than 3 year | [1] | |
| 1.2. 3 - 5 jaar / years | [2] | |
| 1.3. 6 - 8 jaar / years | [3] | (5) |
| 1.4. Meer as 8 jaar / More than 8 years | [4] | |

2. HOOGSTE KWALIFIKASIE IN ONDERWYSBESTUUR / HIGHEST QUALIFICATION IN EDUCATIONAL MANAGEMENT

- | | | |
|------------------|-----|-----|
| 2.1. Geen / None | [1] | |
| 2.2. Diploma | [2] | |
| 2.3. B.Ed. | [3] | |
| 2.4. M.Ed. | [4] | (6) |
| 2.5. Ph.D. | [5] | |

- | | | |
|------|---|---------|
| 3. | GESLAG / SEX | |
| 3.1. | Manlik / Male | [1] |
| 3.2. | Vroulik / Female | [2] (7) |
| 4. | AANTAL ONDERWYSERESSE / NUMBER OF FEMALE TEACHERS | |
| 4.1. | 0 - 10 | [1] |
| 4.2. | 11-20 | [2] |
| 4.3. | 21-30 | [3] (8) |
| 4.4. | 31-40 | [4] |
| 4.5. | Meer as 40 / More than 40 | [5] |

AFDELING B / SECTION B

BETROKKENHEID VAN DIE SKOOLHOOF BY DIE LOOPBAANONTWIKKELING
VAN DIE ONDERWYSERES / INVOLVEMENT OF THE PRINCIPAL IN THE
CAREER DEVELOPMENT OF THE FEMALE TEACHER.

Dui in elke geval aan (A) in welke mate u as hoof betrokke is by elk van die volgende aspekte en by (B) hoe belangrik elke aspek vir u is.

In each instance indicate (A) the degree of your involvement as principal in each of the following, and (B) the importance of each aspect.

Gebruik die volgende skaal en omkring die syfer van u keuse. / Use the following scale in answering the questions. Encircle the number of your choice.

A	B
1 = In 'n hoë mate / To a great extent	1 = Baie belangrik / Very important
2 = 'n Redelike mate / To a fair extent	2 = Redelik belangrik / Fairly important
3 = 'n Mindere mate / To a lesser extent	3 = Minder belangrik / Of less importance
4 = Geen / None	4 = Geen / None

A		B
1 2 3 4	1.1. Die veranderende persepsie van die onderwyseres om die onderwys as 'n loopbaan eerder as 'n werk te beskou. / The changing perception of the female teacher to see teaching as a career rather than a job.	1 2 3 4 (9, 10)
1 2 3 4	1.2. The sinchronisering van die onderwyseres se belange met die belange van die skool. / Sinchronising the interests of the female teacher with the interests of the school.	1 2 3 4 (11,12)
1 2 3 4	1.3. Die skep van geleenthede waar die onderwyseres in haar vak kan ontwikkel. / Creating opportunities for the female teacher to develop further skills in her subject.	1 2 3 4 (13,14)
1 2 3 4	1.4. Die bestuursmatige ontwikkeling van onderwyseresse in bevorderingsposte. / The development of the management skills of female teachers in promotion posts.	1 2 3 4 (15,16)
1 2 3 4	1.5. Die bestuursmatige ontwikkeling van alle ander onderwyseresse. / The development of the mangement skills of all other female teachers.	1 2 3 4 (17,18)
1 2 3 4	2.1. Die ontwikkeling van nuwe vaardighede of belangstellings wat die onderwysers vertoon. / The development of new skills and interests demonstrated by the female teacher.	1 2 3 4 (19,20)
1 2 3 4	2.2. Die aanvoeling van 'n behoefte aan vernuwing by die onderwyseres./ The identification of a need for renewal in the female teacher.	1 2 3 4 (21,22)

1 2 3 4	2.3. Terugvoer aan onderwyseresse op grond van haar gehalte werk. / Feedback to the female teacher regarding the quality of her work.	1 2 3 4 (23,24)
1 2 3 4	2.4. Delegeer van take in ooreenstemming met die bekwaamheidsvlak van die onderwyseres. / Delegation of tasks according to the ability of the female teacher.	1 2 3 4 (25,26)
1 2 3 4	2.5. Die toewysing van bestuurstake geassosieer met die volgende posvlak. / The allocation of managerial tasks associated with the next post level.	1 2 3 4 (27,28)
1 2 3 4	3.1. Die identifisering van bestuurspotensiaal sonder enige vooroordeel./ Identifying management potential without prejudice.	1 2 3 4 (29,30)
1 2 3 4	3.2. Die analisering van die ontwikkelingsbehoefes van die onder- wyseres. / Analysing the developmental needs of female teachers.	1 2 3 4 (31,32)
1 2 3 4	3.3. Die skep van geleenthede waartydens loopbaanontwikkeling kan plaasvind. / The establishment of opportunities where career development can take place.	1 2 3 4 (33,34)
1 2 3 4	3.4. Objektiewe meriete-evaluering. / Objective merit evaluation	1 2 3 4 (35,36)
1 2 3 4	3.5. Die daarstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram wat spesifiek gerig is op die loopbaanbehoefes van die onderwyseres./ The establishment of a personnel development programme aimed at the career needs of the female teacher.	1 2 3 4 (37,38)
1 2 3 4	4.1. Skep van 'n gesonde onderrigklimaat in die skool. / Creating a sound teaching atmosphere in the school.	1 2 3 4 (39,40)

1 2 3 4	4.2. Die delegering van take sodat daar voortdurend nuwe uitdagings aan die onderwyseres gestel word. / Delegation of tasks to create new challenges for female teachers.	1 2 3 4 (41,42)
1 2 3 4	4.3. Onderwyseresse toenemend betrek by personeelontwikkeling. / Increasing the involvement of female teachers in staff development.	1 2 3 4 (43,44)
1 2 3 4	4.4. Mensgerigte leierskapstyl. / People-orientated leadership style.	1 2 3 4 (45,46)
1 2 3 4	4.5. 'n Groter mate van diskresie aan die onderwyseres oor te laat wat betref haar werk. / Giving the female teacher more discretion concerning matters affecting her work.	1 2 3 4 (47,48)
1 2 3 4	5.1. Erkenning aan onderwyseresse vir prestasies gelewer. / Recognition of achievements by female teachers.	1 2 3 4 (49,50)
1 2 3 4	5.2. Die delegering van take wat toenemend verantwoordelikheid vereis./ The delegation of tasks associated with more responsibility.	1 2 3 4 (51,52)
1 2 3 4	5.3. Respek vir die onderwyseres as persoon. / Respect for the female teacher as a person.	1 2 3 4 (53,54)
1 2 3 4	5.4. Die onderwyseres toenemend betrek by doelwitstelling. / Involving the female teacher in setting goals.	1 2 3 4 (55,56)
1 2 3 4	5.5. Streshantering. / Handling of stress.	1 2 3 4 (57,58)
1 2 3 4	6.1. Die voorsiening van inligting in verband met alle vakante poste in die onderwys aan onderwyseresse. / Informing female teachers of all vacant positions.	1 2 3 4 (59,60)

- | | | | |
|---------|------|--|--------------------|
| 1 2 3 4 | 6.2. | Die werwing van personeel alleenlik op grond van bekwaamhede en vermoëns./Recruitment of personnel based on skills and abilities only. | 1 2 3 4
(61,62) |
| 1 2 3 4 | 6.3. | Alleenlik werkverwante aspekte aanspreek tydens onderhoude. / Only job-related questions should be asked during interviews. | 1 2 3 4
(63,64) |
| 1 2 3 4 | 6.4. | Dieselfde konkrete keuringskriteria geld vir mans en vroue as onderwysbestuurders. / Use of the same fixed criteria in selecting male and female educational managers. | 1 2 3 4
(65,66) |
| 1 2 3 4 | 6.5. | Vroue moet deel wees van die bestuurspan van die skool./Female teachers should be part of the management team of the school. | 1 2 3 4
(67,68) |
| 1 2 3 4 | 7.1. | Die blootstel van onderwyseresse aan alle aspekte van bestuurswerk./ Exposing female teachers to all aspects of educational management. | 1 2 3 4
(69,70) |
| 1 2 3 4 | 7.2. | Die toekenning van portefeuljes in die bestuurspan alleen op grond van bekwaamhede en vermoëns. / The allocation of portfolios in the management team on the grounds of skills and abilities only. | 1 2 3 4
(71,72) |
| 1 2 3 4 | 7.3. | Onderwyseresse te betrek by deelnemende besluitneming. / To involve female teachers in participating decision making. | 1 2 3 4
(73,74) |
| 1 2 3 4 | 7.4. | Gee van erkenning aan vroue wat harder as mans moes werk om bevorderingsposte te beklee. / Recognizing the fact that women had to work harder than their male counterparts to obtain promotion. | 1 2 3 4
(75,76) |
| 1 2 3 4 | 7.5. | 'n Groter mate van sigbaarheid van onderwyseresse wat betref die algemene administrasie van die skool. / Higher visibility of female teachers regarding the general administration of the school. | 1 2 3 4
(77,78) |

1 2 3 4	8.1. Onderhoudvoering met elke onderwyseres waartydens haar loopbaan gesamentlik beplan word. / Counselling with every female teacher during which her career is planned.	1 2 3 4 (79 80)
---------	---	--------------------

KAARTNOMMER / CHART NUMBER 2

(1)

1 2 3 4	8.2. Die daarstelling van realistiese loopbaandoelwitte vir elke onderwyseres./Establishing attainable career goals for each female teacher.	1 2 3 4 (2, 3)
---------	--	-------------------

1 2 3 4	8.3. Die ontwerp van 'n loopbaanontwikkelingstrategie vir elke onderwyseres. / The creation of a career development strategy for each female teacher.	1 2 3 4 (4, 5)
---------	---	-------------------

1 2 3 4	8.4. Die ontwikkeling van besluitnemingsvaardighede. / The development of decision making skills.	1 2 3 4 (6, 7)
---------	---	-------------------

1 2 3 4	8.5. Vroue aan te moedig om vir promosieposte aansoek te doen. / The encouragement of female teachers to apply for promotion posts.	1 2 3 4 (8, 9)
---------	---	-------------------

Baie dankie vir u tyd! / Thank you for your time!

Ek sal dit waardeer as u die vraelys so spoedig moontlik aan my kan terugstuur maar nie later as 6 September 1996 nie. /

It would be appreciated if you returned this questionnaire as soon as possible but not later than 6 September 1996.

(GET.) A.W. FOURIE (SIGNED)