

**Die invloed van onderwyservakbonde op die  
werkstevredenheid  
van opvoeders.**

**A. N. Visagie**

**13246585**

Verhandeling voorgelê vir die graad  
Magister van Onderwys in Onderwysbestuur aan die  
Potchefstroomkampus van die Noorwes Universiteit

**Studieleier: Prof. PJ Mentz**

**Potchefstroom**

**May 2012**



## UITTREKSEL

**Sleutelwoorde:** werk, bevrediging, opvoeder, moreel, motivering, bemagtig, stres, uitbranding, vakbond, onderwyservakbond

Die rol van vakbonde in Suid-Afrika het merkbaar oor die jare verander sedert die ontstaan van die eerste vakbonde in die 1850's tot op hede. Vroeë vakbonde het tot stand gekom as gevolg van sentiment en hul fokus was nie kollektiewe bedinging nie. Daar was geen werkersverteenvoering van swartes in die bedryf nie, veral nie tussen swart werknemers en wit werkgewers nie. Verhoudings het hoofsaaklik bestaan uit aangesig-tot-aangesig meester-kneg interaksies. Suid-Afrika se indiensnemingsverhoudings het egter dramaties verander met die advent van die mynbedryf, na die ontdekking van diamante en goud in 1872. 'n Reeks gebeure het aanleiding gegee tot vakbonde soos dit vandag is met kollektiewe bedinging as hul hooffokus. Dit blyk egter dat die behoeftes van vakbondlede oor die jare verander het.

Die deelnemers waarmee die navorser onderhoude gevoer het het dit duidelik gemaak dat hulle meer betrokkenheid van hul vakbonde verlang in die uitvoering van hul daaglikse pligte ten einde meer werkstevredenheid te ervaar. Hulle sal meer tevrede wees indien die vakbonde opvoeders op die verskillende posvlakke by die skool meer bemagtig. Vakbonde moet ook meer pro-aktief wees ten opsigte van ontwikkeling in die onderwys.

Die doel van die studie was om te bepaal tot watter mate vakbonde 'n bydrae lewer tot hul lede se werkstevredenheid of –ontevredenheid.

## ABSTRACT

**Key words:** job, satisfaction, educator, morale, motivation, empower, stress, burnout, union, educator unions

The role of unions in South Africa has changed noticeably over the past years since the establishment of the first unions in the 1850's up to date. Earlier unions were established due to sentiment and their focus was not on collective bargaining. There was no workers representation of blacks in the industry, especially not between black employees and white employers. Relationships primarily consisted of face to face master servant interactions. South Africa's employment relationship changed dramatically with the advent of the mining industry, after the discovery of diamonds and gold in 1872. A series of events led to unions being what they are today with collective bargaining as their main focus. It appears however that the needs of union members over the years have changed.

The participants with whom the researcher conducted interviews made it clear that they would like more involvement from their unions in the execution of their daily work in order to experience more job satisfaction. They would be more satisfied if their unions empowered educators on the different post levels at school more. Unions should also be more pro active regarding development in the education.

The purpose of the study was to determine to which extent educator unions contributed to their members' job satisfaction or –dissatisfaction.

## VOORWOORD

Ek wil graag dank en waardering uitspreek teenoor my Skepper wat my gedra het tydens my studie aan die Noordwes Universiteit.

My innigste dankbaarheid aan verskeie persone sonder wie ek dit nie sou maak het nie:

My man, Trevor, vir sy ondersteuning, bystand en begrip tydens my studie.

Aan my ma, Theresa en my pa, James, wat na my kinders moes omsien terwyl ek besig was asook die talle gebede om my onthalwe.

My skoonmense vir hul gebede en woorde van onderskraging en aanmoediging.

Aan my susters, Veresia en Laetitia, wat om die beurt my kinders onder hul vlerke moes neem.

Prof P.J. Mentz, my supervisor, vir sy geduld en morele ondersteuning. By hom het ek 'n groot aantal vaardighede aangeleer en sou dit nooit sonder hom kon maak nie. Ek kon ook nie vir 'n meer gewaardeerde supervisor gevra het nie.

Laastens aan die talle deelnemers wie se tyd en bydrae dit alles moontlik maak het.

# **INHOUDSOPGAWE**

|  |             |
|--|-------------|
| <b>UITTREKSEL</b>  | <b>i</b>    |
| <b>ABSTRACT</b>  | <b>ii</b>   |
| <b>VOORWOORD</b>   | <b>iii</b>  |
| <b>INHOUDSOPGAWE</b>                                     | <b>iv</b>   |
| <b>LYS VAN FIGURE</b>                                    | <b>xi</b>   |
| <b>LYS VAN TABELLE</b>                                   | <b>xii</b>  |
| <b>BIBLIOGRAFIE</b>                                      | <b>xiii</b> |
| <b>APPENDIX A</b>  | <b>xiii</b> |
| <br>   |             |
| <b>HOOFSTUK 1: INLEIDING</b>                             |             |
| <br>   |             |
| <b>1.1 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING</b>                | <b>1</b>    |
| <b>1.2 OORSIG VAN RELEVANTE LITERATUUR</b>               | <b>3</b>    |
| <b>1.3 NAVORSINGSDOELSTELLINGS</b>                       | <b>7</b>    |
| <b>1.4 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE</b>              | <b>8</b>    |
| 1.4.1 Navorsingsontwerp                                  | 8           |
| 1.4.2 Metodologie  | 8           |
| <b>1.5 LITERATUUROORSIG</b>                              | <b>10</b>   |
| <b>1.6 EMPIRIESE ONDERSOEK</b>                           | <b>11</b>   |
| 1.6.1 Kwalitatiewe navorsing                             | 11          |
| 1.6.2 Seleksie van die navorsingsplek en sosiale netwerk | 12          |
| 1.6.3 Navorsers se rol                                   | 12          |
| 1.6.4 Seleksie van deelnemers                            | 13          |
| 1.6.5 Data insamelingstrategieë                          | 14          |

|  |           |
|--|-----------|
| 1.6.5.1 Onderhoude                     | 14        |
| 1.6.5.2 Observasie                     | 15        |
| 1.6.5.3 Dokumente                      | 16        |
| 1.6.6 Data analise                     | 17        |
| 1.6.7 Etiese aspekte van die navorsing | 20        |
| 1.6.7.1 Beskerming teen leedaandoening | 20        |
| 1.6.7.2 Ingeligte toestemming          | 20        |
| 1.6.7.3 Die reg op privaatheid         | 21        |
| 1.6.7.4 Eerlikheid                     | 21        |
| 1.6.7.5 Etiese Klaring                 | 21        |
| <b>1.7 HOOFSTUKINDELING</b>            | <b>21</b> |
| <b>1.8 SAMEVATTING</b>                 | <b>22</b> |

## **HOOFSTUK 2: DIE AARD VAN WERKSTEVREDENHEID**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2.1 INLEIDING</b>   | 23        |
| <b>2.2 KONSEPTUALISERING</b>                                       | 23        |
| 2.2.1 Inleiding: Werkstevredenheid                                 | 23        |
| 2.2.2 Die werk van die opvoeder                                    | 29        |
| 2.2.3 Werksmotivering  | 32        |
| 2.2.3 1 Tipes motivering   | 33        |
| 2.2.3.1.1 Intrinsieke motivering                                   | 33        |
| 2.2.3.1.2 Eksterne motivering                                      | 34        |
| 2.2.4 Werkstres  | 36        |
| 2.2.5 Werkprestasie  | 37        |
| 2.2.6 Samevatting  | 38        |
| <b>2.3 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN WERKSMOTIVERING</b> | 38        |
| <b>2.4 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN STRES</b>           | <b>42</b> |
| <b>2.5 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN PRESTASIE</b>       | <b>44</b> |
| <b>2.6 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN MOREEL</b>          | 46        |
| <b>2.7 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN VERANDERING</b>     | <b>46</b> |
| <b>2.8 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN BEMAGTIGING</b>     | <b>47</b> |
| <b>2.9 FAKTORE WAT AANLEIDING GEE TOT DIE WERKSTEVREDENHEID/</b>   | <b>48</b> |

## **-ONTEVREDENHEID BY DIE OPVOEDER**

|   |           |
|---|-----------|
| 2.9.1 Faktore in die opvoeder self                              | 48        |
| 2.9.1.1 Rolkonflik en rolonsekerheid                            | 48        |
| 2.9.1.2 Stres   | 49        |
| 2.9.1.3 Moreel  | 49        |
| 2.9.1.4 Professionele en persoonlike doelwitte van die opvoeder | 49        |
| 2.9.1.5 Die behoefte aan verantwoordelikheid                    | 50        |
| 2.9.1.6 Die behoefte aan outonomie                              | 51        |
| 2.9.2 Probleme binne-in die klaskamer                           | 51        |
| 2.9.2.1 Onvoldoende hulpbronne                                  | 51        |
| 2.9.2.2 Multikulturele onderwys                                 | 51        |
| 2.9.2.3 Dissipline  | 52        |
| 2.9.2.4 Veiligheid  | 52        |
| 2.9.2.5 Klasgrootte   | 54        |
| 2.9.2.6 Werkdruk  | 54        |
| 2.9.2.7 MIV/VIGS  | 55        |
| 2.9.2.8 Verhouding met leerders                                 | 55        |
| 2.9.2.9 Samevatting   | 56        |
| 2.9.3 Probleme in die werksituasie                              | 56        |
| 2.9.3.1 Fisiese werksomstandighede en fisiese fasiliteite       | 56        |
| 2.9.3.2 Interpersoonlike verhoudings                            | 57        |
| 2.9.3.3 Skoolbeheerliggaam                                      | 58        |
| 2.9.3.4 Afdanking   | 59        |
| 2.9.3.5 Leierskapstyl   | 59        |
| 2.9.3.6 Salaris   | 59        |
| 2.9.3.7 Opvoedkundige onderbreking                              | 60        |
| 2.9.3.8 Professionele ontwikkeling                              | 60        |
| 2.9.4 Probleme in die gemeenskap                                | 61        |
| 2.9.4.1 Gemeenskapsbetrokkenheid                                | 61        |
| 2.9.4.2 Die sosio-ekonomiese klimaat                            | 62        |
| 2.9.4.3 Samevatting   | 63        |
| <b>2.10 SAMEVATTING</b>   | <b>63</b> |

## **HOOFSTUK 3: DIE AARD VAN ONDERWYSERVAKBONDE**

|  |    |
|--|----|
| <b>3.1 INLEIDING</b>   | 64 |
| <b>3.2 HISTORIESE OORSIG-1652-1996</b>                               | 64 |
| 3.2.1 Die ontstaan van Vakbonde in Suid-Afrika                       | 64 |
| 3.2.1.1 Vakbondskap na die ontdekking van goud en diamante- 1872     | 65 |
| 3.2.1.2 Toename in stakings -1883                                    | 66 |
| 3.2.1.3 Swart vakbondskap  | 69 |
| 3.2.1.4 Die Randse Rebellie-1922                                     | 69 |
| 3.2.1.5 Die NP-1950  | 71 |
| 3.2.1.6 Die 1970's   | 72 |
| 3.2.1.6.1 Die Durbanse staking van 1973                              | 72 |
| 3.2.1.7 Samevatting  | 73 |
| 3.2.2 Die Wiehahn Kommissie-1977                                     | 73 |
| 3.2.3 Die ontstaan van onafhanklike vakbonde                         | 74 |
| 3.2.3.1 Onafhanklike vakbonde  | 75 |
| 3.2.4 Die tydperk na 1994  | 78 |
| <b>3.3 KONSEPTUALISERING</b>   | 79 |
| 3.3.1 Inleiding en begripsomskrywing: Vakbonde                       | 79 |
| 3.3.2 Doelstellings van vakbonde                                     | 81 |
| 3.3.3 Die struktuur van onderwyservakbonde                           | 84 |
| 3.3.4 Vryheid van assosiasie   | 88 |
| 3.3.4.1 Motivering om aan 'n vakbond te behoort                      | 89 |
| 3.3.4.2 Motivering om 'n vakbond te verwerp                          | 91 |
| 3.3.5 Funksie van onderwyservakbonde                                 | 93 |
| 3.3.6 Organisasoriese regte van onderwyservakbonde                   | 94 |
| 3.3.6.1 Vakbondtoegang tot die werksplek                             | 94 |
| 3.3.6.2 Aftrekking van subskripsies of fooie                         | 95 |
| 3.3.6.3 Verkiesing van vakbondverteenvoerders                        | 95 |
| 3.3.6.4 Afwesigheid vanaf werk vir vakbondaktiwiteite                | 95 |
| 3.3.6.5 Onthulling van inligting                                     | 95 |
| 3.3.6.6 Vakbonde geregtig op organisatoriese regte                   | 96 |
| 3.3.6.7 Die reg om drempels van verteenwoordiging tot stand te bring | 96 |
| 3.3.6.8 Uitvoering van toegekende regte                              | 96 |

|   |            |
|---|------------|
| 3.3.6.9 Dispute aangaande organisatoriese regte               | 96         |
| 3.3.7 Samevatting   | 97         |
| <b>3.4 KOLLEKTIEWE ARBEIDSVERHOUDINGE</b>                     | <b>97</b>  |
| 3.4.1 Inleiding   | 97         |
| 3.4.2 Kollektiewe bedinging                                   | 98         |
| 3.4.3 Kollektiewe bedingingsproses                            | 100        |
| 3.4.3.1 Die kollektiewe bedingingsverhouding                  | 100        |
| 3.4.3.1.1 Strategieë om bedinging te fasiliteer               | 101        |
| 3.4.3.2 Prosesse en style van bedinging                       | 102        |
| 3.4.4 Magstaktiek deur onderwyservakbonde                     | 103        |
| 3.4.4.1 Kollektiewe aksie                                     | 104        |
| 3.4.4.2 Verbruikersboikots                                    | 106        |
| 3.4.4.3 Beheer oor arbeidslewering                            | 106        |
| 3.4.5 Kollektiewe aksie deur onderwyservakbonde               | 106        |
| 3.4.5.1 Die invloed van kollektiewe aksie op die skool        | 106        |
| 3.4.5.1.1 Die beeld van die professie                         | 107        |
| 3.4.5.1.2 Die effek van stakings op die leerders en opvoeders | 107        |
| 3.4.5.1.3 Redes waarom opvoeders staak                        | 108        |
| 3.4.6 Samevatting   | 109        |
| <b>3.5 SAMEVATTING</b>  | <b>109</b> |

## **HOOFSTUK 4: METODOLOGIE**

|  |            |
|--|------------|
| <b>4.1 INLEIDING</b>   | <b>110</b> |
| <b>4.2 DIE DOEL VAN DIE NAVORSING</b>  | <b>110</b> |
| <b>4.3 DIE NAVORSINGSONTWERP</b>   | <b>111</b> |
| <b>4.4 'n VERGELYKING TUSSEN KWALITATIEWE EN KWANTITATIEWE<br/>NAVORSING</b> | <b>113</b> |
| <b>4.5 DEELNEMERS</b>  | <b>114</b> |
| 4.5.1 Die respondente  | 114        |
| 4.5.2 Onderhoudsligging  | 115        |
| 4.5.3 Gemeenskappe waaruit respondente gekies is                             | 115        |
| <b>4.6 DATA INSAMELINGSTEGNIEK</b>   | <b>115</b> |
| 4.6.1 Onderhoudstegniek  | 116        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>4.7 DATA ANALISE</b>                         | <b>119</b> |
| <b>4.8 ETIESE ASPEKTE</b>                       | <b>121</b> |
| 4.8.1 Beskerming teen leedaandoening            | 121        |
| 4.8.2 Ingeligte toestemming                     | 122        |
| 4.8.3 Die reg op privaatheid                    | 122        |
| 4.8.4 Eerlikheid                                | 122        |
| <b>4.9 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID</b>         | <b>123</b> |
| <b>4.10 RESPONDENT SE ANONIMITEIT</b>           | <b>124</b> |
| <b>4.11 BEPERKINGE VAN DIE NAVORSINGSPROJEK</b> | <b>124</b> |
| <b>4.12 SAMEVATTING</b>                         | <b>124</b> |

## **HOOFSTUK 5: DATA ANALISE**

|  |            |
|--|------------|
| <b>5.1 INLEIDING</b>                                     | <b>126</b> |
| <b>5.2 BASIESE GEGEWENS VAN DEELNEMERS</b>               | <b>126</b> |
| <b>5.3 ERVARING VAN DIE WERKSPLEK</b>                    | <b>139</b> |
| <b>5.4 SEKURITEIT</b>                                    | <b>144</b> |
| <b>5.5 MOTIVEERDERS</b>                                  | <b>149</b> |
| <b>5.6 OUERS LAAT HUL KINDERS IN DIE STEEK</b>           | <b>156</b> |
| <b>5.7 'n MENS MOET GROEI</b>                            | <b>160</b> |
| <b>5.8 EK VOEL UITGESLUIT</b>                            | <b>164</b> |
| <b>5.9 VAKBONDKEUSE</b>                                  | <b>168</b> |
| <b>5.10 WERKSWINKELS, WERKSWINKELS, WERKSWINKEL.....</b> | <b>173</b> |
| <b>5.11 HELP MY!</b>                                     | <b>177</b> |
| <b>5.12 ONS HELP SO!</b>                                 | <b>181</b> |
| <b>5.13 DIE TOEKOMS</b>                                  | <b>184</b> |
| <b>5.14 SAMEVATTING</b>                                  | <b>188</b> |

## **HOOFSTUK 6: BEVINDINGS, AANBEVELINGS EN SAMEVATTING**

|  |            |
|--|------------|
| <b>6.1 INLEIDING</b>                                       | <b>189</b> |
| <b>6.2 BEVINDINGS VAN DIE STUDIE</b>                       | <b>189</b> |
| 6.2.1 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling 1: |            |
| Die aard van werkstevredenheid                             | 189        |
| 6.2.2 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling 2: |            |

|  |            |
|--|------------|
| Faktore wat aanleiding gee tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by opvoeders  | 190        |
| 6.2.3 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling 3:<br>Die invloed van onderwyservakbonde op opvoederbemagtiging  | 192        |
| 6.2.4 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling 4:<br>Riglyne aan onderwyservakbonde om die opvoeder te help om die toenemende eise te hanteer en sy/haar werkstevredenheid te verhoog | 195        |
| <b>6.3 WAARDE VAN DIE STUDIE</b>   | <b>196</b> |
| <b>6.4 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE</b>   | <b>196</b> |
| <b>6.5 AANBEVELINGS</b>  | <b>197</b> |
| <b>6.6 VOORSTELLE VIR TOEKOMSTIGE NAVORSING</b>  | <b>198</b> |
| <b>6.7 SAMEVATTING</b>   | <b>199</b> |

## **LYS VAN FIGURE**

Fig. 2.1 Werkstevredenheid in konteks

29

## **LYS VAN TABELLE**

Tabel 5.1: Respondente se inligting

127

|                     |     |
|---------------------|-----|
| <b>BIBLIOGRAFIE</b> | 200 |
| <b>APPENDIX A</b>   | 212 |

Mione du Toit MA, Afr.-Nedl. (PU v CHO; tans NWU Potchkampus)

TEKSREDAKTEUR



018 294 6554

082 626 3859

Posbus 20796

Noordbrug

2522

[mionedirk@safricom.co.za](mailto:mionedirk@safricom.co.za)

Meulstraat 17A

Potchefstroom

---

### Sertifisering van Teksredaksie

Ek, **Hermione E du Toit** praktiserend as Mione du Toit, verklaar hiermee dat ek die volgende dokument taalkundig versorg het:

Visagie, A.N (13246585): Die invloed van onderwysersvakbonde op die werkstevredenheid van opvoeder:

(Studieleier: prof. PJ Mentz)

HE DU Toit

Datum: 14 November 2011

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Hermione E du Toit'. The signature is written in a cursive, flowing style.

# HOOFSTUK 1

## INLEIDING

### 1.1 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING

Elke opvoeder beoefen sy/haar beroep binne die raamwerk van 'n stelsel waarin daar verskeie faktore aanwesig is wat 'n invloed het op die werkstevredenheid van die opvoeder (De Beer, Mentz & Van der Walt, 2007:193). Gerber (2003:2) verwys ook na die opvoeder se tevredenheid wanneer hy sê dat die werker (die opvoeder) se ervaring van sy/haar werklewe toekomstige gedrag kan beïnvloed en sodoende 'n invloed op die werksmotivering en die moreel van die werker het. Hy is ook van mening dat wanneer daar 'n gesonde skoolomgewing (organisasieklimaat) bestaan en die opvoeder se moreel hoog is, die opvoeder se werksmotivering positief beïnvloed word en die opvoeder gevolglik 'n gevoel van werkstevredenheid ervaar. Volgens De Beer (2004:52) dien 'n positiewe organisasieklimaat nie slegs as aansporing vir die opvoeders, leerders en die ouergemeenskap nie, maar dit lei ook tot verhoogde produktiwiteit. Carl (1994:3) wys reeds in die vorige dekade daarop dat die mate waartoe die opvoeder bemagtig word ten opsigte van persoonlike groei, ook bydra tot die opvoeder se motivering, moreel, en uiteindelik sy/haar werkstevredenheid. Bemagtiging stel ook die individu in staat om onafhanklike besluite te neem en só op te tree dat hy/sy 'n positiewe bydrae tot 'n spesifieke omgewing (die skool) sal lewer. Anderson en Funnel (2005:9) is van mening dat die individu (opvoeder) bemagtig is wanneer hy/sy genoeg kennis het om rasonale besluite te neem, genoeg beheer het, genoeg hulpbronne het om sy/haar besluite te implementeer en genoeg ervaring het om die effektiwiteit van sy/haar aksies te evalueer. Uit die voorafgaande literatuur is dit dus duidelik dat daar 'n noue verband is tussen werksbevrediging, moreel, motivering, asook bemagtiging.

Onderwyservakbonde strewe grotendeels daarna om groter werkstevredenheid van hul lede (opvoeders) te bewerkstellig deur die nodige ondersteuning te bied. Die Wet op Arbeidsverhoudinge (WAV), 66 van 1995 erken in Skedule 1 (2) van die wet die Raad vir Arbeidsverhoudinge in die Onderwys (RAVO) as bedingingsraad in die onderwys ter ondersteuning aan die opvoeder (Rossouw, 2004:48). Ondersteuning aan die opvoeder blyk ook duidelik uit die RAVO se konstitusie, nl. Artikels 4 en 5 sowel as Artikels 23 en 33 van die Konstitusie van die Republiek van Suid-Afrika, 108 van 1996. Betrokke partye in RAVO sluit die Departement van Onderwys en provinsiale onderwysdepartemente asook die werknemerskorps in, waarvan onderwyservakbonde verteenwoordigend is (Rossouw, 2004:49). Rossouw (2004:45) verklaar dat prominente vakbonde in die onderwyssektor die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie (SADOU), die Nasionale Professionele Onderwysers Organisasie van Suid-Afrika (NAPTOSA) en die Suid-Afrikaanse

Onderwysersunie (SAOU) is. Dié Suid-Afrikaanse onderwyservakbonde naamlik SADOU, NAPTOSA en SAOU bied hul lede die volgende ondersteuning vir hul lidmaatskap (NAPTOSA, 2010:1; SAOU, 2000:1; SADOU, 2010:3-4):

- ✓ betrokkenheid van opvoeders by onderwysbeleid en –beplanningsaangeleenthede;
- ✓ verskaffing van regsadvies oor arbeidsaangeleenthede aan lede;
- ✓ verbetering van die werksomstandighede en salarisse van lede;
- ✓ oplossing van geskille tussen lede en werkgewers of werkgewerorganisasies deur middel van konsiliasie, mediasie en arbitrasie;
- ✓ ontwikkeling en implementering van 'n gedragskode vir lede;
- ✓ uitskakeling van geslagsdiskriminasie;
- ✓ vestiging van regstellende aksieprogramme vir vroue en die skep van geleenthede vir deelname deur vroue op alle vlakke van vakbondorganisasies, asook in die onderwysstelsel in totaliteit;
- ✓ uitskakeling van rassediskriminasie;
- ✓ uitskakeling van rassisme in Suid-Afrikaanse skole;
- ✓ tree op as spreekbuis vir lede in onderwysaangeleenthede;
- ✓ daarstelling en handhawing van 'n doeltreffende onderwysstelsel wat voorsiening maak vir verpligte onderwys;
- ✓ bevordering van samewerking tussen opvoeders, ouers en die gemeenskap, en
- ✓ professionele ontwikkeling van opvoeders.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat bovermelde onderwyservakbonde hul lede sover moontlik ondersteun en betrek by vakbondaangeleenthede. Lede word ondersteun deur hul werksomstandighede te verbeter, diskriminasie uit te skakel en deurdat die vakbond as 'n spreekbuis vir sy lede optree in onderwysaangeleenthede. Lede word betrek deurdat hulle insae het in onderwysbeleid en –beplanningsaangeleenthede.

## 1.2 OORSIG VAN RELEVANTE LITERATUUR

Arbeidsreg behels arbeidswette wat deur die staat ingestel is om arbeidsverhoudinge te reguleer (Rossouw, 2004:2; Wikipedia, 2009). Arbeidsreg erken twee tipes verhoudings naamlik individuele arbeidsverhoudings en kollektiewe arbeidsverhoudings (Rossouw, 2004:1). Individuele arbeidsverhoudings het te make met verhoudings tussen die werknemer (opvoeder) en die werkgewer (die Departement van Onderwys) (Rossouw, 2004:1), terwyl kollektiewe arbeidsverhoudings verwys na die drieledige verhoudings tussen die vakbond, die werknemer (opvoeder) en die werkgewer (die Departement van Onderwys) (Venter, 2003:3-4 & Wikipedia, 2009).

Die reg van 'n werknemer om te assosieer word in Suid-Afrika deur Artikels 18 en 23 (2) van die Grondwet sowel as Artikel 4 (1) van die WAV erken. Elke werknemer (opvoeder) is geregtig om deel te neem aan die stigting van 'n vakbond asook om hom/haar by die vakbond van sy/haar keuse aan te sluit (Mubangizi, 2004:123 & Rossouw, 2004:4). Voorts kan vakbondlede staak en aan vakbondbedrywighede deelneem (Anderson, Dodd & Roos, 2003:102). Die outeurs definieer 'n vakbond as 'n organisasie van werknemers wat die regte van werknemers beskerm en wat onderhandel oor beter voordele en kondisies vir werknemers.

Volgens Hoofstuk I I I (kollektiewe bedinging) van die WAV het geregistreerde vakbonde sekere regte. Rossouw (2004:4) beklemtoon die belangrikheid van die organisatoriese regte van vakbonde. Daarvolgens het vakbonde onder andere toegangsreg tot die werknemer (opvoeder) se werkplek om lede te werf asook om sy lede se belange te bedien ten einde werkstevredenheid by die werknemer (opvoeder) te bewerkstellig (WAV, 1995: art. 12(1)).

Volgens die Wikipedia Ensiklopedie (2009) fokus kollektiewe arbeidsreg op daardie aspekte van die arbeidsreg wat te make het met "kollektiewe" eerder as "individuele" aksies. Volgens die WAV mag kollektiewe kommunikasie plaasvind tussen die werkgewer en werkgewersorganisasie aan die een kant en aan die ander kant tussen werknemers (opvoeders) wat hulself in 'n vakbond organiseer het (Rossouw, 2004:45). Die outeur is verder van mening dat kollektiewe bedinging plaasvind waar die werkgewer of –organisasie met 'n vakbond onderhandel oor gemeenskaplike sake. Die doel van bedinging is om 'n kollektiewe ooreenkoms te bereik oor aangeleenthede soos salarisse en ander voordele.

Ten einde kollektiewe aksies te verminder het Asmal (2000:4) hom reeds in 2000, tydens die tiende herdenkingsvieringe van SADOU, verbind tot nouer samewerking met

onderwyservakbonde. NAPTOSA dui die volgende as redes aan vir die lae moreel van opvoeders in staatskole (Grobbelaar, 2004:4; Kamstra, 2005:2-3; NAPTOSA, 2000:1):

- ✓ ontoereikende salarispakette
- ✓ aantal leerders per klas
- ✓ ongedissiplineerde en gedemotiveerde leerders
- ✓ swak toegeruste skole
- ✓ te veel papierwerk en administratiewe take
- ✓ die kwaliteit van indiensopleiding
- ✓ die beeld van die professie in die samelewing
- ✓ geen vooruitsig vir bevordering binne die hiërargie van die skool nie.

Uit bogenoemde blyk dit duidelik dat opvoeders in staatskole gedemotiveerd is om hulself in hul professie te laat geld omdat hulle nie genoegsame erkenning kry vir hul pogings nie. Dit blyk ook dat die werkgewer nie na hul pleidooie luister nie en weinig doen om opvoeders se omstandighede te verbeter.

Verdere bevinding is dat te veel opvoeders vroeg aftree, van beroep verander of landuit gaan om verder te gaan onderwys gee (Hayward, 2002:72). Daar sal spoedig in Suid-Afrika die nodige intervensies ontwikkel moet word om aan opvoeders die nodige ondersteuning te bied om gehalte onderrig en leer te verskaf sodat die opvoeders se welstand daardeur bevorder kan word en hulle in staat gestel word om hul taak entoesiasties te kan verrig (Grobbelaar, 2004:4-8).

In hierdie navorsing word daar gekyk na die mate van ondersteuning wat Suid-Afrikaanse onderwyservakbonde hul lede bied ten einde die leemte van die Departement aan te vul en sodoende werkstevredenheid by hul lede te weeg te bring. Onderwyservakbonde behoort daarna te strew om die belange van hul lede te bevorder en te beskerm, diensvoorwaardes te verbeter met betrekking tot salarisse en aftrede, kollektiewe optrede asook die bemagtiging van lede deur hul vakbonde om aktief aan gemeenskapsaktiwiteite deel te neem (Harawa, 1974:209; Haarløv, 1983:23; De Wet, 2002:232). Dit laat die vraag ontstaan of alle vakbonde die strew na die bereiking van hierdie hoë ideale uitleef.

Die doelwit van SADOU, NAPTOSA en SAOU om groter werkstevredenheid van opvoeders te bewerkstellig, is dat onderwyservakbonde sal bydra tot (NAPTOSA, 2010:1; SAOU, 2000:1; SADOU, 2009:1-2):

- ✓ die betrokkenheid van opvoeders by onderwysbeleid en – beplanningsaangeleenthede;
- ✓ verskaffing van regsadvies oor arbeidsaangeleenthede aan lede;
- ✓ verbetering van die werksomstandighede en salarisse van lede;
- ✓ oplossing van geskille tussen lede en werkgewers of werkgewerorganisasies deur middel van konsiliasie, mediasie en arbitrasie;
- ✓ ontwikkeling en implementering van 'n gedragkode vir lede;
- ✓ uitskakeling van geslagsdiskriminasie;
- ✓ vestiging van regstellende aksieprogramme vir vroue en die skep van geleenthede vir deelname deur vroue op alle vlakke van vakbondorganisasies, asook in die onderwysstelsel in sy totaliteit;
- ✓ uitskakeling van rassiediskriminasie;
- ✓ uitskakeling van rassisme in Suid-Afrikaanse skole.
- ✓ optrede as spreekbuis vir lede in onderwysaangeleenthede;
- ✓ daarstelling en handhawing van 'n doeltreffende onderwysstelsel wat voorsiening maak vir verpligte onderwys;
- ✓ bevordering van samewerking tussen opvoeders, ouers en die gemeenskap, en
- ✓ professionele ontwikkeling van opvoeders.

Op die nasionale kongres van SADOU in 2006 is besluit dat kleiner klasse 'n prioriteit moet wees om onderwysgehalte en werkstevredenheid te verbeter. Volgens SADOU (2009:2) het groot klasse 'n nadelige impak op die produktiwiteit van opvoeders en ly talle opvoeders aan stres weens die toenemende werkslading (Olivier, 2008:1). NAPTOSA verklaar dat die moreel van opvoeders baie laag is en dat geweld en swak dissipline in skole verder daartoe bydra (Rademeyer, 2007:1). Die ooreenkomste vir beter salarisse en geleenthede vir loopbaanontwikkeling vir opvoeders is volgens SADOU en NAPTOSA oor die algemeen

goed vir beide die opvoeder en die beroep omdat dit onder andere ondersteuning bied aan opvoeders tot die bereiking van groter werkstevredenheid (Merton, 2006:1).

Volgens Mentz (1999:1) ondervind opvoeders hul werkomgewing as positief of negatief afhangende van faktore wat 'n invloed het op hul werklewe. De Beer *et al.* (2007:193) voeg by dat die graad van werkstevredenheid wat deur opvoeders ondervind word, afhang van verskeie faktore en omstandighede. Mentz (1999:1) noem ook dat opvoeders se ervaring van die werklewe 'n aanduiding is van hulle vlak van motivering en moreel. Carl (1994:3) vind aansluiting hierby dat mense wat bemagtig voel, gewoonlik 'n hoë moreel het. 'n Bemagtigde persoon is nie 'n onwillige slagoffer van eksterne faktore nie; nog minder iemand wat ondeurdagte handeling uitvoer (Loock *et al.*, 2003:10-11). Die mate waartoe die opvoeders dus bemagtig word, dra by tot hulle motivering, moreel en uiteindelik ook werkstevredenheid. Omdat beleidmakers, analiste en topbestuur van opvoedkundige instansies hoofsaaklik die emosionele behoeftes van die kind prioritiseer, laat hulle moontlik die moreel en behoeftes van die opvoeders na. Regstellende aksie veroorsaak ook dat baie opvoeders nie gelyke indiensnemingsgeleenthede ervaar nie, met die gevolg dat bevoegde, soms briljante opvoeders se idealisme geleidelik met sinisme en demotivering vervang word (Erasmus & Van der Westhuizen, 2003:280; Bondesio & De Witt, 2004:327). Hierdie outeurs verklaar verder dat die produktiwiteit asook die kwaliteit van werklewe van opvoeders met 'n lae motiveringsvlak ook verminder word en die eens geroepe opvoeders verloor sodoende al hul entoesiasme, werkstevredenheid en uiteindelik ook hul professionele toewyding. NAPTOSA spreek die vrees uit dat daar teen 2009 'n tekort van 30 000 opvoeders in Suid-Afrika kan wees. De Vries (2005:5) berig dat redes hiervoor oorvol klasse, onredelike eise van distriks- en provinsiale amptenare, gebrekkige steun en die oormatige druk van assessering en die opteken van leerderprestasie is, wat negatief inwerk op die moreel van opvoeders. Rademeyer (2008:1) berig dat sowat 18 000 opvoeders jaarliks die stelsel verlaat terwyl 'n SAOU-opname bevind het dat daar in totaal minder as 10 000 onderwysstudente in verskillende jaargroepe aan al die universiteite is. Omdat die opvoeders die katalisator van alle leer en opvoedkundige aktiwiteite binne die klaskamer is, is dit belangrik dat hulle gemotiveerd moet wees en dat hulle gesindheid teenoor hul professie positief moet wees (De Beer, 2004:3). Die gevolgtrekking is dus dat hulle persoonlike en professionele ontwikkeling moet ondergaan. Omdat die Departement van Onderwys nie altyd voldoende opleiding verskaf om die voorgestelde programme te bemeester nie, lei dit daartoe dat te veel opvoeders 'n lae moreel asook 'n gebrek aan werkstevredenheid ervaar (Hayward, 2002:72). Gerber (2003:2) verklaar verder dat die lae moreel van opvoeders kommerwekkend is en dat 'n onaanvaarbare hoë vlak van

werksafwesigheid, opvoeders wat die diens verlaat en 'n algemene gebrek aan werksmotivering ervaar word.

Omdat die onderwys van kardinale belang is vir enige land se toekoms is dit uiters noodsaaklik dat die nodige ondersteuningsmeganismes vir opvoeders in werking gestel word (Grobelaar, 2004:1). Volgens Grobelaar is onderwyservakbonde daarvan bewus dat hulle intervensies sal moet ontwikkel om hul lede te ondersteun deur hulle te bemagtig sodat opvoeders groter werkstevredenheid kan ervaar.

Grobelaar (2004:1) verklaar verder dat die problematiek rondom die vakbonde egter is dat alle vakbonde nie hul lede ewe veel ondersteun en bemagtig om die toenemende werkslading hanteerbaar te maak ten einde werkstevredenheid te ervaar nie.

Uit die voorafgaande blyk die probleem van die navorsing te wentel rondom die volgende vrae:

- ✓ Wat is die aard van werkstevredenheid?
- ✓ Watter faktore gee aanleiding tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by die opvoeder?
- ✓ Wat is die invloed van onderwyservakbonde op opvoederbemagtiging?
- ✓ Tot watter mate dra onderwyservakbonde by tot opvoeders se ondersteuning of hul frustrasie?
- ✓ Watter aanbevelings met betrekking tot onderwyservakbonde kan gemaak word om die opvoeder te help om die toenemende eise te hanteer en sy/haar werkstevredenheid te verhoog?

### **1.3 NAVORSINGSDOELSTELLINGS**

Ten einde bogenoemde probleemstelling aan te raak, sal daar met die navorsing gepoog word om:

- ✓ Die aard van werkstevredenheid te bepaal.
- ✓ Faktore wat aanleiding gee tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by die opvoeder te identifiseer.
- ✓ Die invloed van onderwyservakbonde ten opsigte van opvoederbemagtiging te bepaal.
- ✓ Die mate waartoe onderwyservakbonde tot opvoeders se ondersteuning of frustrasie bydra te bepaal.

- ✓ Aanbevelings te maak ter bereiking van groter werkstevredenheid.

## 1.4 NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE

### 1.4.1 Navorsingsontwerp

Die navorsingsontwerp verwys na 'n algemene strategie of plan om die navorsingsdoelwitte te bereik en sodoende ook die navorsingsprobleem op te los (Leedy & Ormrod, 2005:85). Die navorsingsontwerp verskaf die oorkoepelende struktuur vir die prosedure wat die navorser moet volg asook die data wat ingesamel en analiseer word. 'n Standaard-navorsingsplan bestaan volgens Monteith, Van der Westhuizen en Nieuwoudt (2005:xviii) uit :

- ✓ Inleidende afdeling
- ✓ Metode afdeling
- ✓ Data-ontleding
- ✓ Tydskedule
- ✓ Begroting

### 1.4.2 Metodologie

Die navorsingsmetodologie is die benadering wat die navorser gebruik om die navorsing uit te voer (Leedy & Ormrod, 2005:12). Die metodologie-afdeling is daarop gemik om die navorser te lei oor hoe om te werk te gaan om die navorsingsdoelwitte te bereik. Tydens die navorsing maak die navorser gebruik van verskillende tegnieke en metodes om die doelwitte te bereik. Tegnieke verwys na die manier hoe die data ingesamel gaan word byvoorbeeld deur middel van observasies, onderhoude, vraelyste ensovoorts. Metodes verwys na die verskillende metodes wat die navorser gaan gebruik om die data betekenisvol aan te bied byvoorbeeld eksperimentele, etnografiese metodes of aksie-navorsing. Volgens Leedy en Ormrod (2005:93-94) is die vertrekpunt van die navorsing die data. Hulle is van mening dat die data en die metodologie interafhanklik is daarom moet die aard van die data wat ingesamel gaan word in ag geneem word wanneer daar op 'n spesifieke metode besluit word om die navorsingsprobleem op te los. Die outeurs verklaar verder dat verskillende probleme tot verskillende navorsingsontwerpe en -metodes lei wat dan verder tot verskillende data-insamelingsmetodes en interpretasie van die data lei. Opsommend bepaal die data die navorsingsmetode wat die navorser gaan volg. Die navorsingsmetode sluit die hele navorsingsproses in vanaf die probleemstelling tot die gevolgtrekkings (Fouché & Delport, 2005:71).

Die kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes sal eers bespreek word alvorens die navorser sy/haar keuse van navorsingsmetodologie bekend maak. Volgens Fouché en Delport (2005:72) verskil die twee benaderings nadruklik van mekaar. Henning (2004:3) vul aan dat die onderskeid tussen die twee benaderings lê in die soeke na begrip asook die mate van diepte van die ondersoek.

Henning (2004:3) verklaar verder dat die fokus in 'n kwantitatiewe studie op die beheer van die veranderlikes is. Die deelnemers is nie vry om inligting te verskaf wat nie deur die navorsingsinstrument voorgestel word nie.

Leedy en Ormrod (2005:94-95) stem hiermee saam maar voeg by dat kwantitatiewe navorsers vrae vra oor die verhouding tussen die veranderlikes met die doel om te verduidelik en te voorspel.

Kwantitatiewe navorsers begin met spesifieke hipoteses wat getoets moet word, hulle gebruik gestandaardiseerde prosedure om numeriese data in te samel en gebruik statistiese prosedure om die data te analiseer en gevolgtrekkings daarvandaan te maak (Leedy & Ormrod, 2005:94). Kwantitatiewe navorsers kies objektiewe metodes om die veranderlikes te meet en distansieer hulself dus van die navorsing omdat hulle vooroordeel wil uitskakel wanneer gevolgtrekkings gemaak moet word (Leedy & Ormrod, 2005:95-97). Die outeurs verklaar verder dat kwantitatiewe navorsers 'n passiewe houding en onpersoonlike taal gebruik om hul bevindings aan te bied in 'n formele wetenskaplike verslag.

In 'n kwalitatiewe studie word die deelnemers nie beheer nie en het hulle die vryheid om hulself na goeë dinge uit te druk, aangesien die navorser juis hierdie natuurlike ontwikkeling van aksie wil vasvang (Henning, 2004:3-4). Volgens Henning wil die navorser self die data interpreteer en gevolgtrekkings maak. Silverman (2006:349) voeg by dat kwalitatiewe navorsing meer buigsaam as kwantitatiewe navorsing is. Leedy en Ormrod (2005:94-95) vul aan dat kwalitatiewe navorsers vrae oor die komplekse aard van verskynsels beantwoord met die doel om die verskynsels te beskryf en te verstaan vanuit die deelnemer se oogpunt. Die outeurs verklaar dat kwalitatiewe navorsers begin met algemene navorsingsvrae, 'n groot hoeveelheid verbale data vanaf min deelnemers insamel, die data in 'n duidelike patroon organiseer en dit deur middel van verbale beskrywings beskryf.

Tydens data-analise soek die kwalitatiewe navorser vir 'n patroon van gebeure asook die rede waarom die gebeure plaasgevind het. Die navorser wil meet wat die deelnemer voel en dink, met ander woorde hoe die deelnemer die probleem vanuit sy/haar eie ervaring en perspektief ervaar (Henning, 2004:5-6). Henning verklaar verder dat data-insameling geskied deur middel van observasie, die studie van dokumente, en onderhoudvoering.

Volgens Leedy en Ormrod (2005:94-97) word kwalitatiewe navorsers gesien as die navorsingsinstrument self omdat die grootste deel van die data-insameling afhanklik van hul persoonlike betrokkenheid (observasie, onderhoudvoering) is. Die outeurs is verder van mening dat kwalitatiewe navorsers 'n persoonlike, literêre styl gebruik in die aanbieding van hul bevindings.

## 1.5 LITERATUUROORSIG

Die doel van die literatuuroorsig is om 'n duidelike argument saam te stel van die rede waarom die spesifieke studie die moeite werd is om te doen (Henning, 2004:27; Silverman, 2006:340-341). Die literatuuroorsig is nie slegs 'n herhaling van ander outeurs se werk nie (Silverman, 2006:341) dit bou eerder voort op wat alreeds gedoen is oor die probleem (Kaniki, 2006:19). Volgens Macmillan (2004:50) en Leedy & Ormrod (2005:64) is die doel van die literatuuroorsig om die huidige probleem met vorige navorsing te verbind ten einde die navorsingsprobleem en –ontwerp in die gepaste konteks te ondersoek. Leedy en Ormrod (2005:64) en Kaniki (2006:19) verklaar dat die literatuuroorsig die navorser in staat stel om die navorsingsprobleem in konteks te plaas deur presies te wys hoedat die probleem in 'n spesifieke studie inpas, nuwe idees, sienings en benaderings te bied aan die navorser wat aanvanklik nie by die navorser opgekom het nie, die navorser in te lig aangaande ander outeurs wat oor dieselfde probleem geskryf het indien die navorser die bronne wil raadpleeg, die navorser te wys hoe ander navorsers metode- en ontwerpskwessies oor dieselfde probleem hanteer het, nuwe inligtingsbronne aan die navorser bekend te maak, die navorser bekend te stel aan metingsinstrumente wat ander navorsers suksesvol ontwerp en gebruik het, metodes te ontbloot om probleemsituasies te hanteer wat ooreenstem met dié van die navorser, die navorser te help om sy eie navorsing te interpreteer en sy/haar bevindings betekenisvol te maak asook om die navorser se selfvertroue 'n hupstoot te gee omdat ander navorsers dieselfde tipe navorsing as die moeite werd geag het om na te vors.

Primêre en sekondêre bronne (tydskrifte, boeke en koerantberigte) sal gebruik word om vas te stel wat die aard van werkstevredenheid in die algemeen by opvoeders is. Primêre bronne is die oorspronklike geskrewe werk van die outeur se eie ervarings en observasies, dit wil sê die naaste aan die waarheid, byvoorbeeld joernale, artikels, navorsingsverslae en tesisse (Strydom & Delpont, 2005:315). Sekondêre bronne is nie die outeur se eie ervarings en observasies nie, maar inligting wat vanaf 'n primêre bron verkry is (Leedy & Ormrod, 2005:89) dit wil sê die verwerking van reeds geanaliseerde data waarvoor die huidige navorser nie beheer of invloed het nie (Strydom & Delpont, 2005:319).

Daar word ook gepoog om te bepaal in watter mate die onderwyservakbonde 'n bydrae lewer tot die werkstevredenheid/-ontevredenheid van die opvoeder.

'n Rekenaarsoektog op die ERIC, EBSCO-host, SABINET en Proquest databasisse is

onderneem om inligting te bekom. Trefwoorde wat gebruik is, is soos volg:

werkstevredenheid, werksbevrediging, werksmotivering, moreel, werkstres, professionele uitbranding, produktiwiteit, organisasieklimaat, vakbonde, lewensgehalte op die werkterrein, en verandering.

## 1.6 EMPIRIESE ONDERSOEK

### 1.6.1 Kwalitatiewe navorsing

'n Kwalitatiewe studie word vir hierdie navorsing gedoen omdat dié metode die navorser in staat stel om 'n diepgaande ondersoek te loods ten einde die invloed van onderwyservakbonde op die werkstevredenheid/-ontevredenheid van opvoeders te bepaal. Kwalitatiewe navorsing fokus op die graad van diepte eerder as beheer oor die veranderlikes (Henning, 2004:3). In 'n kwalitatiewe studie het die deelnemers die vryheid om hul ervarings te verwoord soos wat hulle hul omstandighede self ervaar sonder dat hulle deur die navorser beperk word tot oppervlakkige response (Rapley, 2004:25; De Vos, Strydom & Delpont, 2005:264). Die navorser is tydens die onderhoudvoering in interaksie met die deelnemers en is dus subjektief betrokke by die verloop van die navorsing, wat die navorser in staat stel om enige onduidelikhede onmiddellik met die deelnemers uit te klaar (Leedy & Ormrod, 2005:143; Silverman, 2006:114). Kwalitatiewe navorsing stel ook die navorser in staat om die probleem in sy natuurlike omgewing te bestudeer en vanuit die oogpunt van die deelnemer te verstaan en te beskryf (De Vos, Strydom & Delpont, 2005:270; Leedy & Ormrod, 2005:94; Silverman, 2006:351). Die navorser is ook nou in staat om 'n dieper insig in die probleem te verkry omdat hy/sy nie slegs die verbale nie, maar ook die nie-verbale tekens vanaf die deelnemer observeer, wat hom/haar in staat stel om die probleem in sy geheel te sien, in perspektief te plaas en aanbevelings te maak (Henning, 2004:6; Leedy & Ormrod, 2005:134).

### 1.6.2 Seleksie van die navorsingsplek en sosiale netwerk

Sodra die navorsingsprobleem geïdentifiseer is, is die navorser verplig om 'n gepaste navorsingsplek te kies waarbinne die probleem ondersoek kan word (Strydom, 2005:278). Kennis omtrent die navorsingsplek moet vooraf ingewin word om probleme wat tydens die ondersoek mag ontstaan te identifiseer en uit te skakel (Kelly, 2006:298). Strydom is van mening dat die navorser verskeie navorsingsplekke moet besoek voordat daar 'n keuse gemaak word, met die doel om subjektiwiteit uit te skakel. Die beste navorsingsplek, volgens Strydom (2005:278), is die plek wat die toeganklikste is, waar die deelnemers maklik hul samewerking gee en waar die navorser vrylik kan rondbeweeg. Sodra daar op 'n navorsingsplek besluit is, is dit uiters belangrik dat die navorser vooraf toestemming vanaf die relevante outoriteit verkry om die navorsingsplek te betree (Strydom, 2005:279). Vroegtydige toestemming om die perseel te betree is belangrik vir die aanvang van die navorsing.

Semi-gestruktureerde onderhoude sal gevoer word met opvoeders van beide primêre en sekondêre skole sowel as ampsdraers van drie groot vakbonde om data in te samel. Die doel van die onderhoude is om te bepaal in watter mate onderwyservakbonde bydra tot hul lede se werktevredenheid/-ontevredenheid. Onderhoude stel ook die navorser in staat om die deelnemers se menings en perspektief vas te lê (Pintrich & Schunk, 2002:10).

### 1.6.3 Navorser se rol

Die kwalitatiewe navorser werk onder die aanname dat die realiteit nie maklik verdeel word in konkrete, meetbare veranderlikes nie (Leedy & Ormrod, 2005:96). Omdat kwalitatiewe navorsers sin wil maak van gevoelens, ervarings en sosiale verskynsels soos wat dit in die regte wêreld plaasvind, wil hulle dit graag in die natuurlike opset bestudeer (Kelly, 2006:287).

Die kwalitatiewe navorser self word as die meetinstrument gesien, omdat die meeste van die data-insameling afhanklik is van die navorser se persoonlike betrokkenheid by die proses (Leedy & Ormrod, 2005:96). Die navorser is byvoorbeeld persoonlik betrokke by die onderhoudvoering en wanneer observasies gemaak word. Volgens Leedy en Ormrod kies die navorser min deelnemers wat die beste lig kan werp op die probleem eerder as om baie deelnemers te kies en dan veralgemenings te maak. Die outeurs wys ook daarop dat die navorser beide verbale data (onderhoude, dokumente en veldnotas) en nie-verbale data (tekeninge, foto's, video-opnames) insamel. Onderhoude speel 'n baie groot rol in die data-

insamelingsproses maar die navorser maak ook gebruik van observasies, dokumente, historiese rekords, videokassette/DVD's en enige inligting wat mag bydra tot die navorsing (Leedy & Ormrod, 2005:140).

Die navorser maak staat op lang onderhoude om sy data in te samel (Leedy & Ormrod, 2005:139). Die outeurs verklaar dat die navorser en die deelnemer saam werk om by die kern van die probleem uit te kom. Die navorser luister noukeurig na die deelnemer se ervarings rondom die probleem en moet bedag wees op leidrade afkomstig van die deelnemer, byvoorbeeld gesigsuitdrukkinge, lyftaal ensovoorts. Die navorser is dus nie passief tydens Data-insameling nie, maar 'n aktiewe luisteraar. Leedy en Ormrod voer verder aan dat die navorser tydens data-insameling alle persoonlike ervarings wat die boodskap vanaf die deelnemer mag beïnvloed, opsy moet skuif ten einde presies te verstaan wat die deelnemer ervaar. Die navorser is dus voortdurend in interaksie met die deelnemer en maak afleidings van die omgewing, historiese, ekonomiese, en sosiale faktore wat 'n moontlike invloed mag hê op die probleem; die navorser observeer dus (Leedy & Ormrod, 2005:135-136). Sodoende help die navorser enige leser om gevolgtrekkings rondom die situasie te maak.

#### 1.6.4 Seleksie van deelnemers

Verskeie individue, wat die navorsingsprobleem persoonlik ervaar het, behoort as deelnemers geïdentifiseer te word (Fouché & Delpont, 2005:250). Die seleksie van deelnemers behoort gelei te word deur die navorsingsvrae waarop die navorser antwoorde wil hê (Leedy & Ormrod, 2005:145). Die outeurs verklaar dat kwalitatiewe navorsers intensioneel nie-ewekansig is in hul seleksie van data bronne is nie, en dat hul steekproefneming dus doelgerig is, d.w.s. die navorser kies daardie individue wat die beste en die meeste inligting omtrent die probleem kan verskaf (Strydom, 2005:202). Volgens Leedy en Ormrod (2005:139) gebruik kwalitatiewe navorsers nie 'n groot aantal deelnemers nie. Steekproefgrootte wissel tussen vyf en vyf-en-twintig deelnemers (Kelly, 2006:288). Nadat deelnemers geïdentifiseer is, moet die navorser die deelnemer inlig omtrent die aard van die navorsing ten einde ingeligte toestemming van die deelnemer te verkry (Kelly, 2006:292-293).

As populasie sal opvoeders van twee primêre skole en drie sekondêre skole sowel as amptenare van drie groot onderwyservakbonde in die Noordwesprovinsie gebruik word. Drie

opvoeders uit elke skool (elk uit 'n ander posvlak) asook drie amptenare van onderwyservakbonde sal die studiepopulasie uitmaak:

- ✓ -1 hoof (posvlak 3 of 4)
- ✓ -1 departementshoofd (posvlak 2)
- ✓ 1 opvoeder (posvlak 1)
- ✓ -3 amptenare van onderwyservakbonde

### 1.6.5 Data-insamelingstrategieë

In kwalitatiewe navorsing word meervoudige data- insamelingstrategieë tydens die data-insamelingsproses gebruik. Henning (2004:49) identifiseer drie strategieë waarvolgens data ingesamel kan word, naamlik deur middel van onderhoude, observasie en dokumente. Slegs onderhoude sal as data insamelingstrategie vir hierdie studie gebruik word.

#### 1.6.5.1 Onderhoude

Onderhoudvoering is 'n natuurlike vorm van menslike interaksie en dit pas beter by die interpreterende benadering van die kwalitatiewe navorser (Kelly, 2006:297). Kelly voer verder aan dat onderhoudvoering die navorser die geleentheid bied om die deelnemers betreklik intiem te leer ken, sodat die navorser werklik kan verstaan hoe die deelnemers dink en voel oor die probleem. Beide die navorser en die deelnemer is dus aktief betrokke in die onderhoud (Greef, 2006:287). Greef verkies die term *gesprek* eerder as *onderhoud* omdat gesprek neerkom op 'n bespreking en sodoende die houding van die interaksie vasvang. Greef verklaar ook dat 'n kwalitatiewe onderhoud 'n poging van die navorser is om die wêreld vanuit die deelnemer se sienswyse te verstaan. Leedy en Ormrod (2005:146) voeg by dat die kwalitatiewe onderhoud nie so gestruktureerd is soos die kwantitatiewe onderhoud nie. Die outeurs verklaar dat die kwalitatiewe onderhoud eerder ongestruktureerd of semi-gestruktureerd is. Ongestruktureerde onderhoude is buigsamer en dit stel die navorser in staat om inligting te word wat die navorser nie beplan het om te vra nie.

Leedy en Ormrod (2005:146-147) verklaar dat die proses van onderhoudvoering nie so eenvoudig is as wat dit mag voorkom nie. Volgens Kelly (2006:297) moet die navorser die onderhoud deeglik beplan. Die navorser moet vooraf weet watter tipe inligting verlang word, sodat die regte keuse van onderhoud gemaak word. Indien die navorser wil hê dat die deelnemer in diepte oor hy/sy gevoelens en ervarings moet praat, is dit byvoorbeeld beter om 'n ongestruktureerde of semi-gestruktureerde onderhoud te beplan. By die semi-gestruktureerde onderhoud moet die navorser vooraf 'n onderhoudskedule opstel wat die

navorser sal lei omtrent die tipe inligting wat verlang word. Aanvullend tot Kelly verklaar Greef (2006:296) dat die navorser dus deur die onderhoudskedule geleideliker as bepaal moet word. Daar is dus beide buigsaamheid sowel as beheer oor die rigting van die onderhoud. Volgens Greef (2006:288) moet die navorser hom-/haarself deeglik vergewis van die tegnieke, leidrade en struikelblokke wat toegepas behoort te word voor en tydens onderhoudvoering voordat die onderhoud fisies aangepak word.

#### 1.6.5.2 Observasie

Die doel van observasie is om eerstehandse inligting oor sosiale prosesse in 'n natuurlike omgewing in te samel (Strydom, 2005:276; Silverman, 2006:21). Strydom (2005:275) verklaar dat deelnemende observasie 'n tipiese kwalitatiewe benadering tot data is, wat impliseer dat data nie tot getalle gereduseer kan word nie. Observasie vind plaas terwyl dinge besig is om te gebeur. Die navorser raak betrokke en word gevolglik nader aan die probleem wat ondersoek word, getrek (Kelly, 2006:307-308). Die navorser word dus in hierdie geval 'n deelnemende waarnemer. Leedy en Ormrod (2005:145) vul aan dat observasie in 'n kwalitatiewe studie ongestruktureerd en vry-vloeiend is. Die outeurs voer aan dat die primêre voordeel van hierdie manier van observasie die mate van buigsaamheid is wat dit toelaat. Volgens Leedy en Ormrod trek die navorser voordeel uit die onvoorsiene data-bronne soos wat dit voorkom en bykomende insig word verkry (Strydom, 2005:275). Strydom verklaar verder dat die navorser slegs die wêreld vanuit die deelnemer se oogpunt kan geobserveer wanneer die navorser homself toelaat om naby die deelnemer te kom. Sodoende word die navorser beide die data-insamelaar en die interpreteerder van die data. Strydom voer aan dat die klem by observasie eerder op deelname as op observasie moet wees. Indien deelnemers agterkom dat hulle observeer word, tree hulle nie natuurlik op nie en kan die navorser nie die verlangde doel van die navorsing bereik nie. Dit is uiters belangrik dat die navorser tydens observasie in staat moet wees om te luister, te sien, navraag te doen, te observeer sowel as notas neer te skryf. Data word ingesamel tydens observasie en die neem van veldnotas (Strydom, 2005:281). Strydom lys die volgende voordele van observasie, naamlik dat die navorser minder opsigtelik word, en dit verminder dus die kans dat die deelnemer se gedrag beïnvloed word, deur ten volle deel te neem aan aktiwiteite, staan die navorser nie uit as 'n buitestaander nie, deur onopsigtelik te observeer bereik die navorser die mees objektiewe ervarings, die navorser se insig en begrip van die probleem verdiep, dit het 'n in diepte ondersoek ten doel, data word direk ingesamel en die prosedure is baie buigsaam.

### 1.6.5.3 Dokumente

Volgens Strydom en Delport (2005:314) is die studie van dokumente 'n data-insamelingsmetode wat gewoonlik nagelaat word. Die outeurs klassifiseer dokumente in drie kategorieë, naamlik:

- ✓ Persoonlike dokumente, byvoorbeeld briewe, dagboeke of outobiografieë wat om persoonlike redes geskryf word.
- ✓ Nie-persoonlike dokumente byvoorbeeld notules van vergaderings, agendas en interne kantoormemo's (notas) wat geskryf word met die oog op die toekomstige vooruitgang van die organisasie.
- ✓ Informele dokumente, byvoorbeeld koerante, tydskrifte, nuusbriewe ensovoorts wat gerig is op die massa en hoofsaaklik geskryf word met die doel om in te lig.

Wanneer dié dokumente egter vir wetenskaplike navorsing bestudeer en geanaliseer word, word dit as 'n data-insamelingsmetode gebruik.

Bronne van dokumente word verder klassifiseer as primêre en sekondêre bronne (Neuman, 2000:395). Neuman definieer primêre bronne as die oorspronklike geskrewe materiaal afkomstig van die outeur se eie ervarings en observasies byvoorbeeld outobiografieë terwyl sekondêre bronne afkomstig is van iemand anders as die primêre bron byvoorbeeld biografieë. Die sekondêre bron het nie self die observasies en ervarings meegemaak nie maar gee dit weer soos wat dit aangeteken is deur die primêre bron.

Strydom en Delport (2005:314) dui die volgende voordele van dokumentestudie aan:

Dit kos relatief min, bekentenisse vind soms plaas - 'n persoon sal veel eerder 'n bekentenis neerskryf wat na sy dood gevind mag word, as om die bekentenis lewend tydens 'n onderhoud te maak waar nog 'n persoon teenwoordig is, die inhoud van dokumente word nie deur die teenwoordigheid en aktiwiteite van die navorser beïnvloed nie, ontoeganklike deelnemers - die navorser hoef nie persoonlik kontak met die deelnemers te maak tydens die studie van dokumente nie.

Tydens vooraf geskeduleerde afsprake sal semi-gestruktureerde onderhoude individueel met opvoeders van primêre en sekondêre skole asook individueel met drie amptenare van groot onderwyservakbonde gevoer word om te bepaal in watter mate die onderwyservakbonde bydra tot hul lede se werktevredenheid/-ontevredenheid. Met semi-gestruktureerde onderhoude sal die navorser vrae vooraf opstel, op 'n onderhoudskedule, wat as leiding vir die navorsing sal dien eerder as om dit te bepaal (De Vos, Strydom & Delport, 2005:296). Die tipe vrae wat deur die navorser gevra word, moet neutraal wees om te verhoed dat die deelnemers se opnies beïnvloed word (Leedy & Ormrod, 2005:139).

'n Bandopnemer sal gebruik word om die data op te neem, waarna die opnames op skrif geplaas sal word, gekorrigeer en volgens gemeenskaplike temas organiseer sal word (De Vos, 2005:298; Leedy & Ormrod, 2005:140; Berg, 2007:46).

### 1.6.6 DATA-ANALISE

Data-analise is die proses om orde, struktuur en betekenis aan die groot hoeveelheid ingesamelde data te verleen (De Vos, 2005:333). De Vos verklaar dat dit 'n deurmekaar, onduidelike, tydrowende, kreatiewe en fassinerende proses is. Die outeur verklaar verder dat data-analise in 'n kwalitatiewe studie 'n tweevoudige benadering noodsaak. Die eerste benadering behels data-analise tydens data-insameling by die navorsingsplek self. Die tweede benadering behels data-analise weg van die plek van navorsing nadat data-insameling afgehandel is.

De Vos (2005:337) en Leedy en Ormrod (2005:150-151) dui verskeie stappe aan wat die navorser moet volg ten einde die data te analiseer, naamlik:

- ✓ Organiseer die data

Die organisering van data is die eerste stap in die data-analiseringsproses weg van die plek van navorsing af. Data kan georganiseer word deur gebruik te maak van indekskaarte, lêers of 'n rekenaar-databasis. Die outeurs voer aan dat groot teksgedeeltes verder in kleiner eenhede opgebreek kan word, byvoorbeeld in die vorm van stories, sinne, individuele woorde ensovoorts. Terre Blanche, Durrheim en Kelly (2006:322) voeg by dat ten einde die data te organiseer die navorser goed bekend met die inhoud van die data moet wees. Die navorser moet dus sy veldnotas, onderhoud- transkripsies en alle tekstuele inligting in berekening bring en seker maak dat dit volledig is (Patton, 2002:440). Alle onderhoudstranskripsies moet dus alreeds voltooi wees voordat die data organiseer word. Patton beveel ook aan dat dit raadsaam is om 'n kopie van alle ingesamelde data te maak en dit in veilige bewaring te hou waar dit nie beskadig kan word nie.

- ✓ Die lees en skryf van memo's

Nadat die data organiseer en verwerk is, word analise voortgesit deurdat die navorser hom/haar vergewis van die totale data. Dit beteken dat die navorser meer as een keer die data moet hersien om die geheelbeeld vas te lê voordat dit in kleiner dele opgebreek kan word. De Vos (2005:337) en Leedy en Ormrod (2005:150-151)

beveel ook aan dat die navorser, tydens die leesproses, notas (memo's) in die kantlyn maak. Die memo's is kort frases, idees of sleutelkonsepte wat tydens die lees van die data by die navorser opkom.

- ✓ Identifiseer algemene kategorieë, temas of patrone  
Dié proses vereis 'n verhoogde bewustheid van die data en gefokusde aandag dit wil sê die navorser moet teen dié tyd weet wat die data beteken. Die navorser moet nou algemene kategorieë of temas sowel as subkategorieë identifiseer en die data daarvolgens klassifiseer. Klassifikasie behels dus die identifisering van vyf of ses algemene temas wat dan verder opverdeel kan word in subtemas.
- ✓ Kodeer die data  
Nadat die data in temas of kategorieë klassifiseer is, moet die navorser kodes daaraan koppel: dit wil sê die navorser moet dele in die data kodifiseer. Kodering beteken dat data opgebreek word, gekonseptualiseer word en op nuwe maniere teruggeplaas word. Kodes kan dinge insluit soos afkortings van sleutelwoorde, gekleurde kolletjies, getalle, ensovoorts. Soos wat die data kodeer word, kom nuwe insig en begrip van die data na vore wat somtyds veranderinge in die oorspronklike plan noodsaak.
- ✓ Toetsing van nuwe insig (begrip)  
Soos wat kategorieë en temas ontwikkel word en kodering aan die gang is, begin die navorser die proses van evaluering oor sy ontwikkelende insig en hy ondersoek dit deur die data. Die navorser werk deur die data en daag sy eie begrip van die data uit deur te kyk of sy interpretasie korrek is of nie. Die data word ge-evalueer om te kyk of dit bruikbaar is of nie.
- ✓ Soeke na alternatiewe verduidelikings  
Soos wat patrone en kategorieë in die data ontwikkel, moet die navorser die skakel tussen die patrone en kategorieë bevraagteken en soek na alternatiewe verduidelikings. Omdat daar altyd alternatiewe verduidelikings bestaan, moet die navorser dit soek, identifiseer en beskryf en ook demonstreer waarom die gekose verduideliking die beste pas.
- ✓ Skryf die verslag  
In die finale fase bied die navorser die data aan in die vorm van 'n geskrewe teks, tabelvorm of figure. Hipoteses of proposisies wat die verband tussen kategorieë

spesifiseer, verteenwoordig ook inligting. Die navorser is betrokke by die interpretasie van die data ten einde dit te verstaan en die betekenis daarvan te maak. Daarna word die resultate van die navorsing in die vorm van 'n geskrewe teks rapporteer.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die stappe om data in te samel noukeurig gevolg moet word om die navorser te help om orde, struktuur en betekenis van 'n magdom inligting te maak. Hierdeur spaar die navorser homself baie tyd en onnodige stres.

Geloofwaardige navorsing bring oortuigende en geloofwaardige bevindings voort (Van der Riet & Durrheim, 2006:90; Silverman, 2006:47). Ten einde die geloofwaardigheid van die navorser se bevindings te evalueer, moet die navorser hom-/haarself afvra: "Hoe kan ek verkeerd wees?" (Van der Riet & Durrheim, 2006:90). Die navorser moet dus alle ander moontlike verklarings uit die weg probeer ruim sodat sy/haar bevinding so na aan korrek as moontlik is, sodat die waarheid daarvan nie bevraagteken hoef te word nie (Leedy & Ormrod, 2005:98).

Om die geloofwaardigheid van dié studie te ondersteun, sal die navorser gebruik maak van triangulasie. Triangulasie verwys na die proses waar verskillende tipes metodes (kwalitatief of kwantitatief) of verskillende soorte data (onderhoude, observasies, oorsig van dokumentêre bronne) met mekaar vergelyk word om te kyk hoedat dit met mekaar ooreenstem omtrent die probleem wat bestudeer word (Fouché & Delpont, 2005:362; Silverman, 2006:291). Silverman verklaar verder dat indien verskillende data (onderhoude, observasies ensovoorts) of metodes in een studie gebruik word en die bevindinge stem ooreen, dan is die bevindinge geloofwaardig.

Na voltooiing van die onderhoud sal dit raadsaam wees vir die navorser om onmiddellik sy/haar indrukke neer te skryf (veldnotas) om te verhoed dat waardevolle observasies verlore gaan (De Vos, 2005:298). Daarna moet die onderhoud so spoedig moontlik getranskribeer en geanaliseer word terwyl die inligting nog vars is (De Vos, 2005:299). Die navorser sal so in staat wees om betekenisvolle gevolgtrekkings en aanbevelings te maak (Henning, 2004:129; Leedy & Ormrod, 2005:140).

## 1.6.7 ETIESE ASPEKTE VAN DIE NAVORSING

Wanneer die onderhoudvoeringsplan gefinaliseer is, kan die proses van etiese klaarheid begin (Henning, 2004:73). Leedy en Ormrod (2005:101) verklaar verder dat die meeste etiese aangeleenthede deur vier kategorieë ondervang kan word, naamlik:

- beskerming teen leedaandoening
- ingeligte toestemming
- reg op privaatheid
- eerlikheid

### 1.6.7.1 Beskerming teen leedaandoening

Die navorser behoort nie die deelnemers aan enige fisieke of sielkundige leed bloot te stel nie (Leedy & Ormrod, 2005:101; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006:318-319). Dit beteken bloot dat die deelnemers nie tydens die onderhoudvoering aan stres onderwerp, te na gekom word of veroorsaak dat hulle selfagting verloor nie. Leedy en Ormrod (2005:101) verklaar dat in gevalle waar daar 'n geringe mate van sielkundige ongemak mag voorkom, die deelnemers vooraf daaromtrent ingelig moet word en dat berading onmiddellik na die deelnemer se deelname moet plaasvind.

### 1.6.7.2 Ingeligte toestemming

Deelnemers moet vooraf ingelig word oor die aard van die navorsing wat van hulle verwag word, die tydsduur van die onderhoud, die waarborg van vertroulikheid en anonimiteit. Hulle moet die keuse gebied word of hulle wil deelneem of nie (Henning, 2004:73; Leedy & Ormrod, 2005: 101; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006: 318-319). Die outeurs is dit eens dat daar streng gewaak moet word teen die misleiding van deelnemers. Henning (2004:73) en Silverman (2006: 325) meen dat deelnemers ook ingelig moet word wat met hul inligting sal gebeur nadat die opname afgehandel is. Deelnemers moet ook ingelig word dat hulle die reg het om hulle op enige tyd van die studie (onderhoudvoering) te onttrek, aangesien deelname heeltemaal vrywillig moet wees (Ryen, 2004:23; Leedy & Ormrod, 2005:101).

### 1.6.7.3 Die reg op privaatheid

Deelnemers moet ingelig word dat hul privaatheid te alle tye beskerm sal word (Henning, 2004:73; Silverman, 2006:318-319). Die navorser moet dus die deelnemers se reg tot privaatheid respekteer (Leedy & Ormrod, 2005:102). Die outeurs is van mening dat die navorsing onder geen omstandighede so aangebied behoort te word dat andere bewus word hoedat 'n deelnemer opgetree het of wat hy/sy kwytgeraak het nie. Hulle voer aan dat die navorser eerder 'n kodenaam aan elke deelnemer kan toeken. Sodoende verseker die navorser privaatheid en anonimiteit.

### 1.6.7.4 Eerlikheid

Navorsers moet hul bevindings op 'n eerlike en volledige wyse rapporteer sonder om andere te mislei aangaande die aard van hul bevindings (Leedy & Ormrod, 2005:102; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006:323). Leedy en Ormrod (2005:102) beklemtoon dat navorsers onder geen omstandighede inligting mag fabriseer slegs om 'n sekere gevogtrekking te ondersteun nie. Erkenning moet ook ten alle tye aan ander persone se idees gegee word.

Die deelnemer gee toestemming om ook oor etiese aspekte wat relevant mag wees, ondervra te word deur 'n toestemmingsbrief wat vooraf deur die navorser opgestel is, te onderteken (Henning, 2004:73). Henning vermeld verder dat die toestemmingsbrief vergesel moet word van 'n brief waarin die organisasies, in hierdie geval die Departement van Onderwys en die betrokke skoolhoofde van verskillende skole, toestemming verleen dat hul persele en naam gebruik mag word. Dit is die navorser se plig om te verseker dat die getekende toestemmingsvorme met die uiterste diskresie gehanteer word (Henning, 2004:73).

### 1.6.7.5 Etiese Klaring

Etiese klaring vir die navorsing is verkry (no. NWU-00108-11-S2).

## **1.7 HOOFSTUKINDELING**

Hoofstuk 1: Oriëntering

Hoofstuk 2: Die aard van werkstevredenheid in die skool

Hoofstuk 3: Die rol van onderwyservakbonde in die skool.

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek

Hoofstuk 5: Data-analise

Hoofstuk 6: Bevindings, gevolgtrekkings en aanbevelings

Daar kan uitgebrei word op bostaande om 'n duideliker prent te skets van die verwagte inhoud van elke hoofstuk.

## **1.8 SAMEVATTING**

In hoofstuk een is gewys op die belangrikheid en doel van hierdie navorsing. Die terrein is afgebaken en die navorsingsmetode, verloop van die navorsing en die strukturering van die navorsing is aangedui. In hoofstuk twee, met behulp van 'n literatuurstudie, sal vervolgens gelet word op die werkstevredenheid van die opvoeder.

## HOOFSTUK 2 DIE AARD VAN WERKSTEVREDENHEID

### 2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n algemene oorsig gegee oor die aard van werkstevredenheid sowel as die gevolge indien werkstevredenheid nie bereik word nie. Om die werkstevredenheid van die opvoeder in perspektief te plaas, word eers 'n omskrywing gegee van die begrippe werk, werkstevredenheid en werksmotivering. Hierdie faktore word later individueel bespreek. Die hoofstuk lig verder die verband toe tussen werkstevredenheid en verbandhoudende faktore soos moreel, motivering, bemagtiging en stres. 'n Organisasie wat goed funksioneer maak staat op verskillende faktore wat mekaar onderling beïnvloed cf. fig. 2.1. Indien enige van die faktore ontbreek word die organisasie minder betroubaar.

### 2.2 KONSEPTUALISERING

#### 2.2.1 INLEIDING: WERKSTEVREDENHEID

Coetsee (2002:45) verklaar werksbevrediging as 'n positiewe of negatiewe houding wat individue teenoor hul werk het. Dit is dus die resultaat van hoe die individu sy werklewe byvoorbeeld ondersteuning, uitdagings, salarisse en voordele, ervaar. Erasmus en Van der Westhuizen (2003:272) definieer werksbevrediging as die manier waarop 'n persoon sy/haar werk en werksomgewing ervaar, die bestuur van sy/haar werk asook die mate waartoe hy/sy toegelaat word om te groei en te ontwikkel binne die organisasie. Vos (2005:7) omskryf werksbevrediging as die doeltreffende oriëntering van die individu teenoor sy rolvoorskrif, dit wil sê sy posisie of ingesteldheid teenoor dit wat sy werk van hom vereis. Werksbevrediging ontstaan dan wanneer die individu se werkervaring verband hou met sy eie waarde en behoeftes. Ten einde werksbevrediging teweeg te bring is dit eers nodig om vas te stel watter behoeftes vir die opvoeder belangrik is. Slegs dán kan algehele werkstevredenheid ervaar word wat dui op die totaal van die opvoeder se behoeftes waaraan daar voldoen moet word (De Beer, 2004:42). Beroepstevrede opvoeders is dus noodsaaklik vir die totstandbringing van doeltreffende onderwys.

Die term werkstevredenheid is afkomstig van die Latynse woord "satisfacere" wat beteken om te bevredig (Merriam-Webster Online Dictionary, 2009). Werkstevredenheid word ook omskryf as 'n houding of gesindheid wat die werknemer teenoor sy werk het (Coetsee,

2002:45). Van der Westhuizen (2004:194) verklaar werkstevredenheid as iets wat baie aangenaam is en De Beer (2004:16) omskryf die begrip breedvoeriger deur na werkstevredenheid te verwys as 'n positiewe gevoel wat verkry word indien waardering ontvang word vir werk wat verrig is. Kieft (2005:11) verwys na werkstevredenheid as die persoonlike evaluering van sekere aspekte in die onderwysprofessie wat kan lei tot die vervulling van behoeftes wat die ervaring van tevredenheid tot gevolg het. Dit blyk dus uit voorafgaande dat die belangrikste kenmerk van werkstevredenheid 'n positiewe emosionele gevoel is ten opsigte van die werksituasie (Kieft, 2005:10). Die werkstevredenheid wat die individu in die werksituasie ervaar, is grotendeels afhanklik van die mate waarin die werk wat daarmee geassosieer word aan sy behoeftes voldoen (Fourie, 2001:9).

Werkstevredenheid van die opvoeder kan assosieer word met drie faktore (Kamstra, 2005:15; Kieft, 2005:11):

- ✓ Agtergrond van die opvoeder
- ✓ Skoolomgewing
- ✓ Gemeenskapsfaktore

Opvoeders is meer tevrede in gemeenskappe wat nie baie afgesonderd is nie en wat meer ekonomiese en sosiale hulpbronne het. Opvoeders verkies ook skole wat geleenthede vir professionele ontwikkeling bied (Kamstra, 2005:16). Volgens Kamstra is die agtergrond van die opvoeder uiters belangrik in die oorweging van ouderdom, geslag en intelligensie. Jong intelligente opvoeders ervaar minder werkstevredenheid as hul kollegas wat sosiaal meer die gelyke van die plaaslike gemeenskap is.

Dié faktore verwys nie na alle assosiasies wat met werkstevredenheid gemaak word nie. Werkstevredenheid spruit ook uit verskeie aspekte soos betaling, bevorderingsgeleenthede, die onderwysbestuurder, kollegas, ensovoorts. (Fourie, 2001:10). Dit blyk dat werkstevredenheid verwys na dit waarvan mense hou of nie hou nie in hul werk, hoe hulle voel oor hul werk asook hul houding teenoor hul werk (Kieft, 2005:11). Vandenberghe (2004:180) vul aan dat opvoeders alleenlik werkstevredenheid sal ervaar wanneer hulle met hul eie prestasies en dié van hul leerders tevrede is.

Die eise en beheer wat die individu oor die werk het kan ook werkstevredenheid verduidelik (Kamstra, 2005:16). Mense wat hoë aspirasies en begeertes ten opsigte van hul werk het maar geen beheer nie, ervaar nie werkstevredenheid nie.

Dit is duidelik dat werksontevredenheid negatiewe gevolge het vir beide die fisiese en sielkundige gesondheid van die werknemer, terwyl werkstevredenheid positief bydra tot die welstand van die werknemer (Kamstra, 2005:16).

Leerdertoewyding, werkstevredenheid van die opvoeder en motivering hou sterk verband met mekaar (Kieft, 2005:11). Leerders wat onderrig word deur 'n ongemotiveerde opvoeder ontvang nie opvoeding waarop hulle geregtig is nie (Kamstra, 2005:16). Aanvullend verklaar De Beer (2004:124) dat werkstevredenheid, veral onder Afrikaanssprekende opvoeders, baie laag is. Hulle is van mening dat hulle nie ernstig opgeneem word in hul professie nie en dat hulle geen vooruitsigte het om hul beroep te bevorder nie. Hierdie gevoelens lei tot gedemotiveerde leerders en swak prestasie (Kamstra, 2005:16). Volgens Kamstra (2005:16) is dit daarom belangrik vir die onderwys dat opvoeders werkstevredenheid moet ervaar om te verhoed dat die onderwys ten gronde gaan.

Samevattend kan werkstevredenheid beskou word as 'n toestand van tevredenheid wat die werknemer in sy werksituasie ervaar. Dit is 'n toestand wat onontbeerlik is om die werk te verrig. Ten einde werkstevredenheid te kry moet die werknemer gemotiveerd wees om sy/haar werk te doen en gelyktydig plesier daaruit put.

Werksontevredenheid dui op 'n teenstrydigheid tussen wat die opvoeder verwag en wat hy ondervind (De Beer, 2004:16). In omstandighede waar erkenning aan opvoeders geblokkeer word, waar hulle bedreig word, en/of waar daar oormatige beheer en druk op hulle toegepas word kom die volgende aspekte voor (Coetsee, 2002:45-46):

- ✓ Stresvlakke neem toe; uitbranding en stresverwante siekte (depressie, hoofpyne, maagsere, hoë bloeddruk en hartaanvalle) neem toe.
- ✓ Afwesigheid neem toe
- ✓ Bedanking uit die beroep neem toe
- ✓ Identifikasie met en toewyding aan die beroep neem af.

Samevattend gesien volgens Fourie (2001:10) en De Beer (2004:16), verskil werkstevredenheid egter van mens tot mens omdat daar verskillende persoonlike en professionele behoeftes by mense bestaan. Hoe sterker die persoon se behoeftes, hoe meer sal die werksbevrediging en werkstevredenheid afhanklik wees van die vervulling van die behoeftes. Beide werksbevrediging en werkstevredenheid word vereenselwig met 'n positiewe emosionele gevoel wat verkry word indien waardering ontvang word vir werk wat die persoon (opvoeder) verrig. Fourie (2001:10) is van mening dat werksbevrediging (die bevrediging van 'n behoefte) 'n voorvereiste is vir werkstevredenheid. Dit is dus noodsaaklik

om vas te stel watter behoefte vir die opvoeder noodsaaklik is en of dit bevredig word wanneer bepaal moet word of hy/sy werkstevredenheid ervaar. Behoeftbevrediging gee dus aanleiding tot werkstevredenheid.

Indien die opvoeder se professionele status aangetas word deurdat hy/sy nie as 'n volwaardige praktisyn in die skool beskou word nie, sal hy/sy nie beroepstevredenheid ervaar nie (De Beer, 2004:17). Volgens De Beer beleef 'n mens 4 aspekte van werkstevredenheid in sy/haar beroep:

- ✓ prestasietevredenheid ten opsigte van werk
- ✓ tevredenheid met verhoudinge in die werksituasie
- ✓ tevredenheid met beheeruitoefening en
- ✓ gewoontetevredenheid

Die mens (opvoeder) werk om in sy beroep te presteer. Gevoelens van bemeestering sowel as werksprestasie word ondervind wanneer die opvoeder sy werk bemeester. Die opvoeder wat sy/haar werk bemeester ervaar dan werkstevredenheid en verkry ook die nodige erkenning daarvoor. Opvoeders wat wil presteer, koester ideale en wil selfverwesenliking in hul beroep bereik en moet daarom gemotiveerd wees. Prestasietevredenheid lewer dus 'n bydrae tot die bereiking van werkstevredenheid (De Beer, 2004:17).

In die werksituasie wil die mens graag sy ingebore behoefte aan liefde bevredig. Vir dié doel is verhoudinge met andere dus belangrik (Fourie, 2001:10). In die werksituasie van die opvoeder kom daar baie verhoudings voor. Daar is byvoorbeeld verhoudings met die skoolhoof, kollegas, leerders, ouers van leerders en selfs met die ondersteuningsdienste van die skool. Die opvoeder ervaar 'n gevoel van tevredenheid as hy/sy goeie verhoudings met bogenoemde in sy beroepslewe opbou (De Beer, 2004:17).

Elke persoon oefen een of ander beheer uit in sy/haar beroep. 'n Opvoeder oefen byvoorbeeld beheer uit in sy/haar klas of oor 'n groep leerders buite die klaskamer. Effektiewe beheer beteken dat die werk sonder onderbreking en gebalanseerd verloop. Vir die opvoeder kan tevredenheid ten opsigte van beheeruitoefening beteken dat sy/haar besluitneming en aksies wat onderneem is, bydra tot suksesvolle onderwys. Beheeruitoefening laat die opvoeder tevredenheid en satisfaksie ervaar en verminder ook sy/haar stres (De Beer, 2004:18).

Tevredenheid in die werk ontstaan grotendeels as gevolg van werksroetine en werksgewoontes. Indien die roetine van 'n persoon se werksomstandighede verander, kan

dit beteken dat 'n persoon weerstand sal bied teen die verandering wat 'n negatiewe ingesteldheid tot gevolg sal hê (De Beer, 2004:20).

Die begrip werkstevredenheid is een onderdeel van 'n groter konteks. Saam met werksmotivering, werkstres en werksprestasie het werkstevredenheid 'n invloed op die organisasiekultuur, organisasieklimaat, die gehalte van werkslewe asook die welstand van die organisasie (Kamstra, 2005:8).

Die organisasieklimaat in geheel gaan eers geobserveer word voordat daar na die verband tussen werkstevredenheid, werksmotivering, werkstres en werksprestasie gekyk sal word.

In elke organisasie, in elke skool, is 'n bepaalde klimaat teenwoordig; die **organisasieklimaat** (Kieft, 2005:8). Die organisasieklimaat het veral betrekking op die gees of atmosfeer wat by die organisasie (skool) teenwoordig is asook hoedat lede van die organisasie (skool) hul werksomstandighede ervaar (Swanepoel, 2003:47). Die ervaring van die werksomgewing is afhanklik van verskeie faktore soos die welstand van die organisasie, kwaliteit van werkslewe asook die organisasiekultuur (Mentz, 1999:153). 'n Positiewe organisasieklimaat word assosieer met gemotiveerde werknemers (Kieft, 2005:8). Dit beteken dat wanneer die organisasieklimaat bydra tot werksmotivering, dit vanselfsprekend ook 'n voordeel sal hê vir werkstevredenheid aangesien motivering bevorderlik is vir werkstevredenheid. Volgens Kieft is die organisasieklimaat dus bepalend vir werkstevredenheid en andersom.

**Organisasiekultuur** is die essensie van die organisasie en kan vergelyk word met die persoonlikheid van 'n individu (Kieft, 2005:8). Kieft verduidelik verder dat organisasiekultuur die faktor is wat aanleiding gee tot die verskil in die beleving van handeling in verskillende organisasies. Dit is die faktor wat 'n unieke karakter aan die skool gee. Die organisasiekultuur wys wat die organisasie werklik is, dit verwys na die missie, norme, kernwaardes, oortuigings en seremonies van die organisasie (Swanepoel, 2003:45). Die organisasiekultuur is sigbaar deur simbole en gebruike wat deur lede van die organisasie gebruik word (Kamstra, 2005:9). Een van die voordele van 'n effektiewe organisasiekultuur is dat dit die werkstevredenheid en –prestasie van die lede van die organisasie bevorder (Swanepoel, 2003:71). Mentz (1999:150) beskou organisasiekultuur as 'n magneet wat die individue binne die organisasie nader na mekaar trek.

Die **gehalte van werkslewe** kan gedefinieer word as die manier waarop die individu sy/haar werk ervaar (Kamstra, 2005:9), dit wil sê die manier waarop hy/sy die organisasieklimaat

beleef (Mentz, 1999:148). Binne 'n skool ervaar die individu sy/haar omgewing as positief of negatief, afhangende van faktore soos organisasieklimaat, -kultuur en die welstand binne die skool (Kamstra, 2005:9). Die konsep 'gehalte van werkslewe' kan saamgevat word deur te let op faktore wat in die organisasie teenwoordig moet wees om 'n hoë mate van werkstevredenheid by die werknemer te kan bewerkstellig (Kieft, 2005:8-9). Vandenberghe (2004:180) noem faktore soos kontak met kollegas, leiding, outonomie van die opvoeder asook die beleid wat op die skool gevoer word.

Die verband tussen die organisasiekultuur en die gehalte van werkslewe is geleë in die feit dat die organisasieklimaat as een van die hoofelemente beskou word wanneer dit gaan oor die bepaling van die gehalte van werkslewe (Swanepoel, 2003:58-59).

Die **welstand van die organisasie** verwys na die manier waarop lede van die organisasie (skool) die hulpbronne tot hul beskikking optimaal, binne die werksomgewing, benut (Kamstra, 2005:10). Mentz (1999:152) vul aan dat optimale benutting verband hou met die gestelde doelwitte van die skool wat binne 'n sekere waardestelsel funksioneer. Swanepoel (2003:51) definieer die welstand van die organisasie as die vermoë van die organisasie om te bly voortbestaan ondanks ontwrigtende faktore van buite die organisasie sodat die organisasie op vasgestelde doelwitte kan bly fokus. 'n Gesonde organisasie verhoog die vlak van werkstevredenheid.

Samevattend kan die kwaliteit van werkslewe slegs positief ervaar word wanneer die betrokke faktore in die organisasie gebruik word (Kamstra, 2005:10). Indien een van die faktore ontbreek sal die organisasieklimaat nie funksioneer soos dit behoort nie.

Swanepoel (2003:50) verklaar dat 'n positiewe verandering in die organisasiekultuur 'n positiewe invloed op die organisasieklimaat sal hê. Op dié manier het die organisasiekultuur 'n betekenisvolle invloed op die kwaliteit van werkslewe van die opvoeder en die leerder by die skool (Basson, Van der Westhuizen & Niemann, 2004:625).

Die kwaliteit van werkslewe word daarom bepaal deur die mate waarop die organisasie in staat is om sekere kondisies wat essensieel is vir 'n aangename werksomgewing, te bereik (Mentz, 1999:149).

Om bogenoemde te verduidelik, volg 'n figuur hieronder waarin werkstevredenheid in konteks geplaas word.

Fig. 2.1: Werkstevredenheid in konteks

(Aangepas uit Mentz (1999:64) en Swanepoel (2003:47).

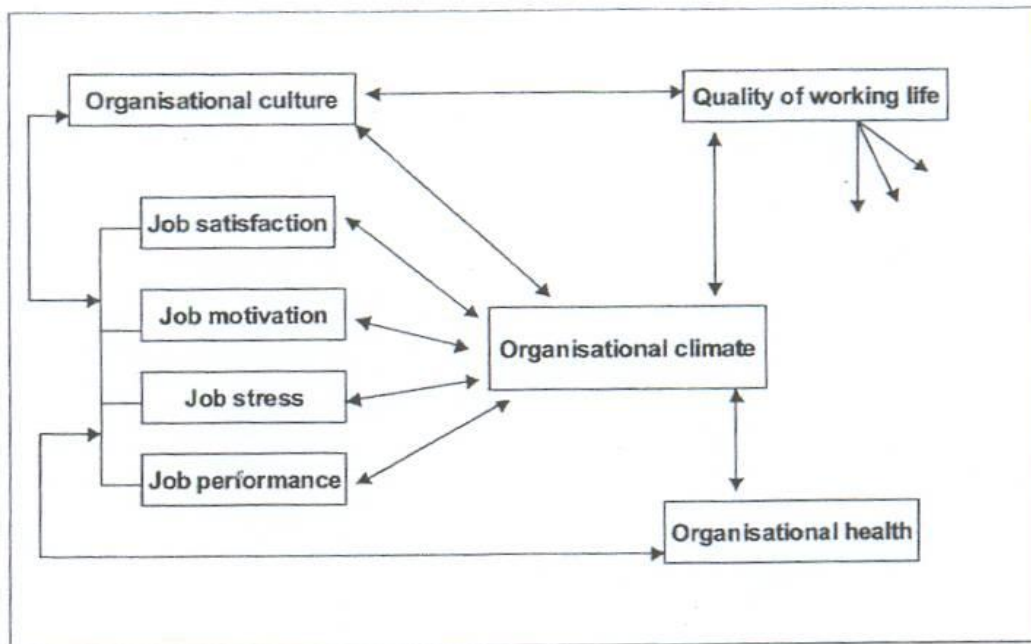


Figure 2.1: Job satisfaction in context (Adjusted from Swanepoel (2003) and Mentz (1990))

Uit Figuur 2.1 blyk dit dat daar 'n noue verband is tussen werkstevredenheid -motivering,-stres en -prestasie. Hierdie begrippe word hieronder verklaar.

Verderaan word daar meer gefokus op die werk van die opvoeder, werksmotivering, werkstres en werksprestasie om vas te stel tot watter mate hierdie faktore bydra tot die werkstevredenheid/-ontevredenheid van die opvoeder.

## 2.2.2 Die werk van die opvoeder

Die rol van die opvoeder is onduidelik en moeilik om te definieer. Anders as ouers wat self kan besluit oor hoe hulle hul kinders wil opvoed, is die opvoeder 'n lid van 'n stelsel met beleidsvoorskrifte, prosedures, verbiedinge en norme wat bepaal hoe hy/sy sy/haar werk moet doen (De Beer, 2004:42; Vos, 2005:7) omskryf "rol" as 'n persoon se verwagte wyse van optrede in 'n spesifieke omgewing. Hierdie verwagting word ondersteun deur die persepsie wat ander persone het met wie hy/sy in die gegewe situasie in aanraking kom. Volgens Coetsee (2002:45) bring werkende mense ongeveer een derde van hul volwasse

lewe by die werk deur. Steers en Porter (1991:551-553) en (Fourie, 2001:8) beskou werk verder as belangrik vir die individu (opvoeder) om die volgende redes:

- ✓ 'n sekere lewenstandaard kan bereik en behou word deur te werk
- ✓ deur te werk word verskeie sosiale funksies verrig wat die individu (opvoeder) in die posisie plaas om sosiaal te verkeer en vriendskappe te sluit
- ✓ werk dien as bron van selfrespek asook om respek van ander te kry
- ✓ werk dien as 'n werktuig vir die individu (opvoeder) om sy identiteit te bevestig en sy eiewaarde en selfverwesenliking te bereik
- ✓ werk bied die geleentheid vir selfuitlewing, kreatiwiteit, nuwe ervaring asook die geleentheid om ander te bedien

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die werk van die opvoeder 'n verskeidenheid funksies behels.

Volgens die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76/1998) sluit die onderrigpligte en verantwoordelikheid van die opvoeder die volgende in:

a) Onderrig

- ✓ Om klasonderrig te gee wat leer bevorder.
- ✓ Om 'n klasonderwyser te wees.
- ✓ Om lesse voor te berei met in agneming van oriëntasie, streekskursusse, nuwe benaderings, tegnieke, evaluering en hulpmiddels in die veld.
- ✓ Om 'n leierskapsrol aan te neem in jou leerarea.
- ✓ Om leerders se akademiese vordering te beplan, te koördineer, te beheer, te administreer, te rapporteer en te evalueer.
- ✓ Om te erken dat leer 'n aktiewe proses is en om voorbereid te wees om 'n verskeidenheid strategieë te gebruik ter bereiking van kurrikulum-uitkomstes.
- ✓ Om 'n klasomgewing te skep wat positiewe leer stimuleer en die leerders aktief in die leerproses betrek.
- ✓ Om die leerder se eie ervaring as 'n fundamentele en waardevolle hulpbron te oorweeg en te gebruik.

b) Ekstra- en ko-kurrikulêr

- ✓ Om die departementshoof te assisteer in die identifisering van aspekte wat spesiale aandag verreis asook om sodanige aspekte aan te spreek.
- ✓ Om voorsiening te maak vir die opvoedkundige en algemene welsyn van alle leerders in sy/haar sorg.

- ✓ Om die prinsipaal te assisteer in die voorsiening van leerderberading en leiding, asook dissipline en die algemene welvaart van die leerder.
- ✓ Om te deel in die verantwoordelikheid van die organisasie en die uitvoering van ekstra- en ko-kurrikulêre aktiwiteite.

#### c) Administratief

- ✓ Om al die akademiese aktiwiteite van elke vak wat aangebied word te koördineer en te beheer.
- ✓ Om voorraad en toerusting wat vereis word te beheer en te koördineer.
- ✓ Om te assisteer met die uitvoering van nie-onderwys administratiewe pligte soos:
  - Sekretariële en algemene personeelvergaderings
  - Brandbestrydingsoefening en noodhulp
  - Roosters op te stel
  - Invordering van fooie en ander gelde
  - Personeelwelvaart
  - Hulpverlening by moontlike ongelukke

#### d) Interaksie met betrokkenes

- ✓ Om deel te neem aan die skool-/opvoeder- evaluasieproses met die doel om onderrig, leer en bestuur te verbeter.
- ✓ Om 'n bydrae te lewer tot die professionele ontwikkeling van kollegas deur die uitruil van kennis, idees en hulpbronne.
- ✓ Om op hoogte van sake te wees ten opsigte van huidige ontwikkeling in opvoedkundige denke en kurrikulum-ontwikkeling.
- ✓ Om deel te wees van die skoolbeheerliggaam indien hy/sy daarvoor verkies word.

#### e) Kommunikasie

- ✓ Om samewerking aan kollegas van alle grade te gee ten einde 'n goeie onderwysstandaard en leerdervordering te handhaaf en om administratiewe bekwaamheid te kweek.
- ✓ Om met opvoeders van ander skole te skakel ten einde ekstra- en ko-kurrikulêre aktiwiteite te organiseer en te beoefen.
- ✓ Om ouers te ontmoet en om hul kinders se gedrag en vordering te bespreek.

- ✓ Om deel te neem aan departementele komitees, seminare en kursusse ten einde 'n bydra te lewer tot en/of om sy/haar eie professionele siening of standaard op datum te bring.
- ✓ Om kontak te behou met sport, sosiale, kulturele en gemeenskapsorganisasies.
- ✓ Om met die publiek kontak te hê namens die prinsipaal.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat daar 'n groot aantal aspekte rakende die onderrigverantwoordelikhede van die opvoeder is wat verband hou met die werkstevredenheid van die opvoeder. Dit sluit in onderrig, ekstra- en ko-kurrikulêre pligte, administratiewe pligte, interaksie met aandeelhouders en kommunikasie.

### 2.2.3 Werksmotivering

Motivering beteken vir verskillende mense verskillende dinge. Motivering is afkomstig van die Latynse woord *movere* wat beteken *om te beweeg* (Pintrich & Schunk, 2002:5). Van der Westhuizen (2004:194) beskryf werksmotivering as die 'vonk' wat aanleiding gee tot aksie. Kieft (2005:17) verwys daarna as 'n krag wat die individu voortdurend aandryf en wat sy handeling rig ter bereiking van persoonlike doelstellings. Dit is insiggewend dat bogenoemde omskrywings almal aksiewoorde is. Dié woorde dra dinamika en motivering kan gesien word as 'n "dryfkrag of dryfveer" om 'n aksie uit te voer.

Pintrich en Schunk (2002:5) vul aan dat motivering gesien kan word as 'n proses wat 'n persoon aanspoor en ondersteun om doelgerigte aktiwiteite uit te voer. Hulle meen verder dat motivering een of ander aktiwiteit vereis wat fisiek of geestelik kan wees. Fisieke aktiwiteite behels inspanning en volharding, terwyl geestelike aktiwiteite prosesse soos beplanning, organisering, monitering, besluitneming en probleemoplossing insluit.

Volgens Benadé (2008:9) is daar altyd 'n doel wat nagestreef word wanneer motivering ter sprake kom. Persone het altyd iets in gedagte wat hulle wil bereik of vermy. Omdat die doel nie altyd maklik is om te bereik nie, is volharding en deursettingsvermoë belangrik. Benadé beskou ook motivering as 'n proses wat gedrag aanspoor en rigting en doel daaraan gee. Die outeur gebruik die volgende skematiese voorstelling om 'n sekweniële patroon van motivering te verduidelik.

|   |
|---|
| Energie→wil →rigting→betrokkenheid→voltooiing |
|---|

Dit gaan daaroor dat 'n persoon wat die vermoë het om op te tree (energie) 'n keuse maak (wil) wat 'n sekere doelwit insluit (rigting) en deur volgehoue betrokkenheid die taak suksesvol voltooi.

Benadé (2008:10) is verder van mening dat innerlike behoeftes menslike gedrag motiveer om 'n bepaalde doelwit te bereik. Hoe sterker die mens se behoefte is, hoe sterker sal hulle tot optrede aktiveer word. Indien 'n bepaalde behoefte bevredig is, sal motivering vir hierdie aktiwiteit verminder en die aandag sal verskuif na die bevrediging van 'n nuwe behoefte.

### 2.2.3.1 Tipes motivering

Daar is verskillende tipes motivering waarvan die aard en fokus verskil, byvoorbeeld intrinsieke en ekstrinsieke motivering (Benadé, 2008:11). Intrinsieke motivering fokus op innerlike bevrediging, terwyl ekstrinsieke motivering op eksterne faktore berus.

#### 2.2.3.1.1 Intrinsieke motivering

Die term intrinsiek is afkomstig van die woord *intrinsicus*, wat *na binne of innerlik* beteken (Wevers, 2000:17). Benadé (2008:11) definieer intrinsieke motivering as om aan 'n aktiwiteit deel te neem omdat die aktiwiteit waarde vir die deelnemer het. 'n Persoon is intrinsiek gemotiveer as die dryfkrag agter sy optrede geleë is in die bepaalde taak self en die persoon deelneem aan die taak omdat hy/sy dit geniet. Deelname aan die taak is beloning en daar word nie staat gemaak op eksterne beloning nie (Pintrich & Schunk, 2002:245; Wevers & Steyn, 2002:205). Gedrag wat intrinsiek gemotiveerd is nie afhanklik van toesig of belongings van iemand anders nie.

Persone wat intrinsiek gemotiveerd is, sal nuwe take inisieer namate nuwe geleenthede of probleme opduik. Sulke persone sal 'n plan maak om hindernisse te oorkom, hulle sal uitdagings gewilliglik aanvaar en volhard met moeilike take. Persone wat intrinsiek gemotiveerd is is ook nuuskierig - hulle het 'n behoefte om te verken, te ontdek en te verstaan (Thomas & Velthouse, 2001:673).

Thomas en Velthouse (2001:672-673) bespreek vier veranderlikes wat, afhangende van die uitkoms, intrinsieke motivering versterk:

*Impak* dui op die effek wat 'n persoon se gedrag het op die bereiking van die doel van die taak.

*Bevoegdheid* verwys na die mate waartoe die persoon glo dat hy/sy 'n taak suksesvol kan voltooi.

*Betekenisvolheid* verwys na die waarde wat 'n taak het gemeet aan die individu se eie waardes en standaarde. Dit handel oor 'n individu se eie intrinsieke belang in 'n bepaalde taak.

*Keuse verwys na die bewuste keuse van handelings wat sal lei tot verlangde uitkomst. Om 'n keuse te hê, gee aanleiding tot verhoogde buigsaamheid, kreatiwiteit, inisiatief, elasticiteit en selfregulering.*

Tans meen opvoeders dat hulle net moet reageer op opdragte van “bo” en dat hulle kreatiwiteit onderdruk word. Opvoeders sou groter inspraak wou hê in aspekte wat hul werksomstandighede beïnvloed (Benadé, 2008:13).

Daar is egter ook eksterne faktore wat buite die taak self geleë is en wat nie direk verband hou met die uitvoering van die taak nie wat individue aanspoor tot gemotiveerde werksverrigting.

#### 2.2.3.1.2 Eksterne motivering

Eksterne motivering dui op 'n proses waar 'n persoon gemotiveer is deur faktore wat buite die werk self geleë is. Iemand wat ekstrinsiek gemotiveer is om 'n taak te verrig, doen dit as 'n middel tot 'n doel. Hierdie persone sal 'n taak verrig as gevolg van die beloning wat daarvoor ontvang word, byvoorbeeld vergoeding, werksekuriteit en werksomstandighede (Pintrich & Schunk, 2002:245).

Die ekstrinsieke beloning hou nie direk verband met die uitvoering van die bepaalde taak nie en dit verskaf ook nie direkte bevrediging op die tydstip wanneer die taak verrig word nie. Faktore wat ekstrinsieke motivering verskaf is onafhanklik van die taak self en die werknemer het geen direkte beheer daaroor nie. Ekstrinsieke vergoeding kan nie meehelp dat 'n persoon sy werk geniet nie, maar dit kan hom/haar sover kry om die werk te doen (Benadé, 2008:13).

Werksmotivering aan die ander kant, kan gesien word aan die wyse waarop die “vonk” of “krag” van motivering spesifiek na die werksituasie kanaliseer word (De Beer, 2004:23). De Beer (2004:13) en Kamstra (2005:17) identifiseer die volgende drie aspekte ten einde motivering in die werksituasie beter te verstaan:

1. Die kragte wat motivering inisieer is binne die individu en die omgewing opgesluit.
2. Sodra 'n behoefte ontstaan, word gedrag in die rigting van behoeftebevrediging kanaliseer. Dit beteken dat motivering doelgerig is.
3. Die omgewing bepaal die mate waarin die behoefte vervul sal word. Kragte in die omgewing kan die dryfkrag om die behoefte te vervul, versterk (motiveer) of verswak (demotiveer).

Die volgende faktore volgens De Beer (2004:13) moet teenwoordig wees ten einde hoë interne werksmotivering te ervaar. Eerstens moet die individu sy werk as sinvol sien, wat hom/haar die gevoel gee dat die werk die moeite werd is. Tweedens moet 'n persoon verantwoordelikheid aanvaar vir die resultate van sy/haar werksverrigtinge, dit wil sê die opvoeder moet rekenskap gee vir sy/haar werk. Laastens moet die persoon (opvoeder) weet wat die resultate was van die moeite wat hy/sy gedoen het met die werksverrigting.

De Beer (2004:14) onderskei ook vier groepe opvoeders op grond van hul motivering:

**Eerstens** is daar die opvoeders wat ongelukkig voel oor die beroepsgeleenthede ten opsigte van prestasie, erkenning, verantwoordelikheid en ander vorme van intrinsieke motivering. Hulle ervaar min motivering om in die beroep te bly.

**Tweedens** is daar die aanhouers wat sterk gemotiveerd is en in die beroep bly, hoofsaaklik as gevolg van die tevredenheid wat hulle uit die werk self ontvang. Hierdie opvoeders word deur intrinsieke gemotiveerdheid gekenmerk.

**Derdens** is daar die kalm aanhouers wat in die beroep bly as gevolg van eksterne druk. Dié opvoeders word deur ekstrinsieke gemotiveerdheid gekenmerk.

**Vierdens** is daar die omdraaiers wat in hul werksituasie ekstrinsiek sowel as intrinsiek swak gemotiveerd is. Die opvoeder op dié vlak van motivering verlaat gewoonlik die beroep.

Die intrinsieke aspekte van motivering verwys na die interne, subjektiewe oordeel wat binne 'n persoon voorkom soos wat hy/sy werksverwante take voltooi (Kamstra, 2005:18). Volgens Kamstra (2005:17) en Kieft (2005:121) is werksmotivering verwant aan beide werkstevredenheid en werkstres. Hoe hoër die opvoeder se intrinsieke motivering is, hoe meer tevrede is hy/sy met hul werk en hoe minder stres ervaar hy/sy. Kieft meen dat motivering die sleutel is wat opvoeding tot 'n hoër vlak hys. Schulze en Steyn (2003:144-145) identifiseer die volgende intrinsieke aspekte van motivering: werk met leerders, prestasie, erkenning en lof, betekenisvolheid van die taak, salaris, werksekuriteit, regverdige behandeling en redelike werksure.

Die werksmotivering van die opvoeder is belangrik vir die opvoeder sowel as vir die leerder. As die opvoeder gemotiveerd is sal hy/sy in staat wees om leerders beter en op 'n hoër standaard te laat presteer (De Beer, 2004:46). Motivering is die dryfkrag waarin die individu sy/haar doel sonder druk kan bereik (Kieft, 2005:13).

De Beer (2004:12) verklaar dat daar ekstrinsieke motiveerders bestaan wat ook versorgende faktore genoem word (Kamstra, 2005:19) wat die resultaat is van beloning van buite vanaf byvoorbeeld die onderwysdepartement en onderwysbestuurder. Geld, status, supervisie en beleid word gesien as eksterne faktore wat ekstrinsieke motiveerders beïnvloed (Van der Westhuizen, 2004:12; De Beer, 2004:12).

Samevattend verklaar Kamstra (2005:19) dat werksmotivering 'n gevoel van tevredenheid is wat voorkom wanneer 'n persoon gestimuleer en beloon word vir werk wat hy/sy gedoen het. Die intrinsieke motiveerders het 'n baie sterker impak op die opvoeder se motivering as die ekstrinsieke motiveerders.

#### 2.2.4 Werkstres

Die Merriam-Webster Online Dictionary (2009) beskryf stres as 'n toestand van liggaamlike en sielkundige spanning wat deur eksterne faktore beïnvloed word.

Die Encyclopaedia Britannica (2009) beskou stres as 'n kragtige interne meganisme wat die mens se bewustheid verhoog. Dit is ook 'n bron van energie wat in iets bruikbaar omskakel moet word voordat dit gebruik kan word.

Stres is 'n verskynsel wat werkstevredenheid en motivering op verskeie maniere beïnvloed, byvoorbeeld 'n gevoel van akute frustrasie kom gewoonlik voor wanneer 'n mens se gevoel gepaard gaan met intense gevoelens van irritasie aan die een kant en uiterste agressie aan die ander kant (Bondesio & De Witt, 2004:331; Kamstra, 2005:27).

Stres is die respons op 'n 'veg of vlug' situasie (Kamstra, 2005:19). Hierdie basiese menslike oorlewingsmeganisme is 'n oorblyfsel van die mens se primitiewe wortels toe die mens in gevaarlike situasies reageer het deur te veg of te vlug. In dié lig gesien word stres beskou as 'n respons op bedreigende omstandighede in die moderne beskaafde samelewing.

Stres is 'n verskynsel wat die die werkstevredenheid en werksmotivering op verskeie maniere beïnvloed (Kamstra, 2005:20). Die outeur verklaar dat nie alle stres egter nadelig is vir 'n persoon se welstand nie. Daar kan onderskeid getref word tussen eustres en distres (Bondesio & De Witt, 2004:330). Die outeurs beskryf eustres as faktore wat voordelig is en tot motivering lei en distres as onafgebroke intense stres wat uiteindelik lei tot sielkundige, fisieke en emosionele steurnisse.

Opvoeders ervaar stres omdat hulle onplezierige, negatiewe emosies en verdriet ervaar omdat die probleem wat die opvoeder konfronteer sy/haar welstand bedreig en die opvoeder nie die vermoë het om die probleem op te los nie (Kieft, 2005:14). De Beer (2004:122) is van mening dat stres 'n invloed het op die werkstevredenheid en motivering van die opvoeder. Indien opvoeders te veel stres ervaar kan sy/hy nie sy/haar werk na wense vervul nie.

Volgens De Beer (2004:122) is die opvoeder dan ontevrede in sy/haar werk en raak ongemotiveerd om take te verrig.

Kieft (2005:14) verklaar dat stres die resultaat van die moderne ekonomie genoem word. Dit sluit in onsekerheid, hoë eise en 'n lae mate van beheer. Stres in die werksituasie word geassosieer met die term uitbranding; die uiterste vorm van stresbeleving (Kieft, 2005:15).

Omdat stres die opvoeder op verskeie maniere beïnvloed, het dit ook gevolge vir die organisasieklimaat binne die skool (Kamstra, 2005:21). Die opvoeder se gedrag word minder effektief, wat weer 'n invloed op die prestasie van die leerder het. Volgens Kamstra word die opvoeder se verhouding met sy/haar kollegas minder bevredigend en die opvoeder raak geïsoleerd van die res van die skool.

Samevattend kan verklaar word dat stres 'n gevoel van onbevoegdheid is wat deur interne en eksterne faktore veroorsaak word. Hierdie interne en eksterne faktore veroorsaak dat 'n persoon nie werkstevredenheid ervaar nie. Stres aan die ander kant kan 'n positiewe invloed hê op beide die werkstevredenheid en werksmotivering.

#### 2.2.5 Werksprestasie

Volgens die vertaling uit die Oxford English Online Dictionary (2009), beteken prestasie die voltooiing, die uitwerking van enigiets wat onderneem is of die uitvoering van enige aksie of werk. Dit is afkomstig van die Franse woord *parfournir* wat beteken om te bereik, te volvoer of te voltooi.

Werksmotivering, werkstevredenheid en werksprestasie het 'n nou verband met mekaar. Indien 'n opvoeder bevoeg is, sy/hy bereidwillig is om 'n gegewe werk te verrig, beteken dit dat sy/hy gemotiveerd is (De Beer, 2004:21-22). Werksprestasie lei gevolglik tot 'n gevoel van professionele bevrediging.

Werksprestasie is gekoppel aan die bereiking van 'n doel in die werksituasie (Kieft, 2005:15). Kieft is van mening dat die basis van werksprestasie gevorm word deur die manier waarop die opvoeder gemotiveer word om sy/haar werk te doen, wat indirek 'n resultaat is van die organisasieklimaat van die skool.

Opvoeders wat die behoefte ervaar om te presteer, kan bydra tot die doeltreffendheid van die skool self al is die kwaliteit van werklewe nie perfek nie (Kamstra, 2005:22). Die outeur identifiseer die volgende aspekte van werksprestasie:

- voltooiing van take
- probleemoplossing
- bereiking van persoonlike doelwitte

Indien enige van bogenoemde faktore ontbreek, sal die opvoeder werksontevredenheid ervaar.

Werksprestasie kan saamgevat word deur te verklaar dat as die opvoeder sy/haar werk goed doen, die opvoeder ook gemotiveerd is en sal hy/sy werkstevredenheid ervaar.

### 2.2.6 SAMEVATTING

Uit bogenoemde is dit duidelik dat werkstevredenheid 'n houding of gesindheid is wat die werknemer teenoor sy werk het. Dit is 'n positiewe gevoel wat verkry word indien waardering ontvang word vir werk wat verrig is. Ten einde werkstevredenheid te kry moet die werknemer ook gemotiveerd wees om sy/haar werk te doen en gelyktydig plesier daaruit put. Dit is duidelik dat die intrinsieke motiveerders 'n baie sterker impak op die opvoeder se motivering het as die ekstrinsieke motiveerders.

Dit is dus noodsaaklik om vas te stel watter behoeftes vir die opvoeder noodsaaklik is en of dit bevredig word wanneer bepaal moet word of hy/sy werkstevredenheid ervaar. Behoeftebevrediging gee dus aanleiding tot werkstevredenheid.

Dit daarom belangrik vir die onderwys dat opvoeders werkstevredenheid moet ervaar om te verhoed dat die onderwys ten gronde gaan.

## 2.3 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN WERKSMOTIVERING

Volgens Kamstra (2005:19) is werkstevredenheid en werksmotivering baie nou verweef aan mekaar.

Wat presies is die skakel tussen werkstevredenheid en motivering? Kan die een sonder die ander bestaan?

Volgens Van der Westhuizen (2004:194) is motivering die vonk wat aanleiding gee tot aksie en die rigting van die persoon se handeling en optrede beïnvloed. Tevredenheid is die

eindtoestand (Kieft, 2005:17). Kieft (2005:17) is verder van mening dat motivering die krag is om die eindtoestand te bereik.

Motivering en tevredenheid is sielkundige prosesse. 'n Persoon sal gemotiveer word om 'n hoër vlak van tevredenheid te ervaar soos wat elke behoefte bevredig word (Encyclopaedia Britannica, 2009).

Volgens Kieft (2005:17) is die basisteorie van motivering die kwessie van bevrediging as vertrekpunt. Die idee is dat indien 'n werknemer tevrede is, 'n verbeterde poging die resultaat is. Die outeur meen ook dat motivering 'n energieke dryfkrag is wat die mens dwing om sekere gedrag te openbaar. Motivering is 'n doelgerigte proses aangesien aandag gekanaliseer word deur die dryfkrag na 'n spesifieke doel. Kieft (2005:17) som op dat motivering 'n intense sielkundige proses is wat nie direk waargeneem kan word nie maar slegs afgelei kan word van menslike gedrag.

Vanuit die verskillende teorieë oor werksmotivering en werkstevredenheid is die slotsom bereik dat die aspekte mekaar wedersyds beïnvloed (Kamstra, 2005:24). Kamstra meen dat werksmotivering altyd in berekening gebring moet word wanneer werkstevredenheid oorweeg word. De Beer (2004:120) beklemtoon dat werkstevredenheid en werksmotivering nie aan mekaar gelykgestel kan word nie.

Die belangrikste verskil tussen werkstevredenheid en werksmotivering is hul verwantskap tot gedrag (Kamstra, 2005:24). Kamstra verklaar dat motivering 'n direkte oorsaak van gedrag is, maar werkstevredenheid nie. Anders gestel verduidelik Kamstra (2005:24) dat beloning wat belangrike behoeftes bevredig, mense bevredig maar hulle nie noodwendig motiveer nie. Van der Westhuizen (2004:200) wys daarop dat deur die versorgende faktore te bevredig, die opvoeder tevredenheid met sy/haar werk sal ervaar. Volgens Van der Westhuizen (2004:200) sal 'n bevrediging van die persoonlike doelwitte sowel as die organisasie se doelwitte verseker dat die opvoeder gemotiveer is.

Herzberg en sy helpers het tot die slotsom gekom dat werkstevredenheid bestaan uit twee aparte onafhanklike dimensies (Van der Westhuizen, 2004:200). Die een dimensie is verwant aan werkstevredenheid en die ander dimensie is verwant aan werksontevredenheid (Kamstra, 2005:17). Faktore wat lei tot tevredenheid maar nie tot ontevredenheid nie word motiveerders genoem, terwyl dié wat lei tot ontevredenheid maar nie tot tevredenheid nie higiëne-faktore genoem word (De Beer, 2004:121). Motiveerders sluit faktore in soos prestasie, erkenning, intrinsieke belang in die werk self, terwyl higiëne-faktore dinge behels soos salaris en werksomstandighede (Kieft, 2005:19). Kamstra (2005:17) is egter van

mening dat tevredenheid egter nie slegs veroorsaak word deur die afwesigheid van faktore wat ontevredenheid veroorsaak nie.

Volgens Kieft (2005:19) is bevredigende faktore gekoppel aan die werk self, terwyl onbevredigende faktore aan die werksomgewing gekoppel is. Kieft identifiseer vyf faktore wat aan die werksomgewing gekoppel is, naamlik prestasie, erkenning, die werk self, verantwoordelikheid en bevordering. Hierdie faktore motiveer en beïnvloed die werknemer positief. Die afwesigheid van hierdie faktore lei tot werksontevredenheid.

Volgens Van der Westhuizen (2004:200) is die waarde van Herzberg se teorie daarin geleë dat daar gesorg moet word dat die versorgende faktore sodanig is dat dit werkstevredenheid sal verseker. Daarna kan die opvoeder deur middel van motiveerders aangemoedig word tot beter dienslewering wat weer sal lei tot groter selfverwesenliking.

Die behoefte aan selfverwesenliking is die grootste behoefte wat die mens ondervind (Fourie, 2001:16). Al is die ander behoeftes van die opvoeder bevredig, maar die behoefte aan selfverwesenliking nie, sal die opvoeder nie sy volle potensiaal bereik nie en sal die opvoeder steeds onbevredig ten opsigte van sy/haar werk wees. Daar moet vir die opvoeder die geleentheid vir persoonlike groei en ontwikkeling wees ten einde die behoefte aan selfverwesenliking te bevredig. Volgens Fourie (2001:17) moet die opvoeder eerstens selfgemotiveerd wees en tweedens oor genoegsame kennis van die gebruik van motiveringsmiddele beskik om leerders en kollegas te kan motiveer. Die opvoeder word bevredig deur werkstrots, egobetrokkenheid by sy/haar vak of klas, leerders se reaksie en prestasie (direk of indirek) en die erkenning wat hy/sy van kollegas, ouers en leerders ontvang.

Wanneer 'n opvoeder 'n hoë interne werksmotivering wil skep, moet hy/sy aan die volgende drie voorwaarders voldoen (Kamstra, 2005:25):

- ✓ Die opvoeder moet sy/haar werk as betekenisvol ervaar.
- ✓ Die opvoeder moet verantwoordelikheid ervaar vir die resultate van werk wat hy/sy gedoen het.
- ✓ Die opvoeder het nodig om te weet hoe effektief die werk verrig is.

Hierdie drie voorwaardes word moontlikhede vir motivering genoem. Volgens Kamstra (2005:25) sal dit nie waarborg dat 'n opvoeder goed sal presteer of dat hy/sy werkstevredenheid sal ervaar nie; intendeel, daar word geredeneer dat 'n werk wat hoog in motiveringsmoontlikhede is slegs kondisies skep wat sal veroorsaak dat die opvoeder werkstevredenheid sal ervaar indien die opvoeder goed presteer.

Die opvoeder se motivering sal ook die uitslae van sy/haar leerders beïnvloed (De Beer, 2004:46). Indien die opvoeder hoogs gemotiveerd is om sy/haar werk te verrig, sal die opvoeder werkstevredenheid ervaar. Volgens De Beer (2004:124) het die besluite wat die prinsipaal neem ook 'n sterk invloed op die werksmotivering van die opvoeder. Bondesio en De Witt (2004:296) is oortuig dat om motivering en die behoefte van die mens ten volle te verstaan, die faktore wat hul gedrag en aksies insieer ook goed verstaan moet word. Die outeurs is van mening dat 'n suksesvolle prinsipaal gebruik sal maak van die skakel tussen 'n individu se aksies en sy/haar motiewe. Deur hierdie kennis te gebruik, sal die prinsipaal in staat wees om sy personeel te motiveer en terselfdertyd die skool se doelwitte te bereik. Hierdeur word werkstevredenheid onder die personeel geskep. Wanneer die behoefte om gemotiveer te word geïgnoreer word, sal die menslike potensiaal nie ten volle benut word nie en sal die opvoeder nie vervulling ervaar nie (Kamstra, 2005:26).

Niemann (2004:387) verklaar dat personeel wat 'n hoë mate van werkstevredenheid ervaar voel dat hulle deel uitmaak van die skool as 'n organisasie. Die opvoeders is lojaal, entoesiasies en is bereid om meer by te dra as gevolg van die behoefte om erkenning. Sekuriteit is belangriker in die bepaling van 'n werknemer se motivering en produktiwiteit as die fisiese omstandighede waarin hy/sy werk (Kamstra, 2005:26). Volgens Kamstra is motivering die sleutel om onderwys tot hoër vlakke op te hef. Indien motivering ontbreek, sal onderwys tot stilstand kom (Schulze & Steyn, 2003:139). Indien 'n opvoeder hoogs gemotiveerd is om sy/haar werk te verrig sal hy/sy werkstevredenheid ervaar (De Beer, 2004:46).

Wanneer werksmotivering samevattend beskryf word, blyk dit dat dit uit drie komponente opgebou word, naamlik 'n drang of behoefte wat teenwoordig is, 'n doel of doelstelling wat bereik wil word asook menslike gedrag wat vanaf die drang na die doelstelling gerig moet word (Kieft, 2005:18).

Werkstevredenheid sal alleenlik ervaar word as die gestelde doelstellings bereik word. Volgens De Beer (2004:120) is 'n persoon ook meer gemotiveerd wanneer werkstevredenheid ervaar word.

Samevattend kan verklaar word dat werkstevredenheid en werksmotivering nie slegs sielkundig (intrinsieke faktore) is nie maar is ook fisies gekoppel deur ekstrinsieke faktore soos salaris en status. Indien 'n opvoeder nie motivering ervaar om sy/haar werk te verrig nie sal sy/hy ook nie tevredenheid in die onderwys ervaar nie. Dit is daarom uiters noodsaaklik dat die opvoeder gemotiveerd moet word en gemotiveerd moet bly om sy/haar werk goed te

doen. Die prinsipaal moet dus oor die kennis beskik oor hoe om die hulpbronne optimaal aan te wend ten einde die opvoeder te motiveer.

## **2.4 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN STRES**

Kamstra (2005:27) is van mening dat daar 'n verband bestaan tussen werkstevredenheid en werkstres en dat stres 'n verskynsel is wat 'n invloed op die werkstevredenheid en motivering van die opvoeder het. Fourie (2001:28-29) definieer stres as 'n uitdrukking van die wyse waarop die mens met sy/haar omgewing omgaan en die eise wat daardeur aan hom/haar gestel word sowel as die wyse waarop die mens daardie eise wat hy/sy aan hom-/haarself stel, uitvoer. Stres is dus die opvoeder se reaksie op sy/haar werkomgewing.

Sonder stres sou die lewe baie vervelig en onopwindend wees (Kamstra, 2005:27). Kamstra verklaar verder dat stres nie goed is nie en dat dit ook nie sleg is nie. Dit kan tot ongekende motivering lei of dit kan ongekende skade veroorsaak. Te min stres kan tot ondergemiddelde prestasie lei. Daar kan 'n onderskeid getref word tussen tipes stres. Dié stres wat lei tot ongekende motivering word eustres genoem en het 'n positiewe invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder (Kamstra, 2005:27). Kamstra huldig die opinie dat eustres stimulerend en uitdagend kan wees in die werksituasie en kan lei tot hoë vlakke van werksverrigting en werkstevredenheid. Eustres is dus belangrik vir opvoeders omdat dit hulle gemotiveerd hou en die geleentheid bied om hulself te ontwikkel, wat weer tot beter werksverrigting sal lei (Fourie, 2001:29).

Negatiewe stres word distres genoem en kan ongekende skade veroorsaak (Fourie, 2001:29; Kamstra, 2005:27). Distres kan ernstige sielkundige skade berokken en veroorsaak dat die opvoeder ontevrede met haar/sy werk voel (Fourie, 2001:29). Fourie vergelyk stres met 'n voilsnaar. As die snaar te styf getrek word kan dit breek, maar as die snaar te slap is kan dit nie musiek maak nie. Die korrekte hantering van stres het 'n positiewe, motiverende effek, maar teveel stres, wat verkeerd hanteer word, kan 'n negatiewe invloed hê.

Stresfaktore kan 'n interne of 'n eksterne oorsprong hê (Kamstra, 2005:27). Intrinsieke faktore volgens Kamstra is van 'n psigologiese aard en verwys na 'n persoon se emosionele, psigo-fisiologiese en intellektuele reaksie op inwerkende faktore. Hierdie faktore manifesteer in simptome soos frustrasie, ongelukkigheid, senuprobleme, buierigheid en depressiwiteit om maar enkele te noem (Fourie, 2001:29).

Ekstrinsieke faktore by die opvoeder behels omgewings-, sosiale en psigologiese toestande wat tot fisiologiese en psigologiese spanning lei. Voorbeelde van ekstrinsieke faktore is rolkonflik, posoorlading en die wyse waarop interpersoonlike verhoudings hanteer word (Fourie, 2001:30).

Stres en die hantering daarvan het 'n ernstige probleem geword waarmee onderwysowerhede rekening moet hou. Volgens die American Association of School Administrators (AASA) is die onderwysprofessie een van die beroepe met die hoogste stresbydrae (Kamstra, 2005:28). In die VSA word opvoederstres selfs as 'n moontlike epidemie beskou en kan dit die vernaamste gesondheidsprobleem wees waarmee opvoeders te make kry (Fourie, 2001:29). Die mediese wetenskap skryf 50-80 persent van alle siektes toe aan psigosomatiese of stresverwante oorsprong. In die VSA word bereken dat die verlies aan produktiwiteit weens stres meer as sewentien biljoen dollar per jaar beloop (Fourie, 2001:30). Volgens Fourie bestaan daar ook 'n groot ooreenkoms tussen stressors wat tot stres lei en werksfaktore wat beroepsontevredenheid tot gevolg het. 'n Lae vlak van respek en status, swak salarisse, swak interpersoonlike verhoudings, swak werksomstandighede soos onvoldoende fisiese geriewe, ontwrigtende gedrag van leerders en dissiplinêre probleme wat tot beroepsontevredenheid kan bydra, kan op 'n soortgelyke wyse stres veroorsaak. Die positiewe verwantskap tussen stres en beroepsontevredenheid impliseer derhalwe 'n omgekeerde verwantskap tussen stres en beroepstevredenheid, dit wil sê deur stres te verminder kan beroepstevredenheid toeneem.

Mense wat nie stres kan hanteer nie sal werksontevredenheid ervaar wat gevolglik tot stres en moontlik selfs tot die uitbrandingsindroom sal lei (Kamstra, 2005:29).

Uitbranding word gedefinieer as 'n ernstige uitputting van die liggaam en die kognitiewe vermoë, wat die gevolg is van toenemende stres oor 'n lang tydperk (Fourie, 2001:30). Fourie beskryf stres as die onbepaalde reaksie van die liggaam op enige vereiste wat gestel word. Dié vereistes kan enigiets wees van bedreigings, uitdagings of verandering wat gestel word en waarby die liggaam moet aanpas. Die respons hierop is outomaties en dadelik. Volgens De Beer (2004:29) word 'n stimulus aangedui as die eienskap, gebeurtenis of situasie uit die omgewing wat die oorsprong sal wees van 'n potensiële versteurende gevolg. Sy verduidelik dat meganiese stres dui op 'n eksterne krag wat op 'n voorwerp geplaas word, byvoorbeeld 'n brugdwarsbalk. Die respons of reaksie is die impak van die krag op die dwarsbalk. Stres wat gesien word as 'n respons op 'n stimulus, word 'n stressor genoem. 'n Stressor is 'n skadelike en dreigende gebeurtenis of situasie.

Samevattend is stres nodig in die lewe om behoorlik te kan funksioneer. Hierdie stres word eustres genoem en is nie skadelik vir die welstand van die mens nie. Eustres veroorsaak

werkstevredenheid onder opvoeders. Distres, aan die ander kant, het nie slegs 'n negatiewe impak op die werkstevredenheid van die opvoeder nie maar ook op sy/haar sielkundige en fisieke welstand.

## **2.5 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN PRESTASIE**

'n Sterk skakel bestaan tussen die opvoeder se motivering, prestasie enersyds en gehalte van onderwys andersyds. Nasionale beleidsmakers prioritiseer nie die verbetering van opvoeders se motivering nie (Kamstra, 2005:37). Opvoeders wil graag in staat wees om goed te presteer wat weer 'n invloed het op hul motivering en tevredenheid. Volgens Kieft (2005:33) lei prestasie in die werksituasie gewoonlik tot groter insette en nog meer prestasie.

Kamstra (2005:37) identifiseer die volgende kritieke faktore wat 'n invloed het op die opvoeder se motivering en werksprestasie: die toenemende eise op die opvoeder, skaarsheid van hulpbronne en ontbreking aan ondersteuning deur toesighouers.

Volgens Kamstra (2005:37) is opvoeders wat nooit onderwys as beroep wou opneem nie, nie toegewyd aan hul werk nie. Hierdie groep opvoeders is nie gemotiveerd nie. Daarom sal hierdie opvoeders nie werkstevredenheid ervaar nie. Vir 'n ander groep opvoeders is onderwys 'n roeping. Kamstra (2005:37) is van mening dat hierdie groep 'n hoë mate van werkstevredenheid ervaar en ook hoogs gemotiveerd is om te onderrig. Die meeste opvoeders val tussen hierdie twee uiterstes. Hulle wil graag in die onderwys bly en wil goeie werk verrig, maar hul motivering en so ook hul prestasie word ernstig deur hul omgewing beïnvloed.

Volgens Kamstra (2005:37) lei werkstevredenheid tot werksprestasie. Dit is 'n aanname dat werkstevredeheid 'n uitvloeisel van werksprestasie is (Kieft, 2005:34). Aan die ander kant meen menslike verhoudingsteoretici dat werkstevredenheid lei tot werksprestasie (Kamstra, 2005:37). Volgens Kieft (2005:34) het werkstevredenheid nie net 'n onvoorspelbare effek op die werksprestasie van die opvoeder nie; dit het ook 'n effek op die leerder se werksprestasie. Die omgekeerde geld ook waar leerderprestasie geïdentifiseer is as 'n belangrike bron van tevredenheid by die opvoeder.

Helaas word die leerder die meeste geïmpak deur die werkstevredenheid van die opvoeder (Kieft, 2005:34). 'n Werksontevrede opvoeder presteer nie meer op sy/haar hoogste vlak nie. Dit veroorsaak dat die leerder ontnem word van die beste onderwys deur

kompeterende en suksesvolle opvoeders. Kieft meen ook dat dit onwaarskynlik is dat ongelukkige, ontevrede opvoeders op die lange duur effektiewe onderwys sal lewer. Die teenoorgestelde is ook waar. Daar is bewys dat 'n hoë mate van werkstevredenheid beter onderwys tot gevolg het en dat die entoesiasme van die opvoeder positief verband hou met leerderprestasie. Skole wat goed presteer op akademiese vlak besit sekere gemeenskaplike kenmerke. Voorbeelde hiervan is goed gedefinieerde opvoedkundige doelstellings, skoolhoofde met dinamiese leierskap en toegewyde gemotiveerde opvoeders.

Omdat die opvoeder as sleutelpersoon in die onderwys 'n duidelike invloed uitoefen op effektiewe onderwys en leerderprestasie is die geestelike welstand van die opvoeder uiters belangrik (Kamstra, 2005:38). Die prestasie van die leerder hou nie alleen verband met die werkstevredenheid van die opvoeder nie, maar ook die prestasie van die opvoeder self word deur sy/haar werkstevredenheid beïnvloed.

Die opvoeder presteer plaasvervangend deur sy/haar leerders; die prestasie van die leerder word die prestasie van die opvoeder aangesien sy/haar prestasie uiteindelik aan die prestasie van die leerders gemeet word (Kieft, 2005:35).

Onvoldoende werkstevredenheid van opvoeders kan die effektiwiteit van elke skool nadelig beïnvloed. Kieft (2005:35) meen dat as alle opvoeders geen werkstevredenheid en werksbevrediging ervaar nie, dit in hul werksverrigting asook die gehalte van die leerderervaring wat die opvoeder vir die leerder skep, weerspieël sal word.

Werkstevredenheid en werksprestasie is kwessies wat tot bekommernis lei. Hoë kwaliteit prestasie en die tevredenheid van die personeel kan lei tot 'n beter organisasieklimaat. Organisatoriese kommunikasie is 'n belangrike faktor wat die werkstevredenheid- en werksprestasie-verhouding affekteer. Indien opvoeders aan voldoende kommunikasie blootgestel word sal hul werksprestasie verbeter en sodoende ook lei tot verhoogde werkstevredenheid (Kamstra, 2005:38).

Samevattend is werksprestasie een van die basiese faktore wat 'n invloed het op werkstevredenheid en werksmotivering. As 'n opvoeder sy/haar werk goed doen, word die opvoeder gemotiveer en sal sy/hy werkstevredenheid ervaar. 'n Werkstevrede opvoeder het dus leerders met hoë prestasie tot gevolg. Werkstevredenheid beïnvloed die werksprestasie van die leerder sowel as die opvoeder.

## **2.6 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN MOREEL**

Moreel is 'n gevoel eerder as 'n aksie of uitkomst. Die moreel van die werknemer is 'n fundamentele komponent van departementele operasies. 'n Hoë moreel val saam met werkstevredenheid, hoë vlakke van werksinspanning, kreatiwiteit en inisiatief, 'n gevoel van trots op jou werk, toewyding teenoor jou werksplek asook die begeerte om die bereiking van groepsdoelwitte voor persoonlike doelwitte te plaas. 'n Hoë moreel behoort daarom die organisasie se optrede te verbeter. 'n Lae moreel wat blyk uit aspekte soos afwesigheid, arbeidsommeswaai, onopgeloste griewe of stakings, vertraag die bereiking van die organisasie se verlangde uitkomstes (Cunningham, Lynham & Weatherly, 2006:4).

De Beer (2004:50) definieer moreel as 'n manier van dink wat 'n groep individue deel en wat daartoe lei dat hulle saamwerk. Daar bestaan 'n skakel tussen moreel en motivering. Moreel bepaal of 'n werknemer gewillig is om vrywillig sy/haar samewerking te gee ter bereiking van die organisasie se gestelde doelwitte. De Beer (2004:53-54) onderskei tussen ses aanwysers van moreel binne die skool, naamlik 'n gevoel van trots, genot oor die werk wat by die skool verrig moet word, 'n lojaliteitsgevoel teenoor die skool, eenheid tussen opvoeders, aanvaarding van die onderwysbeleid en aanvaarding van die prinsipaal se opinies.

Volgens Niemann (2004:387) is die taak van die prinsipaal om sy personeel te inspireer om die gemeenskaplike doelwit, naamlik effektiewe onderwys, te bereik. Dit sal die moreel van die opvoeders aansienlik verhoog.

'n Personeel met 'n lae moreel word geassosieer met lae produktiwiteit, wrywing onder personeel, 'n hoë graad van afwesigheid, verwerping van die onderwysfilosofie wat op sy beurt die kurrikulum weerlê, en 'n afname in respek teenoor die prinsipaal (Masitsa, Van Staden, De Wet, Niemann, Heyns, Brazelle & Niemann, 2004:230). Opvoeders by wie motivering ontbreek en wat 'n lae moreel het, vind dit moeilik om effektief te onderrig (De Beer, 2004:47).

## **2.7 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN VERANDERING**

Onderwys in Suid-Afrika het sedert die aanvang van die nuwe regeringsvorm in 1994 'n nuwe dimensie aangeneem. In die laaste jare is onderwys gekonfronteer met veranderinge soos integrasie van taal- en kultuurgroepe in skole, rasionalisering van opvoeders en die

implementering van Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO). Al hierdie veranderinge het 'n definitiewe invloed gehad op die houding, motivering en kwaliteit van opvoeders se werksverrigting (Robinson & McMillan, 2006:327).

Verandering verteenwoordig die stryd tussen dit wat wel bestaan en dit wat verlang word. Verandering is die onvermydelike verskynsel wat alle aspekte van 'n persoon se lewe beïnvloed (De Beer, 2004:63). In die onderwysmilieu beteken verandering dat opvoeders blootgestel word aan nuwe idees, 'n verhoogde mate van wedywing, tegnologiese ontwikkeling en verandering in die werkerskorps (Van Huyssteen, 2000:7).

De Beer (2004:63) onderskei tussen interne en eksterne kragte wat verandering laat plaasvind. Interne kragte dui op dié kragte wat binne die organisasie is. Hierdie kragte kom voor as gevolg van die uitdaging van die organisasiestruktuur wat geskep word. Eksterne kragte dui op kragte buite die skool. Die skool as 'n organisasie staan in 'n wisselwerkende verhouding met die omgewing en is onderhewig aan die wet van verandering. Omgewingsfaktore wat druk op die skool toepas, noodsaak die skool om aan te pas by hierdie veranderende omstandighede. Terselfdertyd beïnvloed verandering in die skool die omgewing waarvan dit deel uitmaak.

Verandering gaan dikwels gepaard met teenkating en onsekerheid wat aanleiding gee tot werksontevredenheid. Met die infasering van UGO was talle opvoeders baie negatief en was hul moreel so laag dat hulle die onderwys verlaat het. Aan die ander kant kan 'n gemotiveerde onderwyskorps 'n bydrae lewer tot die inwerkingstelling van nuwe idees asook met die implementering van verandering (Benadé, 2008:2). Gemotiveerde, werkstevrede opvoeders is gewoonlik meer ontvanklik vir verandering as swak gemotiveerde opvoeders, veral as hulle oortuig is van die waarde van verandering (Jesus & Lens, 2005:120).

## **2.8 DIE VERBAND TUSSEN WERKSTEVREDENHEID EN BEMAGTIGING**

Die opvoeder word daagliks konfronteer met probleme wat 'n onmiddellike respons vereis. Opvoederbemagtiging moet in skole uitgebrei word tot die rol en betrokkenheid van opvoeders in die beplanning en besluitneming ten opsigte van skooldoelwitte en -beleid (Benadé, 2008:2). Bemagtiging sluit dus formele gesag of beheer van die opvoeder oor organisasie-hulpbronne in, en is 'n proses waarby alle opvoeders baat. Deurdadig opvoeders invloed het oor besluitneming word die wyse waarop die skool bestuur en werk uitgevoer

word beïnvloed. Die opvoeder ervaar dus 'n gevoel van mag of outoriteit. Die opvoeder wat in beheer is, voel gemotiveerd en sy moreel verbeter. Deurdat hy/sy deel in die besluitneming word groter werkstevredenheid ervaar. Die onderwysbestuurder dra by tot die opvoeder se werkstevredenheid deurdat hy hulle die geleentheid bied om risiko's te neem en te eksperimenteer. Sodoende neem die opvoeder se eiewaarde toe en glo hy/sy dat hy/sy die mag het om verandering te maak. Looock *et al.* (2003:11) vul aan dat 'n bemagtigde individu positief reageer op uitdagings deur sy eie visie te skep en deur die energie vry te laat om sy idees prakties en met selfvertroue toe te pas. Opvoederbemagtiging lei tot groter professionalisme en werksvervulling.

## **2.9 FAKTORE WAT AANLEIDING GEE TOT WERKSTEVREDENHEID/ONTEVREDENHEID BY DIE OPVOEDER**

### **2.9.1 FAKTORE IN DIE OPVOEDER SELF**

#### **2.9.1.1 Rolkonflik en rolonsekerheid**

Die rol wat die opvoeder in die skool vervul, word omskryf as die gedrag van die opvoeder binne die skool wat op sy beurt bepaal word deur interpersoonlike verhoudinge en gebeure. Om onderwys effektief te verbeter is dit vir die opvoeder noodsaaklik om 'n duidelike beeld te hê van sy/haar besondere rol in die onderwysstelsel (Fourie, 2001:48).

Volgens Kamstra (2005:43) kom rolkonflik voor wanneer die opvoeder probeer om sy/haar gesinsrol en huisrol met sy/haar professionele rol te balanseer. Veral werkende vroue ervaar sielkundige gesondheidsprobleme aangesien hulle sukkel om hul gesin se behoeftes met hul werkseise te balanseer (Eckman, 2004:368). Kamstra (2005:43) onderskei tussen twee tipes rolkonflik, naamlik:

- ✓ Intra-rolkonflik
- ✓ Inter-rolkonflik

Inter-rolkonflik kom voor wanneer die individu persoonlike waardes moet verbreek ten einde die werk te verrig. Gesinsverpligtinge en huiswerk sluit veel meer in as slegs huishoudelike take. Huiswerk sluit (benewens baie ander take) die volgende in: a) huiswerktake soos kook, wasgoed versorg, huis skoonmaak, b) kindersorg en c) emosionele arbeid. Hierdie take lei daartoe dat 'n vrou intra-rolkonflik ervaar omdat daar van haar verwag word om hierdie take gelyktydig te doen (Khumalo, 2004:44).

Konflik tussen die werk en die gesin is 'n vorm van inter-rolkonflik (Khumalo, 2004:52). Inter-rolkonflik kom voor wanneer die beroepsdruk en die gesinsdruk onversoenbaar is. Volgens

Khumalo word die uitvoering van die een rol se eise bemoeilik deur die ander rol se eise. Inter-rolkonflik by die individu kom voor wanneer tyd en persoonlike hulpbronne ontbreek of wanneer te veel druk ervaar word by die gelyktydige uitvoering van die verskillende rolverpligtinge. Vir die opvoeder lê die rolkonflik daarin dat hy/sy in 'n twee-dimensionele domein moet funksioneer, nl. die persoonlike domein en die professionele domein.

Rolonsekerheid kom voor wanneer die individu nie weet wat van hom/haar verwag word nie. Die opvoeder sal organisasiestres ervaar wanneer hy/sy onseker is oor sy/haar optrede asook sy/haar regte en pligte omdat die bestuurspan by die skool nie duidelike inligting deergee nie. Stres wat ontstaan as gevolg van onsekerheid lei tot werksontevredenheid, swak selfvertroue, 'n swak selfbeeld, depressie en swak werksmotivering (Fourie, 2001:51).

#### 2.9.1.2 Stres

Stres is 'n onaangename gevoel wat voorkom wanneer 'n persoon ondervind dat hy/sy die take wat aan hom/haar toegeken is nie kan vervul nie (Kamstra, 2005:45). Dit kan tot verskeie gesondheidsprobleme lei en in die ergste geval tot uitbranding. Wanneer 'n opvoeder baie stres in sy/haar werksomgewing ervaar, sal hy/sy ontevrede met sy/haar werk wees. Die verstandelike/geestes-gesondheid wat die opvoeder in die klaskamer reflekteer, is belangriker as onderrigmetodes en onderrigmateriaal (Kamstra, 2005:46).

#### 2.9.1.3 Moreel

Kamstra (2005:47) identifiseer die volgende as probleme ten opsigte van moreel wat die werkstevredenheid van die opvoeder beïnvloed:

- a) Is die opvoeder trots op sy/haar werk?
- b) Is die opvoeder trots daarop om 'n opvoeder te wees?

De Beer (2004:53-54) vul aan en onderskei tussen ses aanwysers van moreel binne die skool, naamlik 'n gevoel van trots, genot oor die werk wat by die skool verrig moet word, 'n lojaliteitsgevoel teenoor die skool, eenheid tussen opvoeders, aanvaarding van die onderwysbeleid en aanvaarding van die prinsipaal se opinies.

#### 2.9.1.4 Professionele en persoonlike doelwitte van die opvoeder

Volgens Fourie (2001:39) is die vervulling van die doelwitte van die opvoeder 'n aansporing vir die opvoeder om beter te presteer. Hierdie doelwitte, wanneer dit noukeurig uiteengesit, is 'n belangrike faktor vir die bereiking van werkstevredenheid. Die mate van werkstevredenheid wat die opvoeder ervaar met die bereiking van die doelwitte, hang af van die effektiwiteit waarmee die doelwitte bereik is. Fourie vermeld verder dat die gevoel van bevrediging kan dien as aansporing om beter te presteer. Die prinsipaal het 'n sterk invloed

op die professionele en persoonlike doelwitte van 'n opvoeder. Die prinsipaal moet daarvan bewus wees dat elke opvoeder sy/haar eie waardes en behoeftes het ten einde die werkstevredenheid van die opvoeder te verhoog.

Erkenning is 'n belangrike motiveringsbeginsel. Dit kan verskaf word deur hom/haar aan te moedig, te bevorder, aan te prys, of 'n verhoging toe te staan (Kamstra, 2005:48). Fourie (2001:40) sien erkenning as die belangrikste intrinsieke motiveerder wat opvoeders se werkstevredenheid tot gevolg het. Wanneer 'n opvoeder goeie werk verrig en hy/sy kry nie die nodige erkenning daarvoor nie sal hy/sy werksontevredenheid ervaar (Kamstra, 2005:49). Wevers en Steyn (2002:208) vul aan dat opvoeders behoefte het aan dieselfde professionele respek as enige ander werker met professionele status binne die gemeenskap. Erkenning is 'n bydraende faktor tot die werkstevredenheid wat die opvoeder sal ervaar (Kamstra, 2005:49).

Opvoeders ervaar ook dat daar nie genoeg geleenthede tot professionele ontwikkeling in die onderwys is nie. Daarby ervaar opvoeders die tekort aan bevorderingsvooruitsigte as frustrerend en sien dit selfs as 'n rede om uit die onderwysprofessie te bedank (Vandenbergh, 2004:178).

Elke mens het die drang om te presteer. Indien die drang om te presteer nie bevredig word nie, sal die opvoeder werksontevredenheid ervaar. Werksprestasie is die uitvoering van take wat lei tot werkstevredenheid by die opvoeder. Dit is belangrik vir die opvoeder dat die prinsipaal die opvoeder se behoefte om te presteer ernstig opneem. Die behoefte om te presteer gee aan die opvoeder 'n gevoel van trots en sal werkstevredenheid tot gevolg hê. Die opvoeder se behoefte om te presteer reflekteer ook in die prestasie van sy/haar leerders. Die opvoeder en die leerders motiveer dus mekaar onderling, wat lei tot beter prestasie vir beide die opvoeder en die leerder (Kamstra, 2005:50).

#### 2.9.1.5 Die behoefte aan verantwoordelikheid

Elke individu het die behoefte om in beheer te wees. Opvoeders verlang die vryheid om verantwoordelikheid te aanvaar. Verantwoordelikheid is 'n goeie stimulus vir die opvoeder se werksituasie. Dit bied aan die opvoeder die geleentheid tot selfontwikkeling. Verantwoordelikheid lei ook tot werkstevredenheid in die sin dat dit aan die opvoeder die geleentheid bied om beter te presteer asook om erkenning te kry vir werk wat hy/sy gedoen het. 'n Tekort aan verantwoordelikheid lei tot werksontevredenheid (Kamstra, 2005:51).

Samevattend het die volgende probleme ten opsigte van verantwoordelikheid 'n invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder, naamlik om vir hom-/haarself te dink en die verantwoordelikheid om goeie kwalitatiewe onderwys te verseker.

#### 2.9.1.6 Die behoefte aan outonomie

Outonomie is die manier waarop werknemers in staat is om hul vryheid, onafhanklikheid en takt in hul werk uit te leef, teenoor die siening dat beplanning en prosedures lei tot die effektiewe uitvoering van die werk. Volgens Herzberg se teorie sal die behoeftes in die hoër ordes slegs bevredig kan word indien outonomie deel uitmaak van die opvoeder se werkskondisies. Indien die opvoeder groter werkstevredenheid ervaar nadat meer outonomie aan hom/haar toegeken is, sal dit lei tot beter prestasie (Wevers & Steyn, 2002:208). Outonomie dui onafhanklike denke en besluitneming met betrekking tot die opvoeder se werk aan. Groter outonomie lei tot intrinsieke motivering omdat die individu self verantwoordelik is vir die prestasie (Kamstra, 2005:52).

Samevattend beïnvloed die volgende probleme die werkstevredenheid van die opvoeder:

- ✓ Outonomie in die werk
- ✓ Vryheid in die werk

#### 2.9.2 Probleme binne-in die klaskamer

##### 2.9.2.1 Onvoldoende hulpbronne

Die beskikbaarheid van goeie handboeke en hulpbronne kan 'n groot bydrae lewer tot hoër onderwysgehalte. Dit is 'n waardevolle bron van inligting wat leerders in staat stel om te presteer in die skool. Gevolglik kan onvoldoende verskaffing van handboeke lei tot onderprestering en uiteindelik tot swak prestasie. 'n Tekort aan basiese hulpmiddels kan lei tot komplekse probleme soos 'n lae moreel asook 'n gebrek aan toewyding tussen beide opvoeders en leerders (Masitsa, Van Staden, De Wet, Niemann, Heyns, Brazelle & Niemann, 2004:227). Aanvullend tot Masitsa *et al.* verklaar Fry (2002:33) dat 'n gebrek aan handboeke en ondersteuningsmateriaal die opvoeder laat sukkel omdat die opvoeder voel dat sy/haar onderrigbenaderings beperk en onvoldoende is.

##### 2.9.2.2 Multikulturele onderwys

Faktore wat 'n bydrae gelewer het tot die werksontevredenheid van opvoeders in Suid-Afrika is die geweldige verandering wat in die onderwys ervaar is sedert 1994. Voorbeelde

hiervan sluit die integrasie in skole ten opsigte van taal- en kulturele groepe in (Kamstra, 2005:54).

Multikulturele onderwys fokus op die erkenning, waardering en instandhouding van die verskille tussen die kulturele groepe. Multikulturele onderwys kan gesien word as die teenwoordigheid van kinders afkomstig uit verskillende etniese, kulturele en sosio-ekonomiese agtergronde wat saamgevoeg word om saam te leer in dieselfde klaskamer. Die doel hiervoor is om leerders aan verskillende kulture bloot te stel waarbinne hul eie kultuur aanvaar word as waardevol. Rassisme en diskriminasie wat buite die skoolgrense bestaan kan nie altyd maklik binne die klaskamer bestuur word nie (Jansen, 2003:136).

### 2.9.2.3 Dissipline

Dissiplinêre probleme is een van die mees demotiverende faktore in die klaskamer (Schulze & Steyn, 2003:145). Daar word van opvoeders verwag om op 'n daaglikse basis met ongedissiplineerde leerders te werk. Opvoeders is gevolglik ook die teiken van ongedissiplineerde en militante leerders (Masitsa *et al.*, 2004:234). Ongedissiplineerde leerders veroorsaak verskeie probleme in die klaskamer soos drostery, vandalisme, afwesigheid, laatkommery, opstandigheid, onvoltooide take, geweld en ontwrigting van leer (Masitsa *et al.*, 2004:247). Die outeurs is van mening dat die afskaffing van lyfstraf sonder plaasvervangende strafmaatreëls die situasie net vererger het. 'n Gebrek aan respek word deur Kamstra (2005:55) as die hooforsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer beskou. Omdat leerders nie respek vir die opvoeders het nie moet die opvoeder meer tyd aan dissiplinêre probleme afstaan, wat minder beskikbare tyd oorlaat vir onderrig. Volgens Masitsa *et al.* (2004:225) is die gevolg hiervan dat opvoeders nie in staat is om leerders se swak en sterk punte te identifiseer en hulle daarvolgens te assisteer nie.

### 2.9.2.4 Veiligheid

'n Skool behoort 'n veilige omgewing te wees waar leerders kan leer, werk en speel en waar die opvoeder nie bang hoef te wees dat iets verkeerd met die leerders kan gebeur nie (Kamstra, 2005:56). Die skool behoort vry te wees van vrees, geskille, intimidasie, teistering, vernedering en geweld (Prinsloo, 2005:5).

Geweld binne die skool affekteer die kultuur van leer en onderrig negatief (Zulu, Urbani, Van der Merwe & Van der Walt, 2004:170). Die outeurs is van mening dat geweld in sommige skole aan die orde van die dag is. Die wetgewing wat die regte van kinders beskerm het

daarin gefaal om leerders teen geweld binne die skool te beskerm (Prinsloo, 2005:5). Onderrig en leer kan nie effektief in 'n onveilige omgewing plaasvind nie (Kamstra, 2005:56).

Volgens die Konstitusie van SA (1996) het elkeen die reg tot 'n omgewing wat nie skadelik vir sy welstand is nie. Die opvoeder moet dus sy plig tot sorgsaamheid só vervul dat 'n veilige omgewing, wat bevorderlik is vir leer, geskep word. Onderwys word bedreig deur die toenemende mate van geweld, toenemende getal dissiplinêre probleme, die groeiende disrespek teenoor outoriteit, onvoldoende finansiering deur die staat asook 'n tekort aan gekwalifiseerde opvoeders. Dit alles lei tot 'n skoolomgewing wat onveilig word vir beide opvoeder en leerder (Netshitahame & Van Vollenhoven, 2002:313).

Hoewel daar gehoop is dat die nuwe regering van 1994 die probleem kon oplos, is geweld en ontwinging in sommige skole steeds teenwoordig (Kieft, 2005:56). Ander veiligheidsbedreigings vir opvoeders en leerders, hoofsaaklik in oorwegend swart skole, is gevegte op die skoolterrein tydens lesure, snuif van gom en benzene, beskikking oor wapens soos messe, alkoholmisbruik en leerders wat in toordery glo (Netshitahame & Van Vollenhoven, 2002:316).

Uit 'n ondersoek van De Wet (2003:88) blyk dit dat probleme veral ontstaan by skooltoilette. Uit dieselfde ondersoek het geblyk dat diefstal, roof en selfs 'n enkele geval van verkragting ter sprake is by die betrokke skool. Die veiligheid van skole is egter moeilik om te peil, omdat baie voorvalle nie aangemeld word nie (Kieft, 2005:56).

Netshitahame en Van Vollenhoven (2002:317) beklemtoon die belangrikheid van die ontwerp en toepassing van veiligheidsmaatreëls by skole. Onveilige omstandighede veroorsaak gevoelens van magteloosheid, onsekerheid en angs by leerders sowel as opvoeders, wat 'n sterk invloed het op die motivering en werkstevredenheid van die opvoeder (De Wet, 2004:206).

Zulu et al. (2004:171) beskou 'n skool as veilig wanneer leerders kan leer, ontwikkel en geniet, en waar opvoeders vrylik kan onderrig sonder die bedreiging van geweld en misdaad. Die outeur meen ook dat 'n skool veilig is wanneer ouers welkom is om idees omtrent leer en ontwikkeling uit te ruil en die gemeenskap betrokke kan wees in ondersteuning en deel in die verantwoordelikheid van interaksie met opvoeders en die beheerliggaam.

Ongelukkig het hierdie verwagtinge in verskeie skole in Suid-Afrika gedurende die afgelope drie dekades nie gerealiseer nie (Kieft, 2005:57).

### 2.9.2.5 Klasgrootte

Die klasgrootte van skole in Suid-Afrika verskil van dié in Duitsland. In Suid-Afrika bestaan een klas uit veertig tot sewentig leerders, teenoor Duitsland waar die maksimum leerders per klas tussen vyf-en-twintig en dertig is (Kieft, 2005:57). In Suid-Afrika word een klas gebou vir slegs vyf-en-dertig leerders en sodra dit meer as veertig leerders huisves, is dit oorvol (Masitsa *et al.*, 2004:223).

Te veel leerders in 'n klas maak dit feitlik onmoontlik vir die opvoeders om in al die behoeftes van die leerders te voorsien. Die gedrag van die leerders raak onbevredigend, wat lei tot stres en gevoelens van mislukking by die opvoeder. Die oorvol klasse verhoog die werkdruk van die opvoeder aansienlik en opvoeders vind dit moeilik om die werk te voltooi omdat die groot klasse leer vertraag (Masitsa *et al.*, 2004:229). Oorvol klasse het ook 'n negatiewe invloed op die individuele aandag asook die entoesiasme, motivering en moreel van die opvoeder. Die belangrikste faktor, veral in landelike swart gemeenskappe, wat oorbevolking in die klaskamer veroorsaak is armoede (Masitsa *et al.*, 2004:224). Volgens Masitsa *et al.* (2004:224) is daar ook 'n tekort aan banke, leerders is te veel, daar is nie genoeg geleentheid tot individuele onderrig nie, en opvoeders is oorwerk. Die gevolg is dat leerders onderprestering in die oë staan.

Legotlo, Maaga, Sebogo, Van der Westhuizen, Mosoge, Nieuwoudt en Steyn (2002:115) is van mening dat hierdie tekortkominge nog nie na behore deur die huidige regering aangespreek word nie. Die outeurs meen dat oorvol klasse 'n ernstige probleem is. Sommige skole word swak in stand gehou en daar is 'n tekort aan veral gekwalifiseerde opvoeders. Klasse is juis oorvol as gevolg van die tekort aan opvoeders.

Omdat die opvoeder nie sy/haar aandag gelyk tussen die leerders kan verdeel nie word die verhouding tussen die opvoeder en die leerder negatief beïnvloed (Kamstra, 2005:59).

### 2.9.2.6 Werkdruk

Werkdruk bepaal die houding van die opvoeder ten opsigte van die hoeveelheid, redelikheid en verskeidenheid van take wat van hom/haar verwag word (Kirsten, 2000:50).

'n Te hoë werkdruk hou verband met stres in die werksituasie wat baie demotiverend vir die opvoeder is. 'n Te lae werkdruk hou ook verband met stres (Fourie, 2001:64).

Onderskeid kan getref word tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe werkdruk (Kieft, 2005:59).

Te hoë kwalitatiewe werkdruk hou verband met 'n lae selfbeeld wat stres kan veroorsaak.

Werksontevredenheid ontstaan dan wanneer die opvoeder nie oor die vermoë beskik om 'n sekere taak te verrig nie.

Te lae kwalitatiewe werkdruk as gevolg van die gebrek aan stimulering, lei tot 'n lae moreel, ongemotiveerdheid, werksontevredenheid, depressie, irritasie en psigomatiese probleme. Te hoë kwantitatiewe werkdruk hou verband met fisieke of kognitiewe oorlading. Die werknemer moet te veel werk in te min tyd uitvoer, wat een van die belangrikste stresfaktore is. Te lae kwantitatiewe werkdruk lei tot psigologiese probleme. Te min werk kan tot verveling en onoplettendheid lei wat uiteindelik aanleiding gee tot stres.

#### 2.9.2.7 MIV/VIGS

Suid-Afrika het die ergste VIGS-epidemie ter wêreld (Kieft, 2005:61). Jong mense en klein kinders is die groep waarop gefokus word ten opsigte van voorkoming omdat hierdie groep makliker bereik kan word vir MIV-voorkomingsprogramme. Die effek van MIV/VIGS op die onderwyssektor sal ongetwyfeld 'n bykomende las word vir die opvoeder (Kieft, 2005:61).

Die werkslading van gesonde opvoeders sal toeneem omdat hulle die take van die siek opvoeder moet oorneem. Leerders wat geaffekteer is met MIV sal agter raak met hul studie. Die skool ly daaronder wanneer 'n opvoeder of leerder omkom as gevolg van die siekte. Volgens Kieft (2005:61) sal die MIV-pandemie die onderwysstelsel op ten minste vier maniere beïnvloed:

- a) groter getalle opvoeders en leerders sal sterwe,
- b) die kwaliteit van onderwys sal afneem omdat minder ervare opvoeders sal oorbly,
- c) die vraag na onderwys sal afneem omdat minder kinders permanent skool toe sal gaan en daar bly en
- d) kostes in die onderwyssektor sal styg omdat meer plaasvervanger- en tydelike opvoeders vereis word.

#### 2.9.2.8 Verhouding met leerders

Die verhouding tussen die opvoeder en sy/haar leerders is baie belangrik vir beide die opvoeder en die leerder (Fourie, 2001:53). Die opvoeder is hoogs gemotiveerd wanneer hy/sy in interaksie is met sy/haar leerders asook deur die prestasie wat hy/sy deur hierdie interaksie behaal (Wevers & Steyn, 2002:207).

Goeie onderwys is onmoontlik sonder kommunikasie tussen die opvoeder en die leerder beide binne en buite die klaskamer. Die uitvoerbaarheid van kommunikasie word verminder indien een van die partye nie die onderrigtaal goed magtig is nie. Die taalmagtigheid van die leerder sowel as die opvoeder is uiters belangrik in die onderrigsituasie, nie slegs vir die uitbreiding van kennis nie, maar ook vir die ontwikkeling van gedagte. Kommunikasie is dus kritiek vir die insameling van kennis, vaardighede, kognitiewe ontwikkeling en dit kan die skolastiese ontwikkeling bevorder of vertraag (Masitsa *et al.*, 2004:220). Kieft (2005:58) is verder van mening dat die houding van die leerder ten opsigte van leer, gedrag, prestasie en die opvoeder aanleiding gee tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by die opvoeder.

Op die vraag waarom sommige opvoeders eintlik nog gemotiveerd en tevrede bly ondanks die vele negatiewe faktore, antwoord Vandenberghe (2004:179) dat vele opvoeders motivering put uit die kontak met jong mense. Die voorwaarde is egter dat daar orde in die klas moet heers sodat die opvoeder en die leerder goed kan funksioneer en dat die lesverloop glad is.

#### 2.9.2.9 Samevatting

Uit bogenoemde blyk dit duidelik dat verskeie faktore aanleiding gee tot die opvoeder se werkstevredenheid/-ontevredenheid binne die klaskamer. Opvoeders se grootste motivering om te volhard in die beroep ondanks die vele struikelblokke blyk hul kontak met jong mense te wees.

### 2.9.3 Probleme in die werksituasie

#### 2.9.3.1 Fisiese werksomstandighede en fisiese fasiliteite

Fisiese werksomstandighede is 'n belangrike faktor vir die bepaling van die werkstevredenheid van die opvoeder. Goeie fisiese werksomstandighede lewer 'n positiewe bydrae tot die tevredenheid van die opvoeder. Aspekte in die fisiese werksomgewing is veiligheid, higiëne, lopende water, beligting, meubels ensovoorts (Kieft, 2005:62).

In 'n skool waarin leer en onderwys plaasvind moet die fisiese omstandighede aan die eise van die gebruiker voldoen (Kieft, 2005:62; Kamstra, 2005:67). Die outeurs is ook van mening dat swak fisiese werksomstandighede bydra tot 'n gevoel van werksontevredenheid by die opvoeder. Verder verhinder dit die opvoeder om sy/haar werk effektief te verrig en sy/haar doelwitte te bereik.

In sommige, oorwegend swart, skole is daar 'n gebrek aan fisiese fasiliteite soos elektrisiteit, voldoende sanitasie, lopende water ensovoorts (Kamstra, 2005:67). Meubels word gewoonlik gesteel of beskadig, die oorgrote meerderheid van die geboue is oud en benodig opknapping, leerdertoilette is stukkend en onvoldoende en daar is 'n tekort aan laboratoriums en hulpmiddels (Masitsa *et al.*, 2004:226). Netshitahame en Van Vollenhoven (2002:314) vul aan dat indien klaskamers beskikbaar is, is dit gewoonlik nie veilig vir die leerders en opvoeders nie.

By skole waar daar gesorg word dat die meubels en die fisiese fasiliteite in werkende toestand is, is gewoonlik 'n gesonde leer- en onderrigomgewing en die opvoeders se werkstevredenheid en motivering is hoog (De Wet, 2004:206).

### 2.9.3.2 Interpersoonlike verhoudings

'n Gebrek aan goeie interpersoonlike verhoudings in die werksituasie kan lei tot probleme soos frustrasie en demotivering van opvoeders (Kamstra, 2005:68). Volgens Kieft (2005:64) het die kwaliteit van die interpersoonlike verhoudings ook 'n invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder.

In terme van Artikel 28 van die Konstitusie van SA (108/1996) het die ouer die grondwetlike verpligting om toe te sien dat die kind na behore onderwys kry. Die ouer verwag dus dat die opvoeders bevoeg en professioneel vir hul taak moet wees (Kieft, 2005:64). Volgens Kieft laat die verhouding tussen die ouer en die opvoeder veel te wense oor omdat opvoeders weinig ondersteuning en hulp van die ouer kry. Ouers van leerders is nie gemotiveerd om deel te neem aan skoolaktiwiteite, byeenkomste, sportaangeleenthede en fondsinsameling nie (Masitsa *et al.*, 2004:237). Oueronbetrokkenheid is 'n ernstige probleem by skole (Kamstra, 2005: 70). Skole kan nie ernstige probleme met ouers bespreek of reken op die steun van die ouer in die geval van die dros van leerders en swak skoolwerk nie (Masitsa *et al.*, 2004:243).

Opvoeders verwag meer steun van ouers in ruil vir hulle professionele inspanning (Kamstra, 2005:71). Die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) definieer die konsep *ouer*, beskryf die plig van die ouer, stel vereistes vir skole rakende die regte van ouers tot inligting en maak voorsiening vir ouer- en gemeenskapsverteenvoerding in die beheerliggaam. Hierdie hervorming skep 'n omgewing wat ouerbetrokkenheid in skole bevorder. Ten spyte hiervan bly die werklikheid onveranderd (Kieft, 2005:64). Volgens Kieft laat die verhouding tussen die ouer en die opvoeder veel te wense oor omdat opvoeders weinig ondersteuning en hulp

van die ouer kry. Ouers van leerders is nie gemotiveerd om deel te neem aan skoolaktiwiteite, byeenkomste, sportaangeleenthede en fondsinsameling nie (Masitsa *et al.*, 2004:237). Oueronbetrokkenheid is 'n ernstige probleem by skole (Kamstra, 2005: 70). Skole kan nie ernstige probleme met ouers bespreek of reken op die steun van die ouer tydens die dros van leerders en swak skoolwerk nie (Masitsa *et al.*, 2004:243).

Die aard van die verhouding tussen kollegas onderling het ook 'n groot invloed op die motivering en werkstevredenheid van die opvoeder. Die opvoeder moet daarvan bewus wees dat sy/hy met verskillende tipes persoonlikhede moet saamwerk (Kieft, 2005:65). Indien die verhouding tussen kollegas nie baie sterk is nie, sal dit lei tot werksontevredenheid en stres. Al werk die opvoeder die meeste van die tyd alleen, maak die opvoeder en sy/haar kollegas deel uit van die formele en informele organisasie van die skool (Kamstra, 2005:69).

Interpersoonlike verhoudings tussen opvoeders word negatief beïnvloed deur die afwesigheid van 'n personeelkamer. Dit lei daartoe dat opvoeders en die prinsipaal hul pouses soms in aparte klaskamers neem wat die vorming van groepe tot gevolg het (Kamstra, 2005:69). Indien 'n personeelkamer bestaan, ervaar opvoeders hul verhouding met kollegas baie bevredigend (Vandenbergh, 2004:180). Volgens Vandenbergh praat kollegas in die personeelkamer oor skool en ander informele aangeleenthede. Opvoeders ervaar dus kollegialiteit, ondersteuning en simpatie. Dit skep ook die moontlikheid vir die uitruil van idees en die vra van vrae.

Die verhouding tussen die prinsipaal en die opvoeder kan ook 'n sterk invloed hê op die werkstevredenheid en motivering van die opvoeder (Kamstra, 2005:72). Opvoeders verloor vertroue in 'n onbevoegde prinsipaal en tree disrespekvol op teenoor hom/haar (Masitsa *et al.*, 2004:238). Kamstra verklaar verder dat die opvoeder en prinsipaal moet mekaar as gelykes sien ten einde dieselfde doelwitte te bereik. Sodoende word die werkstevredenheid van die opvoeder positief beïnvloed.

### 2.9.3.3 Skoolbeheerliggaam

Daar word vereis dat ouers die grootste deel uitmaak van die skoolbeheerliggaam (Kamstra, 2005:74). As gevolg hiervan word ouers in 'n baie magtige posisie geplaas omdat hulle die outoriteit het om fundamentele sake te beïnvloed soos die taalbeleid, skoolfonds ensovoorts (Van Wyk, 2004:49). Van Wyk wys daarop dat opvoeders nie hul skoolbeheerliggame as

baie effektief beskou nie. Opvoeders is van mening dat die prinsipaal in baie gevalle die skoolbeheerliggaam domineer (Kamstra,2005:75). Die effektiwiteit van die skoolbeheerliggaam het gevolglik 'n groot invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder.

#### 2.9.3.4 Afdanking

In Suid-Afrika het baie oortollige opvoeders by skole die vrees dat hulle hul werk sal verloor as gevolg van rasionalisering. Werksonsekerheid as gevolg van die afname in personeel, lei tot werkstres by opvoeders omdat hul werkslading toeneem. Uiteindelik sal werkstres aanleiding gee tot werksontevredenheid (Kamstra, 2005:77).

Die metode waarvolgens herontplooiing van oortollige opvoeders na skole waar tekorte is plaasvind, los nie die probleem van werksonsekerheid op nie. Inteendeel; dit lei tot groter frustrasie omdat dit opvoeders by een skool wegneem en nie noodwendig die ander skool van kundige opvoeders voorsien nie. Opvoeders voel onseker oor hul toekoms in die onderwys omdat, in vele gevalle waar herontplooiing of oorplasings van opvoeders plaasvind, geskied dit teen die wil van die opvoeder. Dit lei tot 'n lae moreel en demotivering van opvoeders (Masitsa *et al.*, 2004:242).

#### 2.9.3.5 Leierskapstyl

Die leierskapstyl van die prinsipaal het 'n groot invloed op die werkstevredenheid/ontevredenheid van die opvoeder (Kieft, 2005:68). Dit is welbekend dat leierskapstyl 'n sleutelrol speel in die verbetering en effektiwiteit van 'n skool (Kamstra, 2005:78). Volgens Kamstra (2005:78) lei die afwesigheid van effektiewe bestuur tot werksontevredenheid by die opvoeder. 'n Gebrek aan ontwikkeling by die prinsipaal lei tot 'n gebrek aan opvoederontwikkeling wat ernstige nadelige gevolge vir die akademiese vooruitgang by die skool het (Masitsa *et al.*, 2004:239).

#### 2.9.3.6 Salaris

Salaris bevredig sielkundige en sekuriteitsbehoefte (Kamstra, 2005:81). Kamstra meen dat die opvoeder se selfpersepsie toeneem met die wete dat hulle 'n finansiële en sigbare bydrae lewer tot die huishouding. Die outeur is verder van mening dat salaris demotiverend en

onbevredigend kan word indien dit nie byhou by die persoonlike en fisiese behoeftes van die opvoeder nie.

#### 2.9.3.7 Opvoedkundige onderbreking

Sedert 1994 het die vakbondvorming van opvoeders 'n groot ontwikkeling in Suid-Afrika ondergaan. Meer as tweehonderdduisend opvoeders in Suid-Afrika behoort aan die vakbond van sy keuse (Legotlo *et al.*, 2002:116).

Een van die mees sigbare tekens van agteruitgang in 'n organisasie is 'n lae vlak van werkstevredenheid onder die personeel (Kieft, 2005:74). Werksontevredenheid kom te voorskyn in dinge soos stakings, verdragings, afwesigheid en bedankings uit die onderwysprofessie (Kamstra, 2005:82). Omdat vakbonde in Suid-Afrika voortdurend moet beding oor beter salarisse en werkskondisies van die werknemer, moet opvoeders voortdurend staak vir salarisverhogings (Kieft, 2005:75). Volgens Kieft het stakings 'n negatiewe invloed op die leerders en hul prestasie. Indien stakings kort voor 'n eksamen voorkom, beteken dit dat leerders tuis moet bly en gevolglik nie hul eksamens aflê nie.

In skole met oorwegend swart leerders is opvoeders gewoonlik sonder rede afwesig, en alkoholmisbruik vind dikwels plaas. As gevolg hiervan ontvang leerders nie die gehalte opvoeding waarop hulle geregtig is nie (Kieft, 2005:75).

Opvoeders se moreel is baie laag soos blyk uit die hoë afwesigheid en drossyfer. Leerders is in sommige vakke vir dae sonder 'n opvoeder. Die gebrek aan dissipline onder opvoeders het skerp toegeneem. Daar word geen straf vir oortredings gegee nie daarom kom opvoeders laat, voer hulle hul pligte swak uit en neem die afwesigheid toe. Daarby noop die gebrek aan werksekuriteit opvoeders om hulself in die privaatsektor te bemark (Kamstra, 2005:82).

#### 2.9.3.8 Professionele ontwikkeling

Kieft (2005:77) voer 'n gebrek aan professionele ontwikkeling as een van die redes aan waarom opvoeders uit die onderwys bedank. 'n Gebrek aan bevorderingsmoontlikhede is uiters frustrerend vir opvoeders. Opvoeders ervaar onvoldoende moontlikhede vir professionele groei en daar is min inhoudelike uitdagings (Vandenberghe, 2004:178-179).

Die tekort aan opvoeders en klaskamers bring mee dat oorwerkte opvoeders in oorvol klaskamers vakke moet aanbied waarin hulle nie voldoende opleiding ontvang het nie. Onvoldoende voorbereiding en 'n beperkte akademiese agtergrond dra ook by tot swak onderrig en leer by sommige skole. Daarby is opvoeders dikwels self ook produkte van 'n swak onderwysstelsel (Legotlo *et al.*, 2002:115).

Personeelontwikkeling en -opleiding is kritiek vir die verbetering van die skool. 'n Maatstaf wat deur die Whole School Evaluation (WSE) gebruik word om skoolprestasie te beoordeel, is die hoeveelheid en kwaliteit van indiensopleiding wat deur die personeel onderneem word en die impak daarvan op die leer en prestasie van die leerder. WSE lewer dus 'n belangrike bydrae om te verseker dat goed gefokusde ontwikkelingsgeleenthede vir personeel bestaan asook om die getal ongekwalifiseerde opvoeders te verminder (South Africa, 2002:4).

#### 2.9.3.9 Samevatting

Samevattend is dit duidelik dat faktore in die werksituasie 'n groot bydrae lewer tot die opvoeder se werkstevredenheid/-ontevredenheid. Opvoeders se moreel word verder verlaag deur onder andere die hoë afwesigheidsyfer van kollegas.

### 2.9.4 Probleme in die gemeenskap

#### 2.9.4.1 Gemeenskapbetrokkenheid

'n Skool is 'n eenheid binne die gemeenskap en kan nie effektief funksioneer sonder die betrokkenheid en steun van die ouers en die gemeenskap nie (Masitsa *et al.*, 2004:237). Volgens Legotlo *et al.* (2002:117) is die totstandbringings van 'n goeie skool-gemeenskapsverhouding 'n hoofbestanddeel tot sukses om te verseker dat daar wedersydse deelname van ouers in besluitneming, skoolaktiwiteite, probleemoplossing, verskaffing van bystand en die lewering van dienste aan die skool is.

Die gemeenskap verwag hoë kwaliteit onderwys. Wanneer daar nie aan hierdie verwagting voldoen word nie, sal die gemeenskap seker maak dat die betrokke opvoeder beter presteer of dat sy/hy vanaf die skool verwyder word. Die gemeenskap wil graag opvoeders hê wat toegewyd is aan hul beroep en wat onderwys van 'n hoë gehalte lewer (Kieft, 2005:80).

Sonder die steun van die gemeenskap sal opvoeders voortgaan om die professie te verlaat vir beroepe wat aan hulle werkstevredenheid verskaf. Vir gemeenskappe om meer

ondersteunend teenoor opvoeders op te tree en insig te toon teenoor die kondisies waaronder hulle werk, sal 'n gekombineerde poging van die individuele skooladministrasie, ander opvoeders en mense in die gemeenskap vereis. Dit is ook belangrik dat opvoeders en skooladministrateurs ouers en ander gemeenskapslede genoeg geleentheid bied om aan skoolaktiwiteite deel te neem sodat hulle 'n intiemer beeld van die skool kan kry (Kamstra, 2005:85).

Soos wat gemeenskapslede meer bekend raak met die werking van die onderwysstelsel en verskeie aspekte van die onderwys, sal hulle meer ondersteunend en simpatiek teenoor die opvoeders in hul gemeenskap word (Kieft, 2005:81). Kamstra (2005:86) voeg by dat slegs wanneer opvoeders en gemeenskapslede begin saamwerk, kan oop kommunikasie bereik word en die professionele prestige van die opvoeder verbeter word.

Dit is duidelik dat die apatiese houding van die ouers een van die grootste probleme is in die skool-ouer verhouding (Masitsa *et al.*, 2004:243). Volgens Kieft (2005:81) is opvoeders van mening dat ouers beter moet besef dat hulle die beste belang van die kind op die hart dra en die ouers se steun nodig het.

#### 2.9.4.2 Die sosio-ekonomiese klimaat

Die omgewing waarin 'n skool hom bevind, het 'n groot invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder (Kieft, 2005:82). Om in 'n arm sosio-ekonomiese omgewing te werk, het negatiewe implikasies vir die opvoeder (Kamstra, 2005:86). Volgens Kamstra moet opvoeders met kinders uit gebroke gesinne, armoede en geweld werk.

Opvoeders is meer tevrede in gemeenskappe met meer sosiale en ekonomiese hulpbronne. Skole waar meer geleenthede vir professionele ontwikkeling bestaan, dra meer by tot die werkstevredenheid van opvoeders (Kieft, 2005:82).

Die sosio-ekonomiese en sosiale opheffing van die gemeenskap is belangrik. Opvoeders speel 'n leidende rol in die bekamping van leerder-vandalisme omdat hulle nie slegs toegang het tot leerders tydens hul belangrike vormingsjare nie, maar hulle is gewoonlik die enigste behoudende faktor in die leerder se lewe, wat dikwels opgroei in gemeenskappe waar misdaad hoogty vier (De Wet, 2004:211). De Wet is ook van mening dat die moderne gemeenskap gewoonlik eis dat die skool totale verantwoordelikheid aanvaar vir die opvoeding van die kind, wat eintlik die ouer se verantwoordelikheid is.

### 2.9.4.3 SAMEVATTING

Uit bogenoemde is dit duidelik dat verskeie faktore 'n bydrae lewer tot die opvoeder se werkstevredenheid/-ontevredenheid, byvoorbeeld faktore wat binne die opvoeder self geleë is, faktore binne die klaskamer, probleme in die werksituasie en probleme in die gemeenskap. Dit blyk duidelik dat die verstandelike/geestes-gesondheid wat die opvoeder in die klaskamer reflekteer, belangriker is as onderrigmetodes en onderrigmateriaal. Personeelontwikkeling en -opleiding is kritiek vir die verbetering van die skool. Behoeftes in die hoër ordes sal slegs bevredig kan word indien outonomie deel uitmaak van die opvoeder se werkskondisies. Indien die opvoeder groter werkstevredenheid ervaar nadat meer outonomie aan hom/haar toegeken is, sal dit lei tot beter prestasie. 'n Skool is 'n eenheid binne die gemeenskap en kan nie effektief funksioneer sonder die betrokkenheid en steun van die ouers en die gemeenskap nie. Sonder die steun van die gemeenskap sal opvoeders voortgaan om die profesie te verlaat vir beroepe wat aan hulle werkstevredenheid verskaf.

### 2.10 SAMEVATTING

Die doel van hierdie hoofstuk is om die aard van werkstevredenheid te verduidelik. Daar kan verklaar word dat die aard van werkstevredenheid baie belangrik is vir die welstand van opvoeders. Werkstevredenheid beïnvloed nie slegs die persoonlike lewe van die opvoeder nie; dit beïnvloed ook die prestasie van sy/haar leerders. Werksontevredenheid tussen opvoeders kan ernstige gevolge inhou vir leerders en die onderwys in geheel. Opvoeders wat ontevrede met hul werk is, is gedemotiveerd en sal hoë vlakke van stres ervaar, wat hul ontevredenheid verder sal verhoog.

Die organisasieklimaat van 'n skool speel ook 'n belangrike rol in die aard van werkstevredenheid. Indien die organisasiekultuur of organisasieklimaat byvoorbeeld nie behoorlik funksioneer nie, sal die opvoeder minder werkstevredenheid ervaar.

In hoofstuk drie sal die invloed van onderwysersvakbonde op die werkstevredenheid van die opvoeder van naderby beskou word.

## HOOFSTUK 3

### DIE AARD VAN ONDERWYSERVAKBONDE

#### 3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n algemene oorsig gegee oor die aard van onderwyservakbonde. Ten einde onderwyservakbonde in perspektief te plaas, word daar eers 'n historiese oorsig gegee omtrent die ontstaan van vakbonde in die algemeen en meer in besonder onderwyservakbonde, waarna 'n omskrywing gegee sal word van verbandhoudende begrippe.

#### 3.2 HISTORIESE OORSIG-1652-1996

##### 3.2.1 Die ontstaan van vakbonde in Suid-Afrika

Die historiese ontwikkeling van die Suid-Afrikaanse arbeidsreg weerspieël nouliks die sosio-politiese geskiedenis van die Suid-Afrikaanse gemeenskap. Vakbonde in Suid-Afrika het 'n geskiedenis wat dateer vanaf die 1880's. Dit is eers met die ontdekking van goud en diamante in die laat negentiende eeu dat Suid-Afrika hom toegespits het op die geleidelike verandering vanaf 'n grootliks plattelandse en landbougemeenskap na 'n vinnig ontwikkelende industriële gemeenskap (Basson, Christianson, Dekker, Garbers, Le Roux, Mischke & Strydom, 2009:4).

Vanaf 1652 tot 1870 was Suid-Afrika basies 'n landelike gemeenskap wat grotendeels 'n landbou-ekonomie gehad het. Omdat die vroeë setlaars en ander inwoners arbeid benodig het om te boer, het landbouwerknemers die grootste deel uitgemaak van die arbeidsmag in dié tydperk. Groot getalle slawe is ingevoer om die land se arbeidsbehoefte te bevredig (Nel, Kirsten, Swanepoel, Erasmus & Poisat, 2008:76).

Giliomee en Mbenga (2007:261) vul aan dat die lewens- en werksomstandighede van swart stedelinge in die negentiende eeu ellendig was. Min kon eiendomsreg kry, hul lone was baie laag en swart mense was aan talle apartheidswette onderworpe wat slegs op hulle van toepassing was. Aan die ander kant van die arbeidsmark, meen die outeurs, was daar 'n massa swart trekarbeiders met geen regte nie en aanvullend verklaar Basson *et al.* (2009:7) dat hulle weinig keuse gehad het as om hul arbeid goedkoop te verkoop. Selfs in hierdie vroeë stadium het konflik tussen verskillende groepe werknemers bestaan (Basson *et al.*,

2009:5). Die outeurs meen dat hierdie konflik ontstaan het as gevolg daarvan dat een groep bedreig deur die ander groep gevoel het en daarom beskerming teen kompetisie van dié groep verlang het. Hierdie aanhoudende konflik was rasgebaseerd en dit was wit werkers wat beskerming gesoek het teen kompetisie van swart werknemers.

Nel *et al.* (2008:76) is van mening dat die toename in die land se populasie, die groot aantal bevryde slawe (slawerny is in 1834 afgeskaf) en die uitbreiding van die ekonomie formele regulasies vir werkgewer-werknemer verhoudings genoodsaak het en dat dit aanleiding gegee het tot die stigting van die *Masters and Servants* Wet van 1856 (wat die wet van 1841 herroep het). Hierdie Wet is vir baie jare in gebruik en het veral verband gehou met individuele verhoudings en nie voorsiening gemaak vir aangeleenthede wat met werkerverteenwoordiging verband gehou het nie. Nuwer wetgewing het noodsaaklik geword veral om te voorsien in die behoeftes van werkgewers en werknemers. Artikel 15 van dié Wet het voorsiening gemaak dat maatreëls rakende werkgewer-werknemerverhoudings stewiger vasgevat is.

Volgens Nel *et al.* was die ontwikkeling van kollektiewe verhoudings (vakbonde) rasgebaseerd. Baie beperkte aktiwiteite was bekend voor 1850. Die enigste aangetekende aktiwiteite tydens die 1850's was die belange wat blankes uitgedruk het in die drukkery-bedryf in Kaapstad. Vroeë vakbonde het tot stand gekom as gevolg van sentiment en was nie gemik op kollektiewe bedinging nie. Hierdie vaardige drukkers wat Suid-Afrika se eerste koerante vervaardig het, was oorspronklik van Holland en Engeland. Hierdie manne was dikwels lede van vakbonde in hul lande van herkoms, en het takke gestig en so Suid-Afrika se eerste vakbond tot stand gebring (Nel *et al.*, 2008:76).

### 3.2.1.1 Vakbondskap na die ontdekking van goud en diamante - 1872

In die algemeen blyk dit uit die literatuurstudie dat Suid-Afrika tot die middel negentiende eeu 'n onontwikkelde land was en dat die grootste deel van sy bevolking in landbou- of tersiêre aktiwiteite betrokke was (Nel *et al.*, 2008:77; Basson *et al.*, 2009:4). In hierdie omstandighede het werkerverteenwoordiging nie op individuele vlak in die bedryf bestaan nie; veral nie tussen swart werknemers en wit werkgewers nie. Verhoudings het hoofsaaklik bestaan uit aangesig-tot-aangesig meester-kneg interaksies. Suid-Afrika se indiensnemingsverhoudings het egter dramaties verander met die advent van die mynbedryf,

ná die ontdekking van diamante en goud in 1872. Hierdie ontwikkeling het ook gelei tot dramatiese aanpassings in werkgewer-werknemer verhoudings (Nel *et al.*, 2008:77).

Die ontdekking van diamante en goud het gelei tot 'n dringende behoefte aan die nodige kundiges om hierdie minerale te ontgin. Hierdie kundige werknemers was grootliks afkomstig van die Verenigde Koninkryk. Hulle het nie slegs hul kundigheid saamgebring na Suid-Afrika nie maar ook Britse vakbondskap, wat hulle, tydens interaksie met hul werkgewers, van 'n magsbasis in die werksplek voorsien het (Nel *et al.*, 2008:77).

Die goudmyne van die Witwatersrand, die dinamo van die ekonomie, het grootliks op swart trekarbeiders berus. Nel *et al.* (2008:77) en Giliomee en Mbenga (2007:262) meen dat hulle, as 'n bron van uiters goedkoop arbeid, 'n voortdurende bedreiging vir ongeskoolde en selfs halfgeskoolde Afrikaner-werknemers was. Wit ambagslui in Suid-Afrika het volgens die outeurs beter lone as hul swart eweknie gekry.

Dit was eers later in die negentiende eeu dat die regte vorm van werkerverteenwoordiging buite die bedryf in Suid-Afrika aangeteken is, naamlik die vestiging van 'n tak van die *Amalgamated Society of Carpenters and Joiners of Great Britain* op 22 Desember 1881. Die vestiging van ander takke van Britse vakbonde het spoedig gevolg. Al hierdie vakbonde het groot klem gelê op etnisiteit en die identiteit van die Engelse werknemer, deur swart en Afrikaanssprekende werknemers uit te sluit. Die vakbonde het swart werknemers uitgesluit omdat hulle as goedkoop, onbekwame arbeid beskou is wat deur die werkgewer gebruik kon word om werksekuriteit en die hoë lewensstandaard van die vakbonde se lede te ondermyn. Swartes is voortaan uitgesluit uit vakbonde as gevolg van tradisie en ook omdat dit destyds die gebruik was. Kundige werknemers het hul kundigheid skaars gehou deur lidmaatskap aan vakbonde te beperk. Sodoende het hulle werkstandaarde gehandhaaf en ander werknemers ontnem van die geleentheid om gepaste werksvaardighede te verkry (Nel *et al.*, 2008:77).

### 3.2.1.2 Toename in stakings-1883

Swart werknemers het spoedig besef dat betrokkenheid by 'n vakbond sekere voordele inhou. 'n Staking deur swart werknemers by die diamantvelde in Kimberley in 1883 was een van die eerste aangetekende stakings in die land, ten spyte daarvan dat dit ongeorganiseerd was. Gewysigde regulasies van die *De Beers Consolidated Diamond Mines* het vereis dat alle diamantmynwerkers, met uitsondering van die bestuurders, uniforms moes dra. Hulle

moes hulle ook teen huistoegaantyd heeltemal ontklee tydens daaglikse ondersoeke, (Nel *et al.*, 2008:78; NUTESA, 2010). Wit werknemers het kapse daarteen gemaak om op dieselfde verkleinerende wyse as swart werknemers behandel te word. Hulle weiering om op dieselfde vlak as 'n "Kafir" behandel te word, het daartoe gelei dat hulle oproerig geraak en begin staak het. In 1884 het Suid-Afrika sy eerste offisiële staking gehad. Vyf wit mynwerkers is gedood en veertig beseer tydens hierdie staking. Vyf-en-twintig Afrikaners wat deel van die oproerigheid was, is tronk toe gestuur weens wanordelike gedrag, en die maatskappy het die bevel om te ontklee nietig verklaar. 'n Nuwe instruksie in 1884 het vereis dat wit werknemers ondersoek moes word terwyl hulle geklee was in hemde, broeke en kouse. Diegene wat geweier het, is onmiddellik uit diens ontslaan. Die swart werknemers is steeds op dieselfde vernederende wyse behandel. Die wit mans het weer eens gestaak en die pompe van die myn gesaboteer. Die maatskappy se wagte het vier stakers tydens 'n skietery gedood. Na die begrafnis het die werknemers in hul massas byeengekom en het slegs na die werk teruggekeer nadat die eienaars ooreengekom het dat wit werknemers slegs aan ongereëde ondersoeke onderwerp sal word (NUTESA, 2010).

In 1898 het die eerste plaaslik gebaseerde vakbond, die *Durban Typographical Society* (gestig in 1886) met ander soortgelyke vakbonde saamgesmelt en die eerste ware Suid-Afrikaanse vakbond, naamlik die *South-African Typographical Union* geword. Hierdie vakbonde, soos al die ander, was slegs vir wittes. Dit moet in ag geneem word dat die vinnige ommeswaai van individualisme van oorwegend landbou-omgewings na 'n industriële ekonomie, arbeid die geleentheid ontnem het om sy eie arbeidsverhoudingstelsel te ontwikkel. Die rede hiervoor was dat die meeste vaardige werknemers wat ondervinding van vakbonde gehad het, immigrante van die Verenigde Koninkryk was. Hierdie immigrante het leidende figure geword in die ontwikkeling van indiensnemingsverhoudings in Suid-Afrika. Die resultaat was dat buitelandse indiensnemingsverhoudingstelsels vir werkerverteenwoordiging na Suid-Afrika ingevoer is. Suid-Afrikaanse werknemers het geen ondervinding van vakbonde gehad nie; nog minder het hulle geweet hoe om so 'n werkerverteenwoordigende stelsel te opereer. Plaaslike werknemers het gevolglik hierdie voorgeskrewe stelsel aanvaar en in werking gestel. Arbeidsonrus is bespoedig deur die snelle verandering in die werks- en indiensnemingsverhoudings-omgewing waarbinne verskillende rasse verplig was om saam te werk (Nel *et al.*, 2008:77).

'n Gekompliseerde faktor omtrent die ontwikkeling van Suid-Afrika se indiensnemingsstelsel het gespruit uit die ongelyksoortigheid van die land se bevolking wat vererger is deur die feit dat wittes gewoonlik kundig en swart mense onkundig was. Die teenwoordigheid van gewese slawe en werknemers van Chinese en Asiatiese oorsprong het Suid-Afrika se

bevolking veelrassig en kompleks gemaak in terme van indiensnemings- en arbeidsverhoudinge. As gevolg hiervan was rassekonflik in die werksplek onafwendbaar (Nel *et al.*, 2008:77).

Teen die einde van die negentiende eeu was wit vakbonde voortdurend in konflik met werkgewers oor lidmaatskap en salarisse. Hierdie botsings het gelei tot vyandigheid en wraakneming deur werkgewers. Teen 1900 het die mynsektor in Suid-Afrika so ontwikkel dat wit werknemers nie meer in staat was om alleen die vaardighede te verskaf nie. Meer en meer swart, asook ingevoerde werknemers vanaf China, is aan die stelsel bekend gestel. Sommige van hierdie werknemers is in poste met hoë vaardigheidsvlakke geplaas, teen die salarisse wat ongeskoolde werkers kry. Hierdie situasie het wrywing veroorsaak tussen wit werknemers wat aan vakbonde behoort het en werkgewers. As gevolg hiervan het stakings deur beide swart en wit werknemers plaasgevind tussen 1904 en 1908. Geweld teen swart werkers deur wittes was van die kwessies wat aanleiding gegee het tot stakings deur swart werknemers. 'n Ernstige staking deur wit werknemers by die *Knights Deep Mine* in 1907 het oor die Witwatersrand versprei ná 'n voorstel deur werkgewers dat geskoolde werk na swart werknemers uitgebrei moes word. Die staking was ook die resultaat van klagtes deur wit werknemers oor onbevredigende ekonomiese en sosiale toestande. Die staking is beëindig toe werkgewers geskoolde immigrante met werklose Afrikaners vervang het. Plaaslike werknemers het nou begin om geskoolde arbeid te verrig (Nel *et al.*, 2008:78).

Vanaf 1910 het dit toenemend duidelik geword dat wit vakbonde hul doelstellings begin bereik. Verskeie aantal stakings het plaasgevind tussen 1913 en 1914. In 1913 het die grootste algemene staking tot op daardie stadium, bestaande uit twintigduisend stakers, plaasgevind. Die staking was die gevolg van die bestuur se weiering om deel te neem aan konsultasie met die werknemers of hul verteenwoordigers van die *Transvaal Federation of Trades* (Nel *et al.*, 2008:78).

'n Gewelddadige botsing tussen myners en troepe het op 5 Julie 1913 gelei tot die verlies aan een-en-twintig lewens. Kort hierna is 'n ooreenkoms tussen stakers en die regering bereik wat gelei het tot die beëindiging van stakings. Dit het ook voorsiening gemaak vir die herinstelling van stakings sonder viktimisasie asook die reg van werknemers om griewe voor die regering te lê (Nel *et al.*, 2008:79).

Die stakings in 1913 het die weg gebaan vir dié in 1914 toe die regering probeer het om die mag van vakbonde te breek deur spoorwegpersoneel af te dank. In die lig van hierdie aksies

het die 1914 stakings die sosiale en ekonomiese verhoudingsprobleme tussen die bedryf en arbeid, kundige en onkundige werknemers asook tussen wit en swart uitgelig (Nel *et al.*, 2008:79).

Teen 1915 het die mag van wit vakbonde so toegeneem dat die *Transvaal Chamber of Mines* besluit het om amptelike erkenning aan die mynwerkers se vakbond te gee. Gedurende die tydperk van 1915-1917 was daar 'n viervoudige toename in werkersverteenvoording deur vakbonde. Tydens hierdie periode het die regering besluit om 'n kongres bestaande uit werknemers en werkgewers saam te roep. Drie resolusies is by die kongres aangeneem, naamlik vrye erkenning van werkersorganisasies deur werknemers sal plaasvind; met ander woorde arbeid het die reg gehad om kollektief te organiseer en te beding. Die beginsel van gelyke salaris vir gelyke werk is aangeneem ongeag van geslag en geen persoon moes geviktimizeer word as gevolg van sy/haar lidmaatskap aan 'n vakbond of deelname aan vakbondaktiwiteite nie (Nel *et al.*, 2008:78-79).

### 3.2.1.3 Swart vakbondskap

Swart vakbondskap het merkwaardig toegeneem na die Eerste Wêreldoorlog. Nel *et al.* (2008:80) skryf dit toe aan die hoë lewensduurte, tekort aan kos, en swak behuising wat kenmerkend was van die oorlog. Swart werknemers was in 'n hagliker posisie as gevolg van uitbuiting deur werkgewers, lang werksure, onstabiele salarisse, vervolging onder die Masters and Servants Act, paswette en ander beperkinge. Hulle het spoedig notusie begin neem van die maniere waarop wit werknemers hul griewe gelug het. Swart werknemers het gevolglik verskeie vakbonde gevorm om hul belange te beskerm. Gedurende 1919 het stakings toenemend deur swart werknemers voorgekom. Hierdie stakings het gepaard gegaan met wanordelikheid en die uitbrand van passe. Een van die mees suksesvolle vakbonde was die Industriële en Kommersiële Werkersunie wat in 1919 in Kaapstad gestig is met die doel om in die behoeftes van swart werknemers te voorsien. Tydens die vakbond se bestaan het dit swart werknemers aangemoedig om vaardig te word en om meer betrokke te raak in die ekonomie. Al hierdie aspekte het bygedra tot die Randse Rebelle in 1922 (Nel *et al.*, 2008:80).

### 3.2.1.4 Randse Rebelle-1922

Die industriële konflik van 1922 het aanleiding gegee tot die eerste arbeidswetgewing, naamlik die Industriële Konsiliasiewet van 1924 (Basson *et al.*, 2009:5). Hierdie wet het voorsiening gemaak vir die vestiging van industriële rade - vrywillige en gesentraliseerde

bedingingsforums. Die wet het ook rassediskriminasie en kategorisering in arbeidswetgewing verskans. Die primêre fokus van die wet was dus om die belange van geskoolde wit werknemers te beskerm.

Die saad van hierdie rebellie is gesaai op 'n tyd toe werkgewers toenemend besef het dat daar geen ekonomiese regverdiging was vir die salarisgaping tussen wit en swart werknemers nie. Koste kon ook maklik besnoei word deur swart werknemers te skuif na wat voorheen "wit" poste was. Die Eerste Wêreldoorlog het hierdie benadering geïnisieer toe wit arbeid skaars was en swart werkers bereid was om hierdie poste te vul. Na die oorlog was werkgewers in staat om die salarisgaping in stand te hou terwyl die goudprys hoog was. Teen 1920 het die goudprys begin val en werkgewers het koste besnoei deur swart mynwerkers teen laer salarisse aan te stel. In 1921 het werkgewers vakbonde in kennis gestel dat hulle beplan om ongeveer tien persent van die wit werkersmag af te betaal om die myne te red. Hierdie beweging het aanleiding gegee tot 'n vergeldingsaksie deur wit werknemers omdat hulle bang was dat swart werknemers hulle sou vervang. Die staking het uiteindelik gelei tot die bloedige rebellie in 1922 (Nel *et al.*, 2008:80).

Na die arbeidsonrus in 1922 het die regering besef dat nuwe arbeidswetgewing essensieel was. Gevolglik het die Smuts-regering die Industriële konsiliasiewet No. 11 van 1924 goedgekeur. Hierdie wet het die nodige masjinerie verskaf om dispute in die bedryf te besleg deur 'n stelsel van industriële rade tot stand te bring asook die registrasie van wit vakbonde en werkgewersorganisasies. Hierdie wet het egter swart manlike werknemers van lidmaatskap aan enige geregistreerde vakbond uitgesluit, omdat die term "werknemer" alle persone uitgesluit het wat onder swart paswette en -regulasie gestaan het. Dit was daarom duidelik dat swart mans nie daarop geregtig was om aan kollektiewe bedinging deel te neem nie. Die wet was dus ook 'n instrument van rassediskriminasie (Nel *et al.*, 2008:80).

Teen die 1930's het die *South-African Trades and Labour Council* (SATLC) die oorgrote meerderheid werkers in die land verenig. Die SATLC het 'n nie-rassige beleid gevolg. Die SATLC het affiliasies van kleiner swart vakbonde onder homself verenig en het gespook vir volle wetlike regte vir swart vakbondlede. Party swart vakbonde het by die SATLC aangesluit terwyl andere in die 1940's met die *Council of Non-European Trade Unions* (CNETU) geaffilieer het. Teen 1945 het daar een-honderd-en-negentien vakbonde bestaan met 'n gesamentlike ledetal van een-honderd-agt-en-vyftig duisend (Nel *et al.*, 2008:78).

Teen 1945 het die CNETU tesame met die *African National Congress* (ANC) en die *South African Communist Party* (SACP) druk op mynwerkers geplaas om te staak. Die *African Mine-Workers Strike* is brutaal deur die polisie onderbreek. Onder die Nasionale Party (NP)

(sedert 1948 aan bewind) is alle swart vakbonde wreedaardig onderdruk (Nel *et al.*, 2008:78).

Na die Tweede Wêreldoorlog het swart vakbondskap spoedig toegeneem en het uitdagings vir die regering gebied sover as wat dit werkerverteenwoordiging aangegaan het. Die regering het besluit om die posisie van swart vakbonde te formaliseer deur die Industriële Konsiliasiewet vir swart werkers in 1947 uit te vaardig. Hierdie wet is daarop gemik om 'n meganisme vir mediasie en arbitrasie in die geval van swart werknemers in sekere areas en klasse soos gespesifiseer deur die Minister van Arbeid te voorsien. Die registrasie van swart vakbonde sou verpligtend wees. Swart huishoudelike, landbou- en mynwerkers sou uitgesluit wees uit die beplande wet. Dit het beteken dat van die talrykste swart groepe nie vir lidmaatskap aan vakbonde sou kwalifiseer nie. Hierdie voorstel het nie wet geword toe die Nasionale Party (NP) aan bewind gekom het nie omdat die NP teen enige vorm van geregistreerde vakbonde deur swart werkers was (Nel *et al.*, 2008:82).

#### 3.2.1.5 Die NP-1950's

Die NP-regering het die Botha Kommissie in 1948 aangestel om bestaande indiensnemingsbepalings te ondersoek. Die Botha Kommissie het ernstige ongerymdhede en probleme in die Industriële wetgewing uitgewys en het nuwe wetgewing vir wit en swart aanbeveel. Sodanige wetgewing moes onderhewig wees aan die Nasionale Regering se ideologie en beleid. Dit het beteken dat aparte wetgewing vir wit en swart bekendgemaak moes word (Nel *et al.*, 2008:80)...

Teen die 1950's het dinge vir swart werknemers begin verander, aangesien pogings aangewend is om industriële konflik te voorkom en na die belange van swart werknemers om te sien (Basson *et al.*, 2009:5). Aparte wetgewing het voorsiening gemaak vir die vestiging van werkersverteenvoorgende liggame wat bekend was as werks- en stakingskomitees. Hierdie komitees moes dien as kommunikasieskakels tussen swart werknemers en hul werkgever(s). Die regering van die dag se pogings om die opkoms van vakbonde te ondermyn was onsuksesvol; trouens, vakbonde wat swart werknemers verteenwoordig het, het bly voortbestaan en toenemend groot getalle werknemers getrek (Basson *et al.*, 2009:6).

Teen 1953-1956 het Suid-Afrika 'n dualistiese stelsel van werkerverteenwoordiging toegepas. Swart verteenwoordiging was slegs moontlik deur die komiteestelsel en was onwettig via vakbonde, wat nie onder die bestaande wetgewing geregistreer kon word nie. Vakbondfederasies het hulle daarvoor beywer om swart vakbonde (alhoewel nie geregistreer nie) nader te trek om hulle 'n hupstoot te gee. Die Suid-Afrikaanse Konfederasie vir Arbeid was 'n

suiwer wit vakbondskonfederasie. Die *Trade Union Council of South Africa* (TUCSA) is in 1954 gevorm. TUCSA se doel was om behoorlike saamgestelde swart vakbonde te affilieer.

Teen 1954 het SATLC ontbind en met die vorming van die *Trade Council of South-Africa* (TUCSA) het vakbondlede bestaan uit wit, gekleurde, Indiër en swart, in 'n afhanklike organisasie. Onafhanklike swart vakbonde is by die affiliasie uitgesluit en veertien vorige vakbonde van SATLC het die *South-African Congress of Trade Unions* (SACTU) tot stand gebring. SACTU het met die CNETU saamgesmelt en het die vakbond- vleuel van die ANC geword. Die vakbond se ledetal het gegroei tot drie-en-veertig duisend teen 1961, maar is ondergronds gedwing en vir 'n dekade is swart vakbonde feitlik gestil in Suid-Afrika (NUTESA, 2010).

### 3.2.1.6 Die 1970's

Teen die 1970's het hierdie groot en magtige vakbonde groot mag in die werksplek uitgeoefen (Basson *et al.*, 2009:6). Giliomee en Mbenga (2007:354) vul aan dat die vroeë sewentigs eintlik 'n waterskeiding in Suid-Afrika se fabriekse meegebring het. Hulle voer verder aan dat die swart werksmag na die 'stil sestiger jare' skielik met stakings teen apartheid teruggeslaan het. Hierdie stakings het in 1971-1972 in Suidwes-Afrika (die huidige Namibië) begin en het in 1973 op 'n golf stakings in Durban uitgeloop. Die laags gekoolde arbeiders het baie min verdien. 'n Vyfde van die werknemers in Durban en ander stede het minder as tien rand per week verdien toe die maandelikse bestaansloon net minder as tagtig rand per maand was.

In die myne en op die plase was die situasie selfs hagliker. Teen 1970 was die gemiddelde plaasloon (met uitsondering van kos en huisvesting) net een derde van die fabrieksloon. In die vroeë sewentigs het die regering steeds belowe om die gekoolde beter betaalde werkseleenthede vir wittes te reserveer asook om wit oorheersing op ander maniere in stand te hou (Giliomee & Mbenga, 2007:355).

#### 3.2.1.6.1 Die Durbanse staking van 1973

Daar was geen behoorlike meganismes waarmee swart werknemers beter lone kon beding nie. Daar was nywerheids- of versoeningsrade waar werkgewers en wit vakbonde gesamentlik oor lone onderhandel en arbeidsgeskille besleg het, maar swart vakbonde kon nie hieraan deelneem nie. Daar was dus geen wettige manier waarop hulle kollektief kon beding of staak nie. Regtens was swart werkers nie as werknemers beskou nie (Giliomee & Mbenga, 2007:355).

Op 9 Januarie 1973 het sowat twee duisend werknemers van die *Coronation Brick and Tile* fabriek in Durban vir weeklikse lone van dertig rand gestaak nadat hul werkgewer hul eise

verwerp het. Ander werknemers het hul voorbeeld gevolg. Skielik het werknemers oral in Durban op hoër lone en beter werkstoestand aangedring (Giliomee & Mbenga, 2007:356).

Die *Black Labour Relations Amendment Act* No. 84 van 1977 is bekend gemaak en het daarna gestrewe om die posisie van swart werknemers te verbeter, spesifiek ten opsigte van onderhandelinge. 'n Totale opgradering van die land se arbeidswetgewing was noodsaaklik omdat dit duidelik was dat die dualistiese stelsel van indiensnemingsverhoudings nie langer sy doel gedien het nie, intendeel: dit het arbeidsonrus tussen swart en wit werknemers veroorsaak (Nel *et al.*, 2008:80).

### 3.2.1.7 SAMEVATTING

Uit bogenoemde is dit duidelik hoedat vakbondskap in Suid-Afrikaanse ontvou het vanaf die 1880's tot die 1970's. Suid-Afrika was aanvanklik 'n plattelandse en landbougemeenskap wat homself eers met die ontdekking van goud en diamante in die laat negentiende eeu begin toespits het op die geleidelike verandering na 'n vinnig ontwikkelende industriële gemeenskap. Groot getalle slawe is ingevoer om die land se arbeidsbehoefte te bevredig. Hierdie toestroming van mense het konflik veroorsaak tussen veral swart en wit rassegroepe. Vroeë vakbonde het tot stand gekom as gevolg van sentiment en was nie gemik op kollektiewe bedinging nie. Met die verloop van tyd het nuwe wetgewing noodsaaklik geword veral om te voorsien in die behoeftes van werkgewers en werknemers.

### 3.2.2 Die Wiehahn Kommissie, 1977

Met die toename in swart vakbonde en die konflik en druk wat daaruit voortgesprong het, is 'n Kommissie van Navrae, bekend as die Wiehahn Kommissie, in 1977 aangestel (Nel *et al.*, 2008:84; Basson *et al.*, 2009:5). Volgens Nel *et al.* moes hierdie kommissie die bestaande arbeidswetgewing ondersoek en aanbevelings maak aangaande die aanpassing van die bestaande stelsel vir die regulering van arbeidsverhoudinge in Suid-Afrika met die doel om dit meer effektief te maak vir die veranderende tye wat die land beleef het, die verstelling van die bestaande stelsel vir die voorkoming en beslegging van dispute, die uitwissing van probleme wat ervaar is asook die wyse waarop 'n fondasie vir die skepping en uitbreiding van goeie arbeidsverhoudinge neergelê kon word vir die toekoms van Suid-Afrika.

Die regering was duidelik verplig om 'n nuwe mannekragbeleid te formuleer en ook hul arbeidswetgewing op te gradeer. 'n Opsomming van die regering se nuwe mannekragbeleid

was as volg (Nel *et al.*, 2008:86): die instandhouding en bevordering van individuele ekonomiese vryheid en kompetisie deur die eliminasië van onregverdig diskriminasië tussen die verskillende bevolkingsgroepe; die uitbreiding van arbeidsmarkkennis en inligting en die instandhouding van veiligheid, orde en stabiliteit in die veld van menslike hulpbronne deur die infasering van aanpassings in gevestigde arbeidspraktyke, konsultasie en besprekings tussen alle betrokke partye, die erkenning en beskerming van die regte van gemeenskappe, individue of groepe en om die gebruik van dwangmaatreëls sover moontlik te vermy.

As gevolg van die Wiehahn kommissie se bevindings is verskeie veranderings aangebring by die Industriële Konsiliawet No. 28 van 1956 (Nel *et al.*, 2008:86). Veranderinge het die volgende ingesluit, naamlik dat die definisie van 'werknemer' uitgebrei is om nou werkers van alle rasse in Suid-Afrika in te sluit. Die wet het ook die konsep van onregverdige arbeidspraktyk en verwante kwessies bekendgestel; byvoorbeeld die registrasie van vakbonde, die beperking van die politieke aktiwiteite van vakbonde, die herroeping van werksreservering ensovoorts. Nel *et al.* meen dat dit dus duidelik was dat die bevindings van die Wiehahn kommissie die staat verplig het om 'n metamorfose te ondergaan waar dit arbeidsverhoudingskwessies aangegaan het. Die belangrikste hervorming wat deur die Kommissie moontlik gemaak is, volgens Basson *et al.* (2009:6), was dat vakbonde wat swart werknemers verteenwoordig het, ook nou toegang tot instansies wat deur die Arbeidswet gestig is, gekry het.

### 3.2.3 Die ontstaan van onafhanklike vakbonde

Die eerste onafhanklike vakbond is in Mei 1973 gestig. Die *Metal and Allied Workers Union* is eerste en daarna die *National Union of Textile Workers* gevolg deur die *Chemical Workers Union*. Teen 1975 was daar vyf onafhanklike vakbonde met altesaam elf duisend lede. Die onafhanklike vakbonde het dwarsoor die land begin versprei. Teen die tweede helfte van die sewentiger jare het die regering werkgewers begin aanspoor om die beperkings op swart werknemers in poste vir geskoolde arbeid of swart opsigters wat aan wittes opdragte gee, te begin verslap. Teen die einde van die sewentiger jare het al hoe meer maatskappye in die private sektor die beginsel van bevordering na verdienste begin aanvaar. 'n Peiling van 1979 het getoon dat swart mense in 'n derde van die maatskappye oor wittes toesig gehou het (Giliomee & Mbenga, 2007:356).

Swart werknemers se nuwe politieke millitantheid het die sakewêreld gedwing om te besin. Toe daar in die sewentigs al hoe meer stakings plaasgevind het, het werkgewers erken dat dit ongerieflik was, maar die sakedrukgroep het nie die inisiatief geneem om voor te stel dat

arbeidsregte na swart werknemers uitgebrei word nie. Die arbeidshervorming van 1979 was grootliks op aandrang van die staat en die sakewêreld het dit met voorbehoude aanvaar (Giliomee & Mbenga, 2007:357).

Op aanbeveling van die Wiehahn Kommissie het die regering beperkings op swart arbeid in 1979 opgehef, swart vakbonde toegelaat en die insluiting van vakbonde met swart lede by die formele bedingingstelsel toegelaat. Dit het die pad oopgemaak vir onafhanklike vakbonde om federasies te skep wat vir hulle groter bedingingsmag sou gee.

### 3.2.3.1 Onafhanklike vakbonde

In 1979 is die sterkste van dié federasies, die *Federation of South African Trade Unions* (FOSATU) gestig met die Raad vir Vakbonde van Suid-Afrika (CUSA) die daaropvolgende jaar (Giliomee & Mbenga, 2007:356-357).

Baie van die nuutgestigte vakbonde was klein en hul ledetal was gekonsentreerd in individuele werksplekke. Dit het beteken dat alhoewel so 'n vakbond voldoende ondersteuning en mag in 'n spesifieke werksplek geniet het, dit steeds nie sterk genoeg of verteenwoordigend was binne die industrie as 'n geheel nie. As gevolg hiervan kon die vakbond nie voldoende mag op industriële vlak binne die industriële raad uitoefen nie. Die vakbonde het gevolglik grondvlakbedinging bo bedinging op industriële vlak verkies (Basson *et al.*, 2009:6). Die outeurs meen dat die gevolg was dat 'n sterk patroon van grondvlakbedinging tydens die vroeë 1980's ontwikkel het. Hierdie patroon van grondslagbedinging is na verwys as erkenningsooreenkomsstelsel. Die naam het sy oorsprong van die metode wat algemeen deur vakbonde gebruik is, naamlik deur die reg te verkry om werknemers in die werksplek (grondvlak) te verteenwoordig. Basson *et al.* verduidelik die wyse waarop hierdie stelsel gewerk het as 'n vakbond wat lede in die werksplek gewerf het. Sodra dit genoeg lede gewerf en sterk gevoel het, het hulle die werkgewer genader en erkenning geëis. Hierdie erkenning het twee elemente gehad. Die eerste was dat die werkgewer die vakbond as 'n kollektiewe bedingingsagent van die werknemer of 'n sekere groep werknemers werksaam by die werksplek erken. Die tweede was dat die werkgewer sekere organisatoriese regte toegestaan het sodat die vakbond in staat was om sy funksie, as verteenwoordiger van sy lede, te kon uitvoer.

Sodra die werkgewer 'n vakbond as die bedingingsagent van al of 'n sekere groep werknemers erken, ontstaan die vraag hoe sulke bedinging gaan plaasvind en hoe toekomstige dispute tussen die werkgewer en die vakbond opgelos gaan word. Om hierdie

rede is die 'toekomstige reëls van die spel' by baie erkenningsooreenkomste ingesluit. Dit het die prosedures wat die werkgewer en die vakbond in enige toekomstige bedinging tussen hulle gaan volg asook die prosedure wat gevolg gaan word in gevalle van dispute of afdankings wat mag ontstaan. Kollektiewe bedinging wat binne hierdie raamwerk van prosedures plaasgevind het, het aanleiding gegee tot verdere ooreenkomste aangaande terme en voorwaardes van indiensneming. Volgens Basson *et al.* (2009:6) was dit die gekose metode van operasie van swart vakbonde tydens die vroeë deel van die 1980's ten spyte daarvan dat hulle deur arbeidswetgewing toegang tot industriële rade verkry het.

Na soveel jare van uitsluiting was hierdie vakbonde huiwerig om deel te neem aan die statutêre instellings en prosesse. Industriële rade was nie slegs produkte van wetgewing deur 'n onderdrukte regering nie, hulle is ook gesien as instansies wat na die belange van werknemers en vakbonde omgesien het wat 'n geskiedenis van opposisie gehad het (Basson *et al.*, 2009:7). Teen die 1980's het swart werknemers nou arbeidsregte gehad maar nog geen politieke regte nie. Met arbeidsregte as grondslag het die werksmag 'n al hoe groter uitdaging aan die politieke mag begin rig (Giliomee & Mbenga, 2007:356).

Die aanvanklike afwyking tussen die industriële raadstelsel en die erkenningsooreenkomsstelsel het in die loop van die 1980's verander soos wat nuwer vakbonde hul magsbasis gekonsolideer het. Hulle het stelselmatig die mag verwerf om effektief op industriële vlak deur industriële rade te beding (Basson *et al.*, 2007:7). Die outeurs meen dat sulke bedinging aantreklik was in die sin dat dit die geleentheid gebied het om tydens een bedingingsessie die minimum terme en voorwaardes van indiensneming deur die hele industrie en gebied te beding, eerder as om hierdie doel te bereik deur 'n aantal bedingingsessies by elke werksplek binne die industrie en area. Die feit dat industriële raadsooreenkomste uitgebrei kon word om werksplekke te dek waar vakbonde min of geen verteenwoordiging gehad het nie, het die geleentheid geskep vir relatiewe sterk vakbonde. Vakbonde kon gevolglik selfs werksplekke waar hulle geen verteenwoordiging gehad het nie, beïnvloed.

Die totstandbrenging van die Industriële Hof was omtrent die belangrikste transformasie wat uit aanbevelings van die Wiehahn Kommissie voortgespruit het. Hierdie Hof het die gedrag van werkgewers, -nemers en vakbonde gemeet teen die konsep van 'onregverdigde arbeidswettoepassing'. Die Hof het vinnig begin om die Suid-Afrikaanse arbeidswet na 'n liggaam van wetlike reëls wat deur beginsels van regverdigheid bestuur is, te hervorm. Op kollektiewe vlak het die Industriële Hof geëis dat werkgewers die bedinging in goedertrou moet bejêen. Eerstens het die Industriële Hof erken dat die werkgewer 'n plig het om met

vakbonde te beding, asook om organisatoriese regte aan hulle toe te staan. Hierdie benadering het nuwe vakbonde geassisteer om 'n plek in die werksplek te vestig en in stand te hou. Tweedens, sodra die bedingingsverhouding gevestig is, is werkgewers en werknemers gedwing om in goedertrou met mekaar te beding. Die sentrale punt hier was die erkenning van vakbonde as verteenwoordigende liggame, en dat enige pogings van werkgewers om hierdie verteenwoordigende rol te ondermyn tydens die bedingingsproses, as kwade trou bestempel sou word (Basson *et al.*, 2009:8).

In 1982 is een van die grootste vakbonde in Suid-Afrika, die Nasionale Vakbond vir Mynwerkers (NUM), gestig. Hierdie vakbond was diep betrokke by die politieke konflik teen die regerende NP. Die vakbond het vier pilare van aksie aangeneem, naamlik gewapende stryd, massa mobilisasie, internasionale solidariteit en ondergrondse operasies (Basson *et al.*, 2009:6).

*Congress of South-African Trade Unions* (COSATU) is in Desember 1985 gevorm en FOSATU het in dieselfde jaar met hulle saamgesmelt. Tydens COSATU se stigting het hulle meer as 'n half miljoen werknemers verteenwoordig wat onder drie-en-dertig vakbonde verenig is. Tans bestaan COSATU uit meer as twee miljoen werknemers. Selfs volgens internasionale standaarde was COSATU een van die vinnig groeiendste vakbondbewegings ter wêreld. Selfs wanneer ander vakbonde 'n daling van hul ledetal in die gesig gestaar het, het COSATU steeds bly groei (History of COSATU, 2010).

COSATU se breë strategiese doelstellings was nog altyd om (COSATU, 2010):

- ✓ Die materiële omstandighede van hul lede en die werkersklas as 'n geheel te verbeter;
- ✓ Die ongeorganiseerde te organiseer;
- ✓ Werkersamewerking in die stryd vir vrede en demokratiese beginsels te verseker;

Die grootste staking ooit in Suid-Afrikaanse geskiedenis het op 1 Mei 1986 plaasgevind toe een en 'n half miljoen swart werknemers van die werk af weggebly het en amptelike erkenning van 'n werkersvakansiedag op 1 Mei geëis het, soos wat toe al 'n wêreldwye gebruik was. Die daaropvolgende Junie is ongeveer twee honderd vakbondsamptenare, insluitend Elijah Boraisi, Jay Naidoo en Phiroshaw Carnay, in hegtenis geneem as gevolg van 'n hernieude aankondiging van 'n noodtoestand (Nel *et al.*, 2008:78).

In 1988 het 'n artikel in die Wet op Arbeidsverhoudinge (WAV, 1995) beperkings geplaas op arbeidsaktiwiteite, wat die Arbeidshof die mag gegee het om wettige stakings te verbied en uitsluitings toe te laat. Dit was egter van korte duur en onderhandelinge tussen COSATU,

NACTU en die Suid-Afrikaanse Komitee oor Arbeidsake (SACCOLA) het geleidelik in 1991 wysigings voorgestel wat weer eens geappelleer het vir die terugbring van die vorige magte (Basson *et al.*, 2009:6).

In 1990 het SACTU wat aanhoudende ondergrondse aktiwiteite gehad het, ontbind en sy lede het by COSATU aangesluit. COSATU, die ANC en die SAKP het ondersteuning verleen vir die uitroep van stakings, sowel as politieke en ekonomiese oproerigheid wat mettertyd gelei het tot die vervanging van die NP met die ANC in die 1994 politieke verkiesing (Basson *et al.*, 2009:6).

Teen die vroeë 1990's is vakbonde en kollektiewe bedinging gevestig. Dit het aanleiding gegee tot die aanneming van drie wette, naamlik die Wet op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys, Artikel 146 van 1993, die Publieke Diens Arbeidsverhoudingswet, Artikel 102 van 1993 en die Landbou Arbeidswet, Artikel 102 van 1993. Een van die doelstellings van hierdie wette was om die voordele van vakbonde en kollektiewe bedinging in die onderwys-, publieke en landbou- sektore uit te brei (Basson *et al.*, 2009:8).

#### 3.2.4 Tydperk na 1994

Na 1994 het vakbonde ook 'n nuwe era betree wat nie langer gefokus was op die stryd om bevryding nie. Hulle het nou nie meer nodig gehad om die regering te beveg nie en kon begin om beleid te formuleer binne die visie van die regering. Alhoewel daar gedink is dat die politieke stryd verby is en dat vakbonde nou meer op werksaangeleenthede kon fokus, was dit glad nie geval nie. Stakings deur vakbonde het steeds voortgegaan (Nel *et al.*, 2008:87).

Tans word vakbonde erken in die Konstitusie van die Republiek van Suid-Afrika van 1996 (SA, 1996) wat voorsiening maak vir die reg om by 'n vakbond aan te sluit en vir vakbonde om kollektief te beding en te staak. Dit het aanleiding gegee tot die WAV wat die werksraamwerk vir beide werknemers en werkgewers vasgestel het. Drie inrigtings is ook geskep met as doelwitte die vermindering van industrieelverwante konflik, wat beide onregverdig diskriminasie en die regstelling van vorige diskriminasie in die werksplek geëlimineer het. Dit was Die Nasionale Ekonomiese Ontwikkeling en Arbeidsraad (NEDLAC), die Arbeidshof, en die Raad vir Konsiliasie, Mediasie en Arbitrasie (CCMA) (Nel *et al.*, 2008:87).

### 3.3 KONSEPTUALISERING

#### 3.3.1 Inleiding en begripsomskrywing: Vakbonde

'n Vakbond word gedefinieer as enige aantal werknemers in enige onderneming, industrie of beroep wat saamstaan om regulasies te reguleer tussen hulself en hul werkgever (Collins, Ewing & McColgan, 2005:649; Du Plessis, Fouche, Jordaan & Van Wyk, 2006:155; Grobler, 2006:417). Die Wet op Arbeidsverhoudinge (WAV) (19/1995) definieer 'n vakbond as 'n assosiasie van werknemers wie se hoofdoel is om verhoudinge tussen werknemers en werkgevers, insluitend enige werkgeversorganisasie, te reguleer (Klerck, 2007:74; Grogan, 2007a:30). Bezuidenhout (2007:208) beskou 'n vakbond verder as 'n aanhoudende, permanente organisasie wat deur die werknemers geskep is ten einde hulself by hul werk te beskerm, om hul werkstoestande te verbeter deur middel van kollektiewe bedinging, om te strew na die verbetering van hul lewensomstandighede, asook om as 'n spreekbuis vir hulle op te tree. Bezuidenhout meen dat 'n werknemer se motivering om by 'n vakbond aan te sluit 'n respons is op die behoefte om hul werks- en lewenskondisies te verbeter. Dit word bereik deur hul mag deur middel van 'n vakbond te vermeerder ten einde 'n bepaalde respons van hul werkgever te verkry. Vir die doel van die onderwys definieer Artikel 1 van die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76/1998) 'n vakbond as enige vakbond wat deel uitmaak van die Raad vir Arbeidsverhoudinge van Opvoeders (RAVO). Dit impliseer dus dat 'n onderwyservakbond nie as sodanig erken sal word indien dit nie 'n lid is van die RAVO nie (Rossouw, 2008:61).

Alhoewel vakbonde aanvanklik gestig is om werknemers teen uitbuiting te beskerm, het daar 'n verskuiwing plaasgevind met die klem op die beskerming van die werknemer se totale welstand (Rampa, 2006:32). Rampa meen dat die mees onlangse klem in Suid-Afrika gelê word op die generering van geld vir die implementering van werkskeppingsprogramme.

Die reg tot vryheid van assosiasie is een van die fundamentele regte wat aan die Suid-Afrikaanse burgers deur Artikel 18 van die Konstitusie van die Republiek van Suid-Afrika (108/1996) toegestaan word. Vryheid van assosiasie word ook deur Artikel 4 (1) van die WAV gewaarborg. Dit stel duidelik dat elke werknemer die reg het om deel te neem aan die vorming van 'n vakbond of federasies van vakbonde, asook om by 'n vakbond aan te sluit wat in lyn is met die Grondwet van Suid-Afrika.

Indien 'n indiensnemingskontrak tussen die werknemer (opvoeder) en die beheerraad (SBR) direk of indirek teenstrydig is of die reg tot vryheid van assosiasie beperk, maak Artikel 5 (4) van die WAV voorsiening daarvoor dat so 'n kontrak ongeldig is.

Grobler (2006:486) definieer 'n vakbond as 'n organisasie van werknemers wat die sosiale en ekonomiese belange van hul lede bevorder.

Vakbonde gebruik twee basiese metodes om hul doel te bereik, naamlik kollektiewe bedinging en politieke aksie (Bezuidenhout, 2007:207). Alhoewel groter klem geplaas word op kollektiewe bedinging, is die politieke aksies van vakbonde ook belangrik omdat dit 'n betekenisvolle impak op kollektiewe bedinging en werkskondisies kan hê.

Die Suid-Afrikaanse Arbeidsbeweging, hoofsaaklik deur COSATU, opereer as 'n drukgroep wanneer dit betrokke raak by politieke aktiwiteite. As 'n drukgroep ondersteun hulle arbeid en ondersteun hulle ook hul kandidate finansieel vir openbare betrekkinge met 'n simpatieke houding teenoor arbeid se siening en belange; hulle doen voorspraak vir wetgewing wat gunstig is vir vakbondlede (soos die Basiese Kondisies van die Wet op Indiensneming); en hulle poog om die seleksie van individue wat die land se basiese arbeidswette gaan administreer, te beïnvloed. Op makro-politieke vlak probeer hierdie drukgroep om die ideologieë van die regering te verander deur die mense wat hulle in magposisies verkies (Basson *et al.*, 2009:10).

Die klem op kollektiewe bedinging as primêre wyse om die belange van die werkersklas te bevorder, is gebaseer op die aanname dat die verbetering van salarisse, werksure en werkskondisies die beste bevorder kan word deur bedinging. Bedinging is dus die beste manier waarop die ekonomiese posisie van die werknemer verbeter kan word. Al sal kollektiewe bedinging voortgaan as die dominante tema in die arbeidsbeweging, sal die neiging beweeg na groter klem op politieke aktiwiteit vir ten minste die volgende drie redes: die toenemende vakbondvorming van regeringswerknemers stoot hulle bedingingsagente in die politieke arena waar die belangrikste besluite geneem word, deur die regulasie van interne sake en eksterne aktiwiteite van vakbonde asook deur hul sosiale sekuriteit en monetêre beleide, kan die regering die inkomste en indiensneming van elke lid in die werkmag affekteer. Dit sê ook duidelik dat baie ekonomiese probleme van die werkersklas soos werkloosheid, inflasie en werksverskuiwing as gevolg van transformasie nie deur kollektiewe bedinging opgelos kan word nie, maar dat dit deur die regering aangepak moet word (Bezuidenhout, 2007:207).

### 3.3.2 Doelstellings van vakbonde

Die hoofdoel van 'n vakbond is om hul lede se belange te beskerm en te bevorder met betrekking tot die verhouding tussen werknemer en werkgever (Grobler, 2006:418). Ten spyte daarvan dat die vakbond die weerhouding van arbeid as 'n kragtige wapen gebruik teen die werkgever, bly die oorwegende doel van 'n vakbond kollektiewe bedinging vir beter dispensasie vir hul lede (Bezuidenhout, 2007:208). Aanvullend meen Collins *et al.* (2005:648) dat die essensie van vakbondaangeleenthede is dat lede kollektief optree ten einde die wense van die meerderheid te bereik.

'n Halwe dekade voor Collins het Grogan (2000:275) reeds die doelstellings van vakbonde as volg geïdentifiseer:

- ✓ Betrokkenheid by die kollektiewe bedingingsproses;
- ✓ Verteenwoordiging van lede tydens dispute en dissiplinêre aangeleenthede;
- ✓ Versekering van die werkgever se verpligting teenoor hul statutêre verpligtinge;
- ✓ Om onregverdigde bestuursbesluite uit te daag; en
- ✓ Verteenwoordiging van werknemers in interaktiewe prosesse met betrekking tot werksaangeleenthede;

Grobler (2006:420) brei verder die doelstellings van onderwyservakbonde as volg uit: werksekuriteit as een van die primêre doelstellings van 'n onderwyservakbond, verbeterde ekonomiese kondisies, verbeterde werkkondisies vir opvoeders en regverdigheid en geregtigheid

Grogan erken ook die bestaan van die volgende drie hoof- onderwyservakbonde:

- ✓ -Die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysunie (SADOU)
- ✓ -Nasionale Professionele Onderwysorganisasie van Suid-Afrika (NAPTOSA)
- ✓ -Suid-Afrikaanse Onderwysunie (SAOU)

Elk van hierdie vakbonde beding met die hoof-rolspeler, die Staat.

Dit moet egter onthou word dat 'n onderwyservakbond ook as 'n organisasie op sy eie funksioneer en is daarom nie slegs betrokke in die uitvoering van sy lede se behoeftes soos hierbo genoem nie, maar is ook betrokke in organisatoriese aangeleenthede soos om wyer vakbondbeginsels na te streef asook die vestiging van politieke invloed (Rampa, 2007:35). Die doelstellings van bogenoemde drie vakbonde gaan nou van naderby bekyk word:

Die doelstellings van SADOU (2010) is as volg:

- ✓ Om vir beter salarisse en werkkondisies van opvoeders te veg;

- ✓ Om die professionele aspirasies van opvoeders te verteenwoordig en te bevorder;
- ✓ Om deel te neem in die stryd om die Nasionale Demokratiese Revolusie te verdiep sowel as vir sosialisme;
- ✓ Ten einde hierdie doelstellings te bereik moet SADOU gereeld hul organisasie verbeter en hul lede inlig en mobiliseer;

Die doelstellings van SAOU (2010) is as volg:

- ✓ SAOU is 'n professionele onderwyservakbond wat gebonde word deur die hoogste Christelike waardes en norms in hul diens aan die hul lede, die professie en die leerders vir wie hul lede verantwoordelik is;
- ✓ SAOU is 'n magtige professionele liggaam met die lidmaatskap en mag om salarisse en terme asook diensvoorwaardes met die werkgewer te beding asook om namens hul lede op te tree en hulle te verteenwoordig tydens griewe en dispute;
- ✓ SAOU volhou goeie verhoudinge met die werkgewer en ander onderwyservakbonde;
- ✓ SAOU lewer waardevolle finansiële en ander dienste aan hul lede;
- ✓ SAOU bly in kontak met en lig hul lede voortdurend in aangaande belangrike kwessies;

Die doelstellings van NAPTOSA (2010) is as volg:

- ✓ Om 'n onderwysstelsel te bevorder wat nie-diskriminerend is ten opsigte van taal, kleur, geslag, godsdiens, etnisiteit, oorsprong, sosiale klas, geboorte, politiek, gestremdheid en natuurlike of kulturele karaktertrekke;
- ✓ Om 'n onderwysstelsel te bevorder wat fokus op die behoeftes van die individuele leerder;
- ✓ Om te strew na 'n regverdige onderwysstelsel in Suid-Afrika wat die behoeftes en aspirasies van al sy inwoners sal bevredig;
- ✓ Om te strew na die vestiging en instandhouding van effektiewe verpligtende onderwys;
- ✓ Om te strew na die vestiging en instandhouding van vrye publieke onderwys;
- ✓ Om te verseker dat opvoeders se professionele verantwoordelikheid handhaaf word, naamlik om leerders te lei om kennis en vaardighede te verwerf asook om die ontwikkeling van hul volle, kreatiewe

potensiaal te bewerkstellig sodat hulle verantwoordelike en self-ondersteunende burgers van 'n demokratiese land kan word;

- ✓ Om te verseker dat die belange van leerders onder geen omstandighede benadeel word deur enige wet of weglating aan die kant van opvoeders nie en dat die fundamentele regte van werknemers om te staak bekragtig word;
- ✓ Om 'n effektiewe diens aan sy lede te lewer;
- ✓ Om 'n bydrae te lewer tot die ontwikkeling van alle opvoedkundige wetgewing sowel as alle aspekte van die onderwysbeleid en beplanning;
- ✓ Om daarna te strewen om effektiewe konsultasie, advies, kollektiewe bedinging, bedingingsmeganismes en strukture vir 'n georganiseerde onderwysprofessie in stand te hou en te bevorder;
- ✓ Om 'n professionele liggaam te ondersteun wat verantwoordelik is vir die registrasie van opvoeders, die bevordering van professionele ontwikkeling en die instandhouding van 'n gedragskode;
- ✓ Om met ouers, gemeenskappe en ander liggame wat ook strewen na perfeksie in die onderwys saam te werk;
- ✓ Om effektiewe betrokkenheid en interaksie op plaaslike, streeks, provinsiale, nasionale en internasionale vlak te bevorder;
- ✓ Om relevante inligting te bekom en dit te versprei;
- ✓ Om die ontwikkeling van lede te bevorder deur seminare, werkswinkels en konferensies;
- ✓ Om finansiële verantwoordelikheid te aanvaar vir fondse wat aangegaan sal word in die bereiking van bovermelde doelstellings en om enige pogings aan te wend om fondse te bekom;
- ✓ Om 'n kollektiewe stem te verskaf in die uitvoering van sy doelstellings insluitende, maar nie beperk tot, aaneenlopende evaluering en die bevordering van wetgewing wat onderwys en onderwyssektorwerknemers mag affekteer;
- ✓ Om die nodige te doen in die bevordering en bereiking van enige of al bovermelde doelstellings asook om in die algemeen in die beste belang van die vakbond, sy lede en sy provinsiale strukture op te tree.

Die doelstellings van die Kongres van Suid-Afrikaanse Vakbonde (COSATU) is volgens Bezuidenhout (2007:209):

- ✓ Om sosiale en ekonomiese gelykheid vir alle werknemers te verseker.

- ✓ Om te strewe na 'n verenigde werkersklasbeweging ongeag ras en geslag.
- ✓ Om alle werknemers aan te moedig om by vakbonde aan te sluit en om 'n gees van solidariteit onder werknemers te ontwikkel.
- ✓ Om te verstaan hoe die ekonomie van die land die werknemer affekteer en dat die ekonomie herstruktureer moet word in belang van die werkersklas.
- ✓ Om te werk vir herstrukturering van die ekonomie wat sal toelaat dat die skepping van rykdom demokraties beheer en regverdig verdeel sal word.
- ✓ Om te strewe na gepaste lewensstandaarde, sosiale sekuriteit en regverdige werkkondisies vir almal.
- ✓ Om onderwys en opleiding vir alle werknemers te fasiliteer en te koördineer ten einde die belange van die werkersklas te bevorder.

Dit blyk dat alle onderwyservakbonde 'n aantal sake soos die professionele groei van opvoeders, om vir beter salarisse en werkkondisies vir opvoeders te veg, om effektiewe diens aan hul lede te lewer asook om voortdurend met hul lede in kontak te bly, in gemeen het. Daar is egter ook verskille soos dat alle onderwyservakbonde hulle nie laat bind deur Christelike waardes na te streef in die bereiking van hul doelstellings nie.

### 3.3.3 Die struktuur van onderwyservakbonde

Soos die meeste groot organisasies moet onderwyservakbonde ook organisatoriese strukture en prosedures ontwikkel om hul effektiwiteit te verseker (Bezuidenhout, 2007:209; Rampa, 2006:36). Aanvullend verklaar Collins *et al.* (2005:658) dat die struktuur van alle onderwyservakbonde van mekaar verskil. Die outeurs verduidelik dat die struktuur van 'n onderwyservakbond die vakbond se diverse oorsprong en persepsies oor hoe om sy doelstellings die beste te bereik, weerspieël. Onderwyservakbonde se struktuur en bestuur word bepaal deur die konstitusie en reëls van elke individuele vakbond. Rampa (2006:36) meen dat die struktuur van 'n vakbond ook sal afhang van sy grootte en werksgebied. Bezuidenhout (2007:209) meen egter verder dat soos wat onderwyservakbonde uitgebrei het, hulle voorsiening moes maak vir multi-gestruktureerde burokrasie terwyl hulle terselfdertyd die beginsels van demokratiese besluitneming moes beskerm.

Volgens Bezuidenhout (2007:209) moet vakbondleiers nie slegs verseker dat lede se belange behartig word nie, maar hulle moet ook die lewensvatbaarheid van 'n vakbond as 'n organisasie verseker. Vakbondleiers moet ook die vakbond se hulpbronne beskerm, in standhou en bevorder, nie slegs deur klerklike en finansiële administrasie nie maar ook deur lede te lei in strategiese besluite. Bezuidenhout meen ook dat buiten die stelling van die vakbond se doelstellings en lidmaatreëls die konstitusie van 'n vakbond ook die volgende

bepaal: die struktuur en funksie van verskeie komitees op verskillende vlakke, die verkiesingsproses van vakbondverteenwoordigers, ampsdraers soos die president, visie-president en tesourier, sowel as verteenwoordigers van die verskeie komitees, voorsiening vir betaalde amptenare byvoorbeeld die sekretaresse, onderwysamptenare en plaaslike organiseerders, organisasie van die vakbond se finansies, en reëls met betrekking tot die hou van vakbondvergaderings, stakings en dissiplinêre prosedure.

Volgens Collins *et al.* (2005:659) maak die konstitusie van 'n vakbond voorsiening vir 'n jaarlikse konferensie wat ook dien as die beleidmakingsforum van die vakbond. Die besigheid van vakbonde tussen konferensies word normaalweg uitgevoer deur die uitvoerende komitee van die vakbond. Die lede van die uitvoerende komitee is normaalweg elders werksaam. Die dag-tot-dag verrigtinge van die vakbond word deur die amptenare van die vakbonde behartig. Die sekretaris-generaal/president en adjunk-sekretaris-generaal/visie president, die mees senior amptenare, doen verantwoording aan die uitvoerende komitee vir die wyse waarop hulle hul verantwoordelikheid ten opsigte van vakbondaangeleenthede uitvoer. As voltydse amptenare beklee die sekretaris-generaal/president en sy/haar adjunk baie magtige posisies.

Deur die rol van die vakbondverteenwoordiger van naderby te bekyk gee 'n beter idee van die dag-tot-dag funksionering van die verskillende strukture. Vakbondverteenwoordigers tree op as 'n skakel tussen die onderwyservakbond en die werkgewer. In 'n werksplek met minstens tien lede van 'n verteenwoordigende vakbond is die werknemers daarop geregtig om 'n verteenwoordiger vanuit hul eie geledere te kies (Rampa, 2006:36). Rampa verduidelik verder dat vakbondverteenwoordigers in diens van die werkgewer bly en toegelaat word om hul pligte op 'n voltydse of deeltydse basis uit te voer. Om hulle in staat te stel om hul pligte uit te voer word hulle meer vryhede toegelaat by die skool as ander werknemers. Volgens Rampa moet hulle toegelaat word om op kort kennisgewing hul werk te los indien vakbondverwante aangeleenthede hul onmiddellike aandag vereis.

Vakbondverteenwoordigers as die verteenwoordigers van die vakbond op grondvlak, speel 'n sleutelrol in vakbondbestuursverhoudinge. Hulle is in 'n posisie wat hulle in staat stel om die klimaat van die skool te beïnvloed. Hul belangrikste invloed volgens Rampa is die kritieke funksie van die hantering van individuele griewe.

Ander pligte van vakbondverteenwoordigers volgens die WAV en Grobler (2006:424) sluit in die belange van die opvoeder in sy/haar werksplek. Hiervolgens moet vakbondverteenwoordigers hul lede assisteer en verteenwoordig tydens dissiplinêre verhore, hulle moet die werkgewer se konformering met die werksverwante voorskrifte van die Wet,

enige terme en voorwaardes rakende indiensneming en enige kollektiewe ooreenkoms wat die werkgewer bind, monitor, hulle moet enige beweerde oortredings van werksverwante voorskrifte van die Wet, enige terme en voorwaardes rakende indiensneming en enige kollektiewe ooreenkoms wat die werkgewer bind, rapporteer aan die werkgewer, die verteenwoordigende vakbond en enige verantwoordelike outoriteit en toesig hou oor die nakoming van ooreenkomstipulasies en sorg dra dat alle aktiwiteite ooreenstem met veiligheidsregulasies (Rampa, 2006:37).

Vir die grootste gedeelte fokus hulle op behoorlike interpretasie van hierdie ooreenkomste asook die individuele en kollektiewe regte van hul lede. Rampa meen dat hulle ook hul lede in alle gevalle moet adviseer aangaande hul werkkondisies en voordele soos mediese en werkloosheidseise.

Ander belangrike funksies van die vakbondverteenwoordigers volgens Nel *et al.*, (2008:48-49); Rampa (2006:37) en Bezuidenhout (2007:218-219) is hul rol as ampsdraer van vakbonde. As deel van hierdie funksie moet hulle hul pligte as lede van 'n takkomitee uitvoer. Hulle is verantwoordelik vir effektiewe funksionering van die tak en moet alle belangrike aangeleenthede omtrent hul lede by takkomiteevergaderings noem. Vakbondverteenwoordigers is ook verantwoordelik vir die werwing van nuwe lede en tree ook op as hul sosialiseringsagente. Hulle moet lede aanmoedig om vakbondvergaderings by te woon en om deel te neem aan besprekings. Hulle moet hul lede ook inlig en assisteer tydens die voltooiing en inhandiging van eise vir geskikte voordele. Verder moet vakbondverteenwoordigers hul vakbond inlig aangaande die behoeftes van kollegas asook die algemene behoeftes in die professie. Hulle moet omsien na die behoeftes van hul lede in die werksituasie en moet toesien dat alle stipulasies van enige ooreenkoms deur beide partye nagekom word, dat aktiwiteite ooreenstem met die spesifieke veiligheidsregulasies, dat die noodhulpkabinet genoegsame voorraad het, dat alle aspekte gedek word in die geval van beserings aan diens, siekte, ensovoorts en dat die tak dienooreenkomstig ingelig word, dat werknemers die kennisgewingbord gereeld dophou om op die hoogte met die jongste verwickelinge te bly, en dat hulle hul lede adviseer en assisteer oor sake rakende statutêre en bedingingsraadvoordele. Die skakelingsfunksie wat deur die vakbondverteenwoordigers vervul word, is om geldige klagtes met die werkgewer te bespreek deur die regte kanale, om seker te maak dat die werkgewer ten minste een amptelike taal gebruik sodat lede kan verstaan en verstaan word asook om sekere resolusies van die werkgewer met die lede te bespreek

Dit is duidelik dat die taak van die vakbondverteenwoordiger vereis dat hy/sy deeglike kennis van sy/haar kollegas, die beleid van die vakbond en die werkgewer sowel as stipulasies van

ooreenkomste en statutêre regulasies van toepassing moet hê. Om sy/haar werk effektief te verrig vereis deeglike opleiding, geduld, insig en ywer aangesien hy steeds sy normale pligte waarvoor hy/sy betaal word moet verrig tesame met pligte van die vakbond.

Ten spyte daarvan dat daar voordele daaraan verbonde is om 'n vakbondverteenwoordiger te wees, is daar ook tye waar die vakbondverteenwoordiger se taak baie moeilik is. Voordele bied geleenthede soos om leierskapsvaardighede te ontwikkel, om van die bestuur te leer, om te leer oor menslike hulpbronbestuur, onderhandelingsvaardighede, arbeidsverhoudinge, die wet, om status, respek en erkenning te kry. Die rol van vakbondverteenwoordigers volgens Rampa (2006:37) is eerstens baie stresvol omdat konflikhantering 'n inherente deel van hul rol uitmaak.

Rolkonflik word ook baie deur vakbondverteenwoordigers ervaar (Rampa, 2006:38). Hulle vervul twee verskillende rolle met twee stelde eise wat in baie gevalle nie versoenbaar is nie. Aan die een kant is hulle werknemers wat vir die werkgewer werk en aan die ander kant is hulle ampsdraers wat vir die vakbond werk. Een van hierdie rolle vereis dat hulle toewyding teenoor die vakbond toon asook om die vakbond se lede te beskerm, soms ten koste van die werkgewer. Die ander rol verwag van hulle om toegewyd te wees teenoor die werkgewer.

Rampa (2006:39) het bevind dat die volgende negatiewe persepsies van vakbondverteenwoordigers rondom hul posisie bestaan. Werknemers blameer hulle as 'n saak verloor word, hulle ervaar diskriminasie en vooroordeel van toesighouers wat hulle as moeilikheidmakers beskou, hulle word deur kollegas as verraaiers beskou wanneer hulle bevorder word, hulle word vyande van die bestuur sowel as kollegas en hulle word swartskape wanneer onderhandelinge faal.

Vanuit 'n psigodinamiese perspektief vervul vakbondverteenwoordigers ook 'n baie belangrike onbewustelike rol in die skool (Rampa, 2006:40). Aggressie word beskou as 'n inherente deel van die mens, en die werk self verskaf die geleentheid om hierdie aggressie uit te leef. As gevolg van die ontmensliking van werk in die moderne organisasie sal daar onafwendbaar aggressie teenoor bestuur wees wat op konflik sal uitloop. Alhoewel die meeste opvoeders hulself daarvan sal weerhou om hul aggressie teenoor die bestuur uit te leef, moet hierdie gevoelens van vyandigheid en woede iewers in die stelsel afgelaai word. Omdat dit nie direk na die oorsaak van die aggressie, naamlik bestuur, gerig kan word nie, word hierdie gevoelens op die vakbondverteenwoordigers geprojekteer. Die funksie van die vakbondverteenwoordigers is dan om hierdie aggressie namens die opvoeder uit te leef.

Salarisonderhandelinge is 'n gepaste wyse vir die vakbondverteenwoordiger om hierdie aggressie namens die opvoeder uit te leef.

Uit bovermelde blyk die belangrike rol wat die vakbondverteenwoordiger binne en buite die organisasie (skool) speel, duidelik. 'n Vakbondverteenwoordiger kan gevolglik nie 'n passiewe persoon wees wat oor min of geen menseverhoudingsvaardighede beskik nie. Dit moet 'n persoon wees wat oor die nodige kwaliteite, vaardighede en persoonlikheid beskik om sy/haar klante tot die beste van sy/haar vermoë te dien. Daarby moet die vakbondverteenwoordiger voortdurend op die hoogte van die jongste verwikkelinge wees om sy/haar lede dienooreenkomstig in te lig. Aangesien konflikhantering deel uitmaak van die vakbondverteenwoordiger se rol, moet sy/hy stres effektief kan kanaliseer ten einde effektief te kan funksioneer. Dit is dus duidelik dat die taak van die vakbondverteenwoordiger vereis dat hy/sy deeglike kennis van sy/haar kollegas, die beleid van die vakbond en die werkgewer sowel as stipulasies van ooreenkomste en statutêre regulasies van toepassing moet hê. Om sy/haar werk effektief te verrig vereis deeglike opleiding, geduld, insig en ywer aangesien hy steeds sy normale pligte waarvoor hy/sy betaal word moet verrig, tesame met die pligte van die vakbond.

### 3.3.4 Vryheid van assosiasie

In enige beskaafde samelewing vorm vryheid van assosiasie die onderpand van vryheid (Grogan, 2007a:19). Hierdie vryheid word deur Artikel 18 van die Konstitusie aan elke landsburger toegestaan. Vryheid van assosiasie in die werksplek word ook gewaarborg deur Artikel 4 (1) van die WAV. Volgens Grogan ondersteun die WAV vryheid van assosiasie omdat dit viktimisering van die werknemer weerhou. Hierdie wet gee aan die Arbeidshof die mag om in belang van die werknemer (opvoeder) op te tree, sou vorms van viktimisasie soos ontslag uit die diens of onregverdigde arbeidstoepassing plaasvind. In sulke gevalle mag die Arbeidshof in belang van die werknemer optree deur die benadeelde werknemer weer in sy werk aan te stel of te kompenseer vir skade wat gely is. Die werkgewer mag dus geensins die werknemer viktimiseer of 'n werknemer vooroordeel omdat sy/hy haar/sy fundamentele reg tot vryheid van assosiasie uitleef nie (Bezuidenhout, 2007:13).

Artikel 5 van die WAV word versterk deur Artikel 23 (2) van die Konstitusie en dit brei ook uit op die regte soos uiteengesit in die Konstitusie. Werknemers geniet die volgende regte volgens bogenoemde twee wette (SA, 1995; SA, 1996b; Grogan, 2007a:19; Grogan, 2007b:173; Rossouw, 2008:63):

- ✓ Die reg om 'n vakbond te vorm en by een aan te sluit;
- ✓ Om deel te mag neem aan wettige aktiwiteite van die vakbond;

- ✓ Om verteenwoordigers en ampsdraers te kies;
- ✓ Om sy/haar verkiesbaar te stel vir bogenoemde posisies;
- ✓ Indien verkies, om funksies van die vakbond uit te voer;

Die WAV bied ook twee regstellings aan werknemers wie se werkgewer hierdie regte oortree: a) hulle mag 'n interdik teen die werkgewer uitneem waarin die werkgewer weerhou word teen sulke aksie; b) of, in die geval van ontslag mag hulle die werkgewer aankla onder Artikel 187 (1) van die WAV. 'n Onderskeid moet egter getref word tussen lidmaatskap aan 'n vakbond en aktiewe deelname in vakbondaangeleenthede wat daartoe lei dat die opvoeder botsende belange ervaar (Grogan, 2007b:173). Grogan meen byvoorbeeld dat dit die werkgewer in 'n onmoontlike posisie plaas indien die prinsipaal van 'n skool tydens salarisonderhandelinge as beide bestuurder en vakbondvertegenwoordiger optree. Hy huldig die opinie dat die Arbeidshof nie kan verhoed dat die prinsipaal aan vakbondaangeleenthede deel te neem nie, maar waarsku hulle nietemin om te kies tussen hul reg om by 'n vakbond aan te sluit en aan sy aktiwiteite deel te neem en hul getrouheid met hul werkgewer. Volgens Grogan het die Arbeidshof in 'n saak tussen IMATU v Rustenburg Transisionele Raad aangedui dat sou daar botsende belange bestaan en die prinsipaal kies om hom/haar by die vakbond te skaar, die werkgewer die reg het om die prinsipaal op grond van operasionele redes van onverenigbaarheid uit diens te ontslaan.

Rampa (2006:32) wys daarop dat werkgewers in die algemeen meer mag in die arbeidsverhouding het omdat hulle die hulpbronne beheer. Die realiteit van die tradisionele magswanbalans tussen werkgewer en werknemer het daartoe gelei dat die werknemers besluit het om kragte saam te span en verteenwoordigende liggame soos vakbonde te vorm wat om hul onthalwe met die werkgewer moet onderhandel. Daar is spesifieke redes waarom sommige opvoeders by vakbonde aansluit terwyl andere kies om nie by enige vakbond aan te sluit nie (Grobler, 2006:417-418; Bezuidenhout, 2007:210-211; Rampa, 2006:32-33). Hierdie redes word hieronder bespreek:

#### 3.3.4.1 Motivering om aan 'n vakbond te behoort

##### ***Groter bedingingsmag***

'n Individuele opvoeder beskik oor baie min bedingingsmag in vergelyking met sy/haar werkgewer, is maklik vervangbaar en moet gewoonlik neem wat hom/haar aangebied word. Opvoeders het besef dat alhoewel hul bedingingsmag as individue baie beperk is, hulle die mag van die werkgewer kan ewenaar deur in 'n vakbond te organiseer en kollektiewe aksie te neem.

Dreigemente om te staak of werklike staking deur die vakbond verteenwoordig die ekonomiese en sosiale mag wat die werkgewer kan dwing om salarisse tot 'n aanvaarbare vlak vir die vakbond te verhoog.

### ***Laat jou stem gehoor word***

Die begeerte tot selfuitdrukking is 'n fundamentele menslike dryfveer vir die meeste mense. Hulle wil graag hul doelstellings, gevoelens, klagtes en idees met ander kommunikeer. Die meeste opvoeders wil graag meer wees as net 'n paar hande. Die vakbond verskaf 'n meganisme waardeur hierdie gevoelens en gedagtes na die bestuur oorgedra kan word.

Die toetrede van 'n vakbond tot 'n organisasie bring die vestiging van 'n formele griewe prosedure mee. Dit verskaf 'n wyse van opwaartse kommunikasie waartydens die klagtes en probleme van die opvoeder onder die bestuur se aandag gebring kan word.

### ***Verminder begunstiging en diskriminasie***

Bestuur neem baie besluite wat die salaris, status, posisie en werk van hul ondergeskiktes affekteer. Baie van hierdie besluite is uiters subjektief van aard. Besluite word beïnvloed deur die persoonlike verhouding wat tussen die prinsipaal en elke opvoeder bestaan.

Vakbonde beklemtoon gelykheid met betrekking tot besluite rakende salarisverhogings, bevorderings oorplasinge, afdankings en vakansievoorkeure.

### ***Sosiale faktore***

Menslike aksie word in die algemeen deur die gedrag van hul kollegas beïnvloed. Baie opvoeders word deur hul kollegas oorreed om by 'n vakbond aan te sluit. Hierdie oorreding laat die individu voel dat hy/sy deel uitmaak van die groep, dat hy/sy 'n mate van aanvaarding ervaar, dat hy/sy groepsdruk ervaar as gevolg van uitsluiting en ondermyning deur kollegas.

Kulturele faktore speel ook 'n rol in die aanvaarding van 'n vakbond. Vir diegene wat grootgeword het in 'n werkersklasbuurt waar die meeste van hul familie of gemeenskapslede aan 'n vakbond behoort het, is aanvaarding van 'n vakbond 'n normale deel van die werksituasie.

### ***Uitlaatklep wanneer vooruitgang geblokkeer word***

Daar word gereeld bevind dat wanneer 'n persoon ervaar dat opwaartse mobiliteit geblokkeer word, ervaar hy/sy 'n tydperk van heraanpassing of frustrasie. Gewoonlik word die vakbond dan die uitlaatklep. Deur kollektiewe aksie mag die vakbond ekonomiese voordele vanaf die werkgewer eis wat die opvoeder op sy eie nie kon regkry nie. Indien die opvoeder aspireer na 'n verantwoordeliker posisie en leierskap, mag hy/sy self 'n vakbondpos beklee.

### ***Dwang deur die vakbondkontrak***

Baie ooreenkomste waaroor onderhandel word tussen die werkgewer en die vakbond bevat 'n geslote vakbond voorwaarde wat vereis dat alle opvoeders by 'n skool by 'n vakbond aansluit en fooie binne 'n sekere tyd na hul aanstelling moet betaal. Indien hulle weier, kan hulle uit diens ontslaan word. Bostaande reëls is dié van die werkgewer.

### ***Werksekuriteit***

Opvoeders het behoefte aan werksekuriteit en wil graag glo dat hul werkgewer nie onregverdig besluite aangaande hul indiensneming sal maak nie. Verder wil opvoeders beskerm word teen afdankings en sal dan van hul vakbond verwag om te verseker dat hul poste veilig is. Die onderwyservakbond mag byvoorbeeld eis dat enige opvoeder wat deur 'n ander opvoeder vervang word steeds in diens van die werkgewer moet bly maar dan in 'n ander pos geplaas moet word.

### ***Salaris en voordele***

Opvoeders wil regverdig en dieselfde as hul eweknie in die gemeenskap besoldig word. Voordele soos hospitalisasie, versekering, pensioen, betaalde siekteverlof en vakansies is belangrike kwessies tydens die opvoeder se besluit om te organiseer. Opvoeders meen dat hul vakbonde wat as 'n kollektiewe mag funksioneer in staat sal wees om hoër salarisvlakke en voordele te verkry as opvoeders wat individueel opereer.

### ***Werkstoestande***

Opvoeders wil 'n veilige en gesonde werksomgewing hê. Alhoewel wetgewing bestaan wat die werknemer se veiligheid en gesondheid in die werksplek beskerm, voel opvoeders meer beskermd indien hul vakbond direk betrokke is by veiligheids- en gesondheidskwessies.

#### 3.3.4.2 Motivering om vakbond te verwerp

Nie alle opvoeders wil graag met 'n vakbond geassosieer word nie. Die volgende invloede veroorsaak verwerping van 'n vakbond deur werkers (Bezuidenhout, 2007:211-212):

### ***Kulturele faktore***

Baie mense in die breë gemeenskap wantrou vakbonde vir dit waarvoor hulle staan: kollektiwiteit, sosialisme en 'n welvaartstoestand. Volgens Bezuidenhout (2007:211-212) is hulle van mening dat vakbonde die tradisionele konsepte van vrye onderneming, individuele

vryheid en individuele inisiatief teenstaan. Daar word geredeneer dat mense op hul eie voete moet staan en op hul eie meriete moet aangaan. Wanneer 'n magtige vakbond staak en 'n essensiële diens sluit, moet die publiek daaronder ly, soos gewoonlik die geval is wanneer verpleegpersoneel staak. As gevolg hiervan verkwalik hulle die vakbond, sy metodes van aksie en dit waarvoor die vakbond staan.

### ***Professionalisme en individualisme***

Professionele werknemers soos ingenieurs, rekeningkundiges, medici en verpleegkundiges het aanvanklik besluit dat hulle nie aan 'n vakbond wil behoort of een wil vorm nie; intendeel, hulle het gepoog om hul persoonlike sowel as professionele belange te bevorder deur lidmaatskap van professionele verenigings. Persone in die professies redeneer meestal dat vakbondvorming en kollektiewe bedinging geskik is vir uurliks betaalde bloukraagwerkers, maar dat professionele werknemers hoër status en hoër kwalifikasies het en daarom nie vakbonde nodig het om hul belange te bevorder nie.

In resente jare het sekere groepe professionele werknemers soos opvoeders in publieke skole en verpleegkundiges in Suid-Afrika egter vakbondvorming en kollektiewe bedinging as noodsaaklik aanvaar. Omdat hulle in groot getalle in publieke organisasies werksaam is, word hulle meer soos gewone werkers as soos professionele persone behandel. Hulle salarisse is alreeds laer as dié van persone in die ander professies. Om hierdie rede het opvoeders en verpleegsters beskerming deur vakbonddeelname gesoek.

### ***Werkstevredenheid***

Sommige mense is gelukkig om vir werkgewers te werk wat hoë lone betaal, genoeg voordele en veilige, gesonde werktoestande verskaf. Hulle het ondersteunende toesighouers, kan hul idees uitdruk en na geluister word deur bestuur. Hulle ervaar werksekuriteit en -tevredenheid en mag voel dat hulle nie die behoefte het om by 'n vakbond aan te sluit nie.

### ***Vrees vir weerwraak***

Baie werknemers sluit nie by 'n vakbond aan nie, omdat hulle vrees dat bestuur hulle sal straf of benadeel indien hulle aan 'n ander vakbond behoort as dié van die werkgewer. Al word die reg van werknemers om 'n vakbond te vorm en by een aan te sluit deur die WAV beskerm, vrees sommige werknemers steeds dat die werkgewer op 'n subtiele wyse teen hulle mag diskrimineer.

Dit is dus duidelik dat verskeie aspekte 'n bepaalde werknemer se keuse om aan 'n vakbond te behoort of nie beïnvloed. Terwyl baie vakbonde in ontwikkelende lande aan die afneem is, is vakbondgroei in Suid-Afrika fenomenaar. Suid-Afrika word beskou as die land met die

vinnig groeiendste vakbondbeweging in die wêreld tydens die 1980's toe vakbonde nog hoofsaaklik gebruik is as middel om politieke aspirasies te bevredig (Finnemore, 2002:83).

Die funksie van onderwyservakbonde sal nou van nader beskou word.

### 3.3.5 Funksie van onderwyservakbonde

Die hoofdoel van onderwyservakbonde moet kollektiewe bedinging wees en behoort nie sosiale doelwitte te inkorporeer nie. Onderwyservakbonde behoort hulself te bemoei met die regmatige plek van die opvoeder as 'n verskaffer van arbeid en as 'n vry mens wat in diens van die werkgewer is (Bezuidenhout, 2007:212). Bezuidenhout (2007:212) en Rampa (2006:33) som die funksies van onderwyservakbonde as volg op:

- ✓ om die leiding te neem in sosiale ontwikkeling sodat die posisie van die opvoeder in die skool (werksomgewing) en sy/haar totale sosiale lewe versoen kan word met die idee van menswaardigheid of die vereistes van geregtigheid, verantwoordelikheid en vryheid,
- ✓ om die opvoeder in die skool (werksomgewing) te beskerm teen magskuiwe van andere waardeur sy/haar regte geaffekteer word, en
- ✓ om individuele lede finansiëel, wetlik en op ander maniere te assisteer,
- ✓ om deel te neem in nasionale welvaart as 'n belangrike funksionele groepsaktiwiteit en
- ✓ om die gronde te reguleer en te vestig waarmee die materiële posisie van die opvoeder beskerm word in die geval van 'n tydelike of permanente blokkasie van sy/haar werk.

Dit is duidelik dat onderwyservakbonde, as 'n permanente organisasie van werknemers (opvoeders), deur hierdie funksies die vestiging van 'n magsposisie ten doel het. Alhoewel die oorkoepelende rol van onderwyservakbonde gesien word as die verteenwoordiging van die behoeftes en belange van sy lede, is dit moontlik om vyf uitstaande aspekte van sy funksie te onderskei (Rampa, 2006:35-36):

- ✓ *Mag*. Om die individu (opvoeder) te beskerm en te ondersteun deur 'n kollektiewe krag te verskaf om as 'n drukgroep teenoor die werkgewer asook om as 'n drukgroep binne die gemeenskap op tree.
- ✓ *Ekonomiese regulasie*. Om salarisse en indiensneming van sy lede te maksimeer.
- ✓ *Werksregulasie*. Om 'n gesamentlike stelsel reëls te vestig wat sy lede beskerm teen arbitrêre bestuursaksies en wat hulle ook toelaat om deel te neem in besluitneming binne die organisasie (skool) waar hulle werk.

- ✓ *Sosiale verandering*- Om die sosiale kohesie en aspirasies van sy lede uit te druk en daarna te strew om 'n gemeenskap te ontwikkel wat hierdie siening reflekteer. Hierdie funksie kan gesien word as die vakbond se politieke rol in verhouding tot die regering.
- ✓ *Selfverweseningliking*. Om 'n meganisme te verskaf waardeur individue (opvoeders) buite die onmiddellike grense kan ontwikkel en kan deelneem in besluitnemingsprosesse.

Omdat onderwyservakbonde van nature politieke organisasies is, met uitsondering van NAPTOSA wat a-polities is, kan hulle nie die belange van hul lede voldoende verteenwoordig deur hul aktiwiteite te beperk tot direkte ekonomiese en werksregulasies met bestuur nie (Rampa, 2006:35-36). Om die rede word die vakbond se besluitnemingsmag in kollektiewe bedinging grotendeels regeer deur politieke oorwegings.

### 3.3.6 Organisasoriese regte van onderwyservakbonde

Vanuit 'n **wetlike** oogpunt word die werkgewer nie verplig om kollektief met vakbonde te beding nie, maar hulle word aangemoedig om dit te doen. Om hierdie rede maak die WAV voorsiening vir organisatoriese regte en die daaropvolgende skikking wat bereik word tydens die kollektiewe bedingingsproses (Bezuidenhout, 2007:213).

Vanuit die **vakbond** se oogpunt hang die sukses van kollektiewe bedinging grootliks af van die vakbond se vermoë om 'n sterk basis te bou deur middel van optimale organisasie, met ander woorde om lede te werf en om gereeld met hulle te kommunikeer (Bezuidenhout, 2007:213).

Volgens Bezuidenhout maak die WAV voorsiening vir twee hoofwyses waarop organisatoriese regte beskerm kan word - kollektiewe bedinging of arbitrasie in terme van Artikel 21. Ten einde organisatoriese regte deur middel van arbitrasie te verkry, moet die vakbond geregistreer wees by die Departement van Arbeid en moet dit in staat wees om 'n sekere vlak van verteenwoordiging in die werksplek te toon (Bezuidenhout, 2007:213-216). Onderwyservakbonde geniet die volgende regte volgens Shaba, Campher, Du Preez, Grobler en Loock (2003:57), Bezuidenhout (2007:213-216) en Rossouw (2008:66-69):

#### 3.3.6.1 Vakbondtoegang tot die werksplek

Die reg om die eiendom van die werkgewer te betree met die doel om lede te werf en met hulle te kommunikeer, word aan enige ampsdraer of amptenaar van 'n verteenwoordigende vakbond toegestaan ingevolge Artikel 12 van WAV. 'n Verteenwoordigende vakbond beteken o.m. 'n geregistreerde vakbond. Verteenwoordigende vakbonde is daarop geregtig om vergaderings met werknemers te hou buite hul werksure op die eiendom van die

werkgewer. Dit moet in gedagte gehou word dat die regte waarna in hierdie seksie verwys word onderworpe is aan enige voorwaardes van tyd en plek wat redelik is om die individu se lewe of die werkgewer se eiendom te beskerm asook om ontwrigting van werk te verhoed.

### **3.3.6.2 Aftrekking van subskripsies of fooie**

Enige werknemer wat aan 'n verteenwoordigende vakbond behoort mag skriftelike magtiging aan die werkgewer verleen om vakbondsubskripsies of fooie van hul salarisse af te trek volgens Artikel 13 van die WAV. Die werkgewer op sy beurt moet die aftrekking so spoedig as moontlik doen en die afgetrekte bedrag oordra na die verteenwoordigende vakbond, nie later as die vyftiende van die volgende maand nie. 'n Werknemer is daarop geregtig om hierdie aftrekking te kanselleer mits hy/sy kennis van een maand gee.

### **3.3.6.3 Verkiesing van vakbondverteenwoordigers**

Volgens Artikel 14 van die WAV het lede van 'n verteenwoordigende vakbond die reg om vakbondverteenwoordigers in die werksplek te verkies mits die vakbond ten minste tien lede in die werksplek het en die meerderheid werknemers in die werksplek verteenwoordig. Die aantal vakbondverteenwoordigers wat verkies mag word, hang af van die aantal lede in die werksplek. Die grondwet van die verteenwoordigende vakbond reguleer die nominasie, verkiesing, dienstermyn, en verwydering uit diens van die vakbondverteenwoordiger.

### **3.3.6.4 Afwesigheid van werk vir vakbondaktiwiteite**

Onderworpe aan redelike voorwaardes is 'n vakbondverteenwoordiger daarop geregtig om tyd af te neem tydens werksure om sy/haar funksie te verrig sowel as om opleiding te ontvang. Die duur van afwesigheid sowel as die reëls rakende verlof vir vakbondaangeleenthede en opleiding sal tussen die verteenwoordigende vakbond en die werkgewer onderhandel word.

### **3.3.6.5 Onthulling van inligting**

In terme van die WAV moet die werkgewer alle relevante inligting aan die vakbondverteenwoordiger bekend maak met die doel om betekenisvolle verteenwoordiging aan die werknemer moontlik te maak in sake rakende afdanking, griewe of dissiplinêre verhore. Die werkgewer moet ook alle inligting bekendmaak aan die meerderheid vakbonde en werksplekforums met die doel om effektiewe kollektiewe bedinging, konsultasie en gesamentlike besluitneming moontlik te maak.

### **3.3.6.6 Vakbonde geregtig op organisatoriese regte**

Slegs vakbonde wat voldoende verteenwoordigend is is geregtig op organisatoriese regte. In twee gevalle, naamlik die reg tot inligting en die reg om 'n vakbondverteenvoorder te verkies, word hierdie regte aan 'n vakbond gegee wat die meerderheid ondersteuning geniet. Drie organisatoriese regte in die werksplek, naamlik toegang tot die eiendom van die werkgewer, debietorderfasiliteite en verlof van amptenare wat vakbondfunksies verrig, vereis slegs voldoende verteenwoordiging en nie 'n meerderheid verteenwoordiging nie.

### **3.3.6.7 Die reg om drempels van verteenwoordiging tot stand te bring**

Die werkgewer en 'n geregistreerde vakbond met meerderheidsondersteuning, of die partye wat aan 'n bedingingsraad behoort, mag 'n kollektiewe ooreenkoms volbring waarin hulle die drempel van verteenwoordiging met betrekking tot die regte van vakbonde om toegang tot die werksplek, aftrekking van ledegeld of verlof vir vakbondaangeleenthede bepaal. Waar 'n vakbond egter meerderheidsondersteuning geniet, kan 'n ooreenkoms bereik word met die werkgewer dat alle vakbonde eers 'n sekere mate van steun moet bereik voordat genoemde organisatoriese regte uitgevoer kan word.

### **3.3.6.8 Uitvoering van toegekende regte**

Die WAV verskaf drie maniere waardeur bogenoemde organisatoriese regte bereik kan word: vakbonde wat aan 'n bedingingsraad behoort, is outomaties geregtig op toegang en aftrekorders, deur kollektiewe ooreenkomste wat gesluit is nadat kollektiewe bedinging afgehandel is (mag staking insluit), enige geregistreerde vakbond mag die werkgewer skriftelik verwittig dat hulle een of meer van hierdie regte wat toegeken is volgens hoofstuk 3 deel A van die WAV, in die werksplek wil uitoefen. Hierdie kennisgewing moet vergesel word deur 'n gesertifiseerde afskrif van die vakbond se registrasiesertifikaat met die Departement van Arbeid en moet die werksplek spesifiseer waarin die vakbond beoog om die regte uit te oefen, die vakbond se verteenwoordiging in die werksplek en die regte wat hulle beoog om uit te oefen sowel as die beplande wyse waarop hulle die regte wil uitoefen. Binne dertig dae van ontvangs van die kennisgewing moet die werkgewer met die geregistreerde vakbond ontmoet en 'n ooreenkoms bereik aangaande die wyse waarop die geregistreerde vakbond beoog om die regte met betrekking tot die werksplek te beoefen. Indien 'n ooreenkoms nie bereik word nie, mag die vakbond of die werkgewer die dispuut na die CCMA verwys.

### **3.3.6.9 Dispute aangaande organisatoriese regte**

Enige dispuut aangaande die interpretasie of aansoek van enige van hierdie voorskrifte oor organisatoriese regte moet na die CCMA verwys word.

Uit bovermelde is dit duidelik dat organisatoriese regte deur die WAV aan vakbonde toegestaan word met die hoofdoel om te dien as skakel tussen die werkgewer en die werknemer, om toegang tot hul lede se werksplek te verkry, lede te werf en voortdurend met hulle in verbinding te bly. Deur middel van die vakbond is die werkgewer ook in staat om met die werknemer te kommunikeer en te onderhandel. Die werknemer moet gevolglik alle relevante inligting aan die vakbondverteenvoorder bekend maak met die doel om betekenisvolle verteenwoordiging aan die werknemer moontlik te maak in sake rakende afdanking, griewe of dissiplinêre verhore.

### 3.3.7 SAMEVATTING

Uit bogenoemde is dit duidelik dat onderwyservakbonde sekere organisatoriese regte het wat deur die WAV beskerm word. Hierdie regte stel die vakbond in staat om lede te werf en om gereeld kollektief met hulle te kommunikeer. Die vakbond het dus volgens die WAV die reg om, met skriftelike kennisgewing aan die werkgewer, die werkgewer te verwittig indien hulle enige van hul toegekende regte wil uitoefen.

## 3.4 KOLLEKTIEWE ARBEIDSVERHOUDINGE

### 3.4.1 Inleiding

Aan die hart van die vakbond-bestuurs-verhouding lê kollektiewe bedinging wat gewoonlik twee tipes interaksie insluit (Bezuidenhout, 2007:241). Die eerste is die onderhandelinge van werkkondisies wat, as dit as 'n kollektiewe ooreenkoms opgeteken word, die basis word vir die werkgewer-werknemer-verhouding in die werksplek. Die tweede staan bekend as die kontrak administrasie en sluit aktiwiteite wat verband hou met die interpretasie en toepassing van die kollektiewe ooreenkoms asook die oplossing van enige konflik wat daaruit mag spruit.

Kollektiewe bedinging volgens Bezuidenhout is een van die primêre instrumente van 'n vakbond om sy lede se belange te bevorder. 'n Hooffunksie van 'n vakbond is om kollektief te beding oor indiensnemingsvoorwaardes vir diegene in hul bedingingseenheid. Dit waaroor gewoonlik kollektief ooreengekom word bepaal die salarisse, werksure, werknemervoordele, werksekuriteit en ander kondisies waaronder verteenwoordigende opvoeders ooreenkoms om te werk. Bezuidenhout meen verder dat bedinging slegs een deel is van die kollektiewe bedingingsproses. Kollektiewe bedinging sluit ook ekonomiese druk in die vorm van stakings en boikotte deur die onderwyservakbonde in. Uitsluiting, sluiting van die werksplek en die vervanging van stakers is dieselfde druk wat deur die werkgewer uitgeoefen word.

Bedinging behels 'n proses van vergaderings, aanbiedinge van eise, teeneise en voorstelle, kibbelary, oortuiging en in baie gevalle dreigemente totdat 'n ooreenkoms bereik word (Bezuidenhout, 2007:242).

Die bedingingsproses tussen die vakbond en bestuur in die arbeidsverhoudingstelsel word kollektiewe bedinging genoem en word gekenmerk deur 'n behoefte om 'n besluit te bereik as gevolg van sosiale, ekonomiese en wetlike druk (Bezuidenhout, 2007:241). Suksesvolle kollektiewe bedinging vereis dus twee dinge, naamlik: a) dat die werknemers (opvoeders) bereid moet wees om 'n gemeenskaplike doel te identifiseer en as 'n eenheid te organiseer en op te tree en: b) dat die werkgever bereid moet wees om die vakbond te erken en 'n verandering in die indiensnemingsverhouding moet aanvaar wat die werkgewer se vermoë om met die opvoeders, op 'n individuele basis te deel, sal beperk.

In publieke skole in Suid-Afrika is die indiensnemingsverhouding tussen die opvoeder (werknemer) en die staat deur die Departement van Onderwys (werkgever) (Rossouw, 2004:3). Rossouw verduidelik verder dat in gevalle waar die beheerraad die opvoeder in diens neem word die beheerraad die werkgever van die opvoeder. Die indiensnemingskontrak skep 'n wettige verhouding wat lei tot wedersydse regte en pligte (Rossouw, 2008:13). Aanvullend meen Shaba, Campher, Du Preez, Grobler en Loock (2003:102) dat die indiensnemingsverhouding in die onderwys bestaan uit die *individuele arbeidsverhouding* (tussen die Departement van Onderwys en die opvoeder) sowel as 'n *kollektiewe arbeidsverhouding* (tussen die Departement van Onderwys en die onderwyservakbond). Die indiensnemingsverhouding tussen die werkgever en die opvoeder word formeel tot stand gebring deur die indiensnemingskontrak (Rossouw, 2008:13). Volgens Rossouw (2008:14) is 'n kontrak 'n ooreenkoms wat aangegaan word met die intensie om 'n verpligting te skep. Rossouw spesifiseer verder dat 'n indiensnemingskontrak 'n ooreenkoms is waartydens die opvoeder onderneem om sy/haar diens beskikbaar te stel aan die werkgever in ruil vir vergoeding.

### 3.4.2 Kollektiewe bedinging

Kollektiewe bedinging bestaan uit twee prosesse, naamlik *kontrak onderhandelinge* en die *hantering van griewe* (Grobler, 2006:441). Die eerste proses volgens Grobler sluit dinge in soos prosedures ten opsigte van dissipline, griewe en afdankings salarisse, werksure ensovoorts. Kollektiewe bedinging is die proses waartydens een of meer vakbonde met werknemers of hul verteenwoordigers onderhandel in 'n poging om 'n ooreenkoms te bereik aangaande salarisse en werkkondisies vir die werknemer (Grogan, 2007a:30; Klerck, 2007:81). Om te beding beteken dus om oor en weer te onderhandel met die doel om 'n

ooreenkoms te bereik ten opsigte van gee en neem (Klerck, 2007:81; Rossouw, 2008:71). Klerck (2007:81) verwys ook na bedinging as 'n reg wat aan elke werknemer behoort te behoort in 'n demokratiese samelewing. Hy verwys ook daarna as die 'groot sosiale uitvindsel' wat konflik in die werksplek reguleer. Klerck (2007:82) meen ook dat 'n uitstaande karaktertrek van kollektiewe bedinging is dat die werknemer nie individueel en in sy/haar eie belang handel nie, maar dat hy/sy kollektief deur middel van verteenwoordigers onderhandel. Die kollektiewe bedingingsproses verskaf volgens Klerck (2007:82) 'n formele kanaal waardeur die veranderende belange van die werkgewer en die werknemer op 'n kollektiewe basis akkommodeer kan word.

Sodra 'n ooreenkoms bereik word, word die inhoud in 'n kollektiewe ooreenkoms opgeteken wat die partye tot die volgende rondte van bedinging bind (Grogan, 2007a:30). Collins *et al.* (2005:102) definieer 'n kollektiewe ooreenkoms as 'n ooreenkoms wat tussen 'n vakbond en 'n werkgewer bereik word. Kollektiewe ooreenkomste wat gesluit word tussen twee of meer partye gee aanleiding tot die ontstaan van wedersydse regte en pligte wat wettige mag het (Rossouw, 2008:73). Rossouw (2008:73) meen dat die kollektiewe ooreenkomste dus die betrokke partye bind tot die inhoud van die ooreenkoms. Hy verklaar verder dat 'n kollektiewe ooreenkoms wat deur 'n bedingingsraad volvoer is ook die partye bind tot hierdie bedingingsraad. Die bedingingsraad vir die onderwys is die RAVO, waarvan onderwysersunies deel moet uitmaak (Loock, Grobler & Mestry, 2006:96). Die RAVO is 'n geregistreerde bedingingsraad vir opvoeders (Rossouw, 2008:76). Die magte en funksies van bedingingsrade word uiteengesit in Artikel 28 van die WAV (Rossouw, 2008:75). Hiervolgens het hulle die reg om kollektiewe ooreenkomste aan te gaan, arbeidsdispute op te los en te probeer verhoed, dispuutoplossingsfunksies uit te voer, 'n fonds tot stand te bring en te administreer wat aangewend word vir die oplossing van dispute, voorstelle aan NEDLAC (National Economic, Development and Labour Council) te maak aangaande beleid en wetgewing wat die onderwyssektor mag affekteer, om besluite te neem aangaande sake wat nie 'n kwessie in 'n dispuut is nie vir die doel van 'n staking of uitsluiting asook om op werksplekforums oor addisionele sake vir konsultasie te beraadslaag.

Om die RAVO in stand te hou word opvoeders versoek om 'n sekere bedrag maandeliks by te dra.

Werkgewerspartye betrokke by RAVO is die Departement van Onderwys asook provinsiale onderwysdepartemente. Werknemerspartye is SAOU, SADTU en NAPTOSA (Rossouw, 2008:76).

**Doelstellings van RAVO is om:**

- ✓ Arbeidsvrede in die onderwys in stand te hou en te bevorder;
- ✓ Arbeidsdispute in die onderwys te verhoed en op te los;
- ✓ Dispuutoplossingsfunksies uit te voer;

- ✓ Voorstelle aan NEDLAC en PSCBC (Public Service Co-ordinating Bargaining Council) te maak rakende arbeidsbeleid en arbeidswetgewing;
- ✓ Navorsing en analyses uit te voer asook om nasionaal en internasionaal aannames in die onderwys te maak;
- ✓ Opleiding te bevorder in die onderwys;
- ✓ Om besluite te neem aangaande sake wat nie 'n kwessie in 'n dispuut is nie vir die doel van 'n staking of uitsluiting;
- ✓ Enige ander sake te hanteer en te oorweeg wat die belange van betrokke partye mag affekteer;

RAVO strewende voortdurend daarna om arbeidsvrede in die onderwys in stand te hou, te bevorder asook om dispute in die onderwys te verhoed en op te los. Deur middel van kollektiewe bedinging poog vakbondonderhandelaars en die werkgewer om die voordeligste kontrak vir die werknemer te beding.

### 3.4.3 Kollektiewe bedingingsproses

Kollektiewe bedinging is 'n komplekse proses waarin onderhandelaars van die vakbond en die werkgewer onderhandel om die voordeligste kontrak te verkry. Die manier waarop kwessies opgelos word hang van verskeie aspekte af soos hieronder uiteengesit (Bezuidenhout, 2007:241-242):

#### 3.4.3.1 Die kollektiewe bedingingsverhouding

Botsende belange tussen die bestuur van die skool en die opvoeder vorm 'n inherente deel van hul verhouding. Gevolglik verskaf dit die rede vir die kollektiewe bedingingsproses. Die kollektiewe bedingingsverhouding is dus baseer op hul wedersydse afhanklikheid en oorlewing. Dit is nodig vir beide partye om konstruktiewe oplossings te vind vir hul verskille sodat die skool kan oorleef en die opvoeder sy/haar werk kan behou.

Die aanvanklike intensie van die werkgewer en die opvoeder tydens enige onderhandelinge behoort daarop gemik te wees om 'n bevredigende ooreenkoms te bereik ten einde hul verhouding te voltooi. Die beginsel van vryheid van assosiasie, die kollektiewe bedingingsproses en sekere mates van gesamentlike besluitneming word as aanvaarbare metodes beskou om 'n magsbalans tussen die verskeie deelnemers te bereik. Dit verseker ook die instandhouding van hul verhouding.

Die kollektiewe bedingingsproses word gekenmerk deur die werkgewer se formele ooreenkoms om onderhandelinge te begin met die werknemer. Deur toe te stem tot onderhandelinge erken die werkgewer die mag van die werknemer as gelyke

onderhandelingspartye. Deur 'n kollektiewe bedingingsverhouding tot stand te bring stem die betrokke partye ooreen dat elkeen nie slegs sy eie belange sal nastreef en die ander sal uitsluit nie. Hulle aanvaar ook om binne die raamwerk van reëls en prosedures wat vasgestel is tydens hulle wedersydse ooreenkoms, te opereer.

Elk van die vier groepe in die arbeidsverhoudingstelsel het verskillende doelwitte. *Werknemers* (opvoeders) stel belang in verbeterde werkskondisies, salarisse en geleenthede. *Vakbonde* stel ook in hierdie aspekte belang sowel as hul eie oorlewing, groei en verwerwing van mag wat afhang van hul vermoë om die ondersteuning van hul lede te behou deur in hul lede se behoeftes te voorsien. Die *werkgewer* het organisatoriese doelwitte soos om profyt te maak en om kwaliteit onderrig en leer te verskaf, om die opvoeder te lei, om standaarde te stel en om persoonlike doelwitte van prinsipale te bereik waarvan bevordering en prestasie belangrik is. Die *regering* aan die ander kant stel belang in 'n stabiele en gesonde ekonomie, die beskerming van individuele regte asook veiligheid en regverdigheid in die werksplek.

Die verhouding tussen die werkgewer en die vakbond kan nadelig of koöperatief wees, terwyl strukturering van gesindhede ontplooi kan word as 'n strategie om bedinging te fasiliteer.

3.4.3.1 1 Strategieë om bedinging te fasiliteer is as volg:

#### **Vyandige (Adversarial) stelsel**

In 'n opponerende stelsel van die vakbond-werkgewersverhouding is die vakbond se rol om toegewings vanaf die werkgewer te verkry tydens kollektiewe bedinging en om hierdie toegewings te preserveer deur middel van die grieweproses. Die vakbond word beskou as 'n buitestaander en 'n kritikus.

#### **Koöperatiewe stelsel**

In die koöperatiewe stelsel is die vakbond se posisie dié van vennoot en nie kritikus nie. Die vakbond en bestuur is ook gesamentlik om 'n koöperatiewe oplossing te kry. 'n Koöperatiewe stelsel vereis dat die vakbond en die werkgewer moet saamwerk tydens probleemoplossing, die deel van inligting en die integrasie van uitkomstes.

#### **Houdingstrukturering**

Houdingstrukturering vat die pogings saam aan die kant van een party om die rigting van onderhandelinge te beïnvloed deur die verhouding tussen die twee partye subtiel te verander en gevolglik ook hul houdings teenoor mekaar. Die doel hiervan is om vyandigheid met

vriendelikheid, agterdog met vertroue en kompetisie met samewerking te vervang. Daar word gehoop om die tweede party meer ontvanklik te maak vir die ander party se eise.

#### 3.4.3.2 Prosesse en style van bedinging

Sodra die bedingingsverhouding gevestig is, sal die bedingingsproses geaffekteer word deur die verskillende bedingingstyle. Bezuidenhout (2007:242) identifiseer vyf tipes in kontrak-onderhandelinge:

##### **Verspreidende bedinging**

Verspreidende bedinging vind plaas wanneer die partye (werkgewer en vakbond) in konflik is oor 'n kwessie en die uitkoms daarvan sal beteken dat een party bevoordeel sal word ten koste van die ander party. Dit gebeur byvoorbeeld wanneer hulle onderhandel oor die allokering van 'n skaars middel soos geld waar die vakbond (namens die opvoeder) meer geld eis ten koste van die werkgewer. Verspreidende bedinging word gewoonlik gebruik wanneer die betrokke partye nie dieselfde doel het nie. Die toepassing van verspreidende bedinging behels die gebruik van magstaktiek, die verandering van aanvanklike eise, bluf, dreigemente van stakings en emosionele elemente. Hierdie tipe bedinging is algemeen in Suid-Afrika

##### **Integrerende bedinging**

Integrerende bedinging word beskryf as 'n stelsel van aktiwiteite wat belangrik is vir die bereiking van doelwitte wat nie in konflik is met die van die ander partye nie en wat tot 'n sekere mate integreer kan word. Integrerende bedinging sluit probleme in wat deur die partye gehanteer moet word. Beide partye trek voordeel daaruit om die probleme op te los. Die partye werk dus saam om seker te maak dat beide bevoordeel word deur van hul huidige na 'n beter posisie te beweeg. Hierdie tipe bedinging kan positief in Suid-Afrika toegepas word. Voorbeelde van dinge wat tydens integrerende bedinging behandel kan word, is werksekuriteit, prosedure vir bevordering en afdankings. Integrerende bedinging word ook ingespan om te reageer op probleme wat geskep is deur kompetisie, swak produktiwiteit en beperkende werksreëls.

##### **Tegemoetkomende bedinging**

Tegemoetkomende bedinging kan aangevuur word deur erge ekonomiese omstandighede wat die werkgewer in die gesig staar. In hul soeke om te oorleef en vooruit te gaan soek die werkgewer toegewings van die vakbond in ruil vir werksekuriteit. Toegewings wat deur die werkgewer verlang word, sluit dinge in soos die vriesing van salarisse, salarisverlagings, die verandering of eliminerings van werksreëls, vermindering van by-voordele en meer werksure teen dieselfde betaling.

### **Volgehoue (voortdurende) bedinging**

Tydens hierdie tipe bedinging vergader 'n gesamentlike komitee op 'n gereelde basis om kwessies te ondersoek en om gemeenskaplike probleme op te los. Soos wat regstellende aksie, veiligheid en ander regeringsregulasies voortdurend die situasie van die werkgewer bemoeilik en soos wat die tempo waarteen veranderinge in die omgewing plaasvind toeneem, wend onderhandelaars hulle tot volgehoue/voortdurende bedinging. Die intensie is om 'n vakbond-werkgewer-struktuur te ontwikkel wat in staat is om positief aan te pas by skielike veranderinge in die omgewing. Volgehoue (voortdurende) bedingings is 'n permanente ooreenkoms wat bedoel is om krisisse wat gewoonlik mag opduik tydens tradisionele kollektiewe bedingingsooreenkomste te verhoed.

### **Intra-organisatoriese bedinging**

Beide die vakbond en die werkgewer moet intra-organisatoriese bedinging toepas voordat onderhandelinge met die teenoorgestelde party plaasvind. Intra-organisatoriese bedinging word deur die onderhandelaars en lede van hul kiesafdeling onderneem. Nie alle mense het dieselfde doel, behoeftes, belange, waardes of persepsies nie. Konsensus moet bereik word ten opsigte van doelwitte, teikens, areas van toegewings en items wat as nie-onderhandelbaar beskou word. Tydens onderhandelinge moet die bedingingspanne van beide partye weereens hul kiesers raadpleeg om veranderinge met hulle te bespreek. Werksgewersonderhandelaars moet moontlik die werkgewer oorreed om sy posisie rakende 'n kwessie te verander, byvoorbeeld om toe te stem tot 'n groter salarisverhoging. Vakbondonderhandelaars moet hul lede oortuig om die onderhandelde kontrak te aanvaar. Onderhandelaars moet daarom sensitief wees vir hul lede se eise sowel as realisties ten opsigte van die ander party se posisie. Wanneer lede dus stem oor die voorgestelde pakket word dit gewoonlik sterk beïnvloed deur die opinies van die vakbondonderhandelaars.

As 'n proses kom kollektiewe bedinging gewoonlik voor wanneer 'n bestaande ooreenkoms getermineer word en die werkgewer-werknemer-verhouding hersien moet word, of wanneer konflikterende belange ontstaan en bestaande ooreenkomste word verwerp, of as die behoefte tot 'n ooreenkoms bestaan as gevolg van 'n dispuut of grief.

#### **3.4.4 Magstaktiek deur onderwyservakbonde**

Die onderwyservakbond moet mag hê om seker te maak dat die werkgewer sy eise ten opsigte van die formulering van indiensnemingsvoorwaardes oorweeg (Bezuidenhout, 2007:219). Volgens Bezuidenhout is kollektiewe bedinging in baie gevalle 'n magsverhouding en beide partye moet die taktieke wat die vakbond kan gebruik om druk op

die werkgewer toe te pas, verstaan. Die mees algemene magstaktiek deur die vakbond word kortliks hieronder verduidelik:

#### 3.4.4.1 Kollektiewe aksie

Kollektiewe aksie kan die vorm aanneem van 'n volle staking, wildekat-staking, of vertraging van arbeid, ook bekend as 'n sloerstaking (Grobler, 2006:446; Bezuidenhout, 2007:219).

##### Stakings

Die mees algemene magstaktiek volgens Bezuidenhout is die volle staking wat 'n beplande weerhouding van arbeid is met die doel om die eise van die vakbond op die werkgewer af te dwing. Sonder arbeid kan die werkgewer nie 'n diens lewer nie en sonder diens kan hul doelwitte nie bereik word nie. Collins *et al.* (2005:863) definieer 'n staking as 'n onttrekking van arbeid deur 'n groep werkers wat in dispuut is met hul werkgewer. Artikel 213 van die WAV beskryf 'n staking as die gedeeltelike of volle weiering om te werk, of die gedeeltelike of volle vertraging of obstruksie van werk deur persone wat deur dieselfde of verskillende werkgewers in diens geneem is met die doel om 'n grief te herstel of 'n dispuut op te los. Die outeurs is van mening dat daar verskeie redes is waarom die opvoeders verplig voel om oor te gaan tot so 'n aksie. Opvoeders voer die volgende redes aan, naamlik dat hulle moontlik hul terme en voorwaardes van indiensneming wil verbeter. Indien die werkgewer ná onderhandelinge met die vakbond steeds daarop aandring dat die bestaande terme en voorwaardes onveranderd moet bly ten spyte daarvan dat die opvoeders dit wil verbeter, sal opvoeders verplig voel om te staak. Protes teen onveilige werkskondisies is 'n ander rede wat deur Collins *et al.* aangevoer word.

Die jaar 2007 sal onthou word as die jaar waarin verlengde stakings in die onderwys plaasgevind het (Rossouw, 2008:81). Feitlik alle opvoeders in Suid-Afrika het aan hierdie staking deelgeneem. Rossouw voer verder aan dat sommige opvoeders, meestal SAOU-lede slegs vir een dag gestaak het terwyl ander opvoeders tot drie weke lank gestaak het. Die hoofrede vir die staking was groter verhogings.

Wanneer 'n vakbond oorgaan tot staking, bring hulle staltoue (brandwaglinies) tot stand om die staking te adverteer en om die werkgewer te ontmoedig om voort te gaan met sy huidige operasies (Bezuidenhout, 2007:219). Brandwaglinies bestaan volgens Bezuidenhout uit stakende opvoeders wat by die ingang van die plek waar gestaak word, byvoorbeeld die skool of departementele gebou, staan en hul staking adverteer deur plakkate te dra en literatuur te versprei. Opvoeders het die reg om te weier om hieraan deel te neem, hulle het ook die reg om hul brandwaglinies te kruis deur na en van die werk af te beweeg sonder beperking terwyl 'n staking aangaan.

Brandwaglinies is veronderstel om 'n vreedsame aktiwiteit te wees met die doel om 'n arbeidsdispuut te adverteer (Bezuidenhout, 2007:219). Enige vorm van geweld of dreigemente van geweld wat mag voorkom sal die proses onbeskermd maak.

Die WAV bring baie strukture en meganismes tot stand om industriële konflik te kanaliseer en te reguleer. Die Gemeenereg kontrak benadeel opvoeders egter, en dit is slegs deur kollektiewe aksie dat opvoeders oor 'n sanksie beskik wat sterk genoeg is om die indiensnemingsregulasies te verander (Klerck, 2007:105). In terme van die Gemeenereg is deelname aan 'n staking 'n verbreking van kontrak wat die werkgewer in staat stel om stakende opvoeders te ontslaan (Klerck, 2007:106). Klerck voeg egter by dat die reg om te staak 'n essensiële element in kollektiewe bedinging is omdat dit verseker dat die werkgewer regverdiger onderhandel en ook die werkgewer se vermoë balanseer om aksie te neem soos om opvoeders uit te sluit. Wanneer opvoeders deelneem aan 'n staking, pleeg hulle nie 'n misdaad nie en kan hulle nie aanspreeklik gehou word vir verliese wat die werkgewer ly as gevolg van die staking nie. Klerck meen verder dat die reg om te staak egter nie sonder beperkings is nie. Openbare belang mag 'n beperking plaas op die individue in essensiële dienste soos verpleegsters, polisie, dokters ensovoorts om aan stakings deel te neem.

Die WAV van 1995 reguleer stakings, uitsluitings, en brandwaglinies en verskaf sekere beskerming aan opvoeders en werkgewers wat betrokke raak by 'n wettige staking of uitsluiting (Klerck, 2007:109).

### **Wildekate-stakings<sup>1</sup>**

Wanneer opvoeders staak sonder magtiging van hul vakbondamptenare of sonder dat die regte prosedure gevolg is, staan dit bekend as 'n wildekat-staking (Bezuidenhout, 2007:219).<sup>2</sup> Dit is gewoonlik 'n spontane reaksie deur 'n groep gefrustreerde opvoeders. 'n Wildekat-staking vind skielik en sonder waarskuwing plaas (Grobler, 2006:447).

### **Vertraging van arbeid**

Vertraging van arbeid is 'n vakbond-magstaktiek wat nou verwant is aan 'n volle staking. Dit plaas ook baie druk op die werkgewer deurdat dit tydelik die pas van werkvertraag (Grobler 2006:447). Om effektief te wees, moet die werkgewer egter daarvan bewus wees. Soos met wildekat-stakings gee vakbondleiers nie regtig magtiging daarvoor nie maar hulle kan dit heimlik ondersteun of organiseer (Bezuidenhout, 2007:219).

---

<sup>2</sup>*Onbesonne/onbekookte staking* sou 'n beter vertaling wees

### **Werk-volgens die reël**

Hiertydens werk die vakbondlede presies volgens die reëls maar hulle vertraag die werk in die proses (Bezuidenhout, 2007:219).

#### 3.4.4.2 Verbruikersboikotte

Met 'n verbruikersboikotte probeer die vakbond om die departement te oorreëde om nie produkte wat deur 'n onregverdigde of nie-vakbondgesinde maatskappy vervaardig word, te koop nie. Verbruikersboikotte in Suid-Afrika het gewoon plaasgevind in kleiner dorpe waar rass spanning bestaan het of waar bewyse is dat diskriminasie plaasgevind het (Bezuidenhout, 2007:219).

#### 3.4.4.3 Beheer oor arbeidslewering

'n Belangrike taktiek van sekere vakbonde is om beheer te kry oor 'n organisasie se arbeidslewering, veral waar daar 'n aanvraag is na opvoeders met spesifieke vaardighede. Invloed word verkry deur beheer te neem oor diegene wat aanstellings maak in die onderwys soos die beheerraad of die senior bestuurspan by skole. Deurdat vakbondlede op een van hierdie strukture dien word hulle in staat gestel om keuring te doen ten opsigte van opvoeders met skaars vaardighede. Bestuur by die skool se arbeidslewering word dan beperk en beheer deur die vakbond (Bezuidenhout, 2007:220).

Alhoewel die reaksie op unies gewoonlik vyandig is, word vakbondvorming, kollektiewe bedinging en selfs stakings as belangrike elemente van 'n demokratiese samelewing aanvaar omdat dit 'n manier van uitdrukking is vir die opvoeder se siening oor samelewingsaangeleenthede (Rampa, 2007:32).

#### 3.4.5 Kollektiewe aksie deur onderwyservakbonde

##### 3.4.5.1 Die invloed van kollektiewe aksie op die skool

Dat onderwysers die reg het om beter salarisse te eis en daarvoor te beding is nie 'n kwessie nie. Werkers se regte word immers in die Grondwet verskans en opvoeders het die reg op kollektiewe onderhandelinge en die reg om te staak (Carstens, 2007:1). Carstens meen egter dat die vraag ontstaan of die geweld en intimidasie deur sommige vakbondlede tydens stakings nie die onderwysprofessie 'n slegte naam gee nie.

#### 3.4.5.1.1 Die beeld van die professie

Carstens (2007:1) brei verder uit dat in 'n land met 'n oorwig disfunksionele skole, waar dissipline in die klaskamer 'n probleem is, al hoe minder leerders lees- en syfervaardigheid het en skoolterreine al as oorlogsones beskryf is, sukkel dit reeds om nuwe bloed na dié beroep te trek. Opvoeders wat by 'n skool instorm, die eksamen ontwig, leerders dreig en hul eksamenvraestelle opskeur, 'n skoolhoof wat deur haar kollegas aangerand is omdat sy 'op haar pos was', leerkrigte wat hul kollegas tot "eendrag maak mag" oorhaal, 'n elfjarige leerder wat byna voor 'n laerskool raak geskiet is toe betogers op voertuie losgebrand het, is tonele van intimidasie en geweld wat afgespeel het in die landswye staking van staatsdienswerknemers, onder wie opvoeders, in hul salarisgeskil met die regering. Meneer Siphon Nkosi, leier van SADOU in KwaZulu-Natal het verklaar dat alle openbare instellings gedwing gaan word om te sluit. Hy het ook benadruk dat daar geen skool of onderrig sal plaasvind nie en dat selfs onafhanklike skole gesluit gaan word (Carstens, 2007:1). Opvoeders wat hulle skuldig maak aan geweld en intimidasie help nie om die beroep se beeld te verbeter nie. Krüger (2010:2) meen dat die ontwigting, dreigemente en 'bangmaaktaktiek' van party vakkondede 'n negatiewe gees en gesindheid by die land se inwoners teenoor die onderwysberoep skep. Onderwys is 'n gegewe - hoe en wat elke opgeleide persoon daarvan maak, die beeld wat elkeen uitdra deur woord, optrede en gesindheid, sal die aansien van die onderwysberoep bepaal.

#### 3.4.5.1.2 Die effek van stakings op die leerders en opvoeders

Carstens (2007:2) meen verder dat met meer as tagtig persent van die opvoeders wat aan die staking deelgeneem het, die skole en leerders die ergste geraak is. Met die matriek eindeksamen om die draai en opvoeders wat aan stakings deelgeneem het, word leerders nie geleentheid gebied om hul beste te lewer nie (Jacobs, 2010b:1; Retief, 2010:2). Leerders van ander grade is ook ten tyde van die staking besig om eksamen te skryf (Krüger, 2010:1). Hoofde moes onmiddellik klasse ontruim en leerders huis toe stuur uit vrees vir hulle veiligheid. 'n Graad twaalf-leerder het verklaar dat die toekoms deur die stakings ontwig word en dat hulle, die klas van 2010, die toekoms is (Cloete, 2010:1). Die vraag wat die leerder nie kon begryp nie, was waarom haar landsburgers nie oor die toekoms van hul land bekommerd was nie. Die stres, angs en onsekerheid was onbeskryflik toe leerders die geraas en oproerige stakers buite hul skool gewaar. Cloete berig dat leerders vir die eerste keer bang was om by hul skool te wees. Die drade is geruk en pluk en die opvoeders en veiligheidseenhede het op die terrein gestaan om te keer dat die stakers die perseel betree. Ten spyte van mooipraat het die stakers oor die draad geklim en die skoolterrein binnegestroom met die bevel dat die skool onmiddellik ontruim moes word. Cloete berig verder dat leerders histories en in trane van vrees en skok was. Die stakers het gedreig dat

indien die skool nie onmiddellik verdaag nie, hulle die gebou sou plunder (Cloete, 2010:2). Leerders is van mening dat dit onprofessioneel is om skole te ontwrig en leerders te keer om te leer asook dat dit onregverdig is om hul beperkte skooltyd van hulle af te neem (Cloete, 2010:2). Retief (2010:2) is ook van mening dat die rebelse beeldmateriaal op televisie die boodskap aan leerders oordra dat indien jy nie jou sin kry nie, jy alles om jou mag breek en afbrand. Opvoeders is per slot van sake opgevoede mense en nie barbare nie. As dit by opvoeding kom, moet die leerder se reg tot onderwys voorkeur geniet (Retief, 2010:1). Die outeur berig verder dat die nuwe Suid-Afrika se leiers nie in die arm kind belangstel nie omdat die meeste van hul kinders nie in staatskole is nie; intendeel, hul kinders is in privaatskole en het hulle geen idee hoe negatief 'n staking leerders affekteer nie. Die kinders vir wie daar in die apartheidsjare geveg is en aan wie 'n kans gegee wou word, is einste kinders wat die ergste onder stakings ly. Retief meen dat onderwys dieselfde prioriteit behoort te kry as 'n noodsaaklike diens soos byvoorbeeld verpleging, omdat onderwys vanuit 'n leerder se oogpunt 'n noodsaaklike diens is. Dit is immers die leerder se grondwetlike reg. Uit vrees dat hul kinders intimideer of selfs aangerand mag word indien hulle nie die staking steun nie, hou ouers hul kinders by die huis (Retief, 2010:2). Van die leerders uit die swart woonbuurte was vir die duur van die staking nie by die skool nie weens intimidasie (Krüger, 2010:1).

Party opvoeders het dit ook nie makliker as die leerders nie. Krüger (2010:1) berig dat opvoeders tydens stakings dieselfde intimidasie en dreigemente as leerders ervaar. Tydens die staking in Augustus 2010 het twee voertuie byvoorbeeld by skole in die dorp omgegaan en gedreig dat opvoeders en leerders die perseel moes verlaat. Al die skole het met hul beheerliggame in verbinding getree, waarop besluit is om die skole om veiligheidsredes vir twee dae te sluit.

#### 3.4.5.1 3 Redes waarom opvoeders staak

Retief (2010:2) berig volgens 'n skoolhoof, dat hy fisiek naer voel elke maandeinde as sy opvoeders se salarisstrokie op sy lessenaar beland. Van sy opvoeders werk al meer as twintig jaar, maar verdien vyftienduisend rand 'n maand. Hy meen dat hul ondervinding heeltemal misgekyk word. Hyself neem vierduisend vyfhonderd rand huis toe na aftrekkings. Onderwyssalarisse hou nie tred met die stygende lewensduurte nie. Die staat se aanbod getuig van minagting teenoor die beroep (Krüger, 2010:2; Krüger, 2010:1). Dit is 'n absolute belediging vir opvoeders (Krüger, 2010:1). Hy verklaar dat opvoeders die aanbiedings as 'n klap in die gesig ervaar, veral omdat hul moreel op 'n laagtepunt is. Dit bly 'n raaisel vir die outeur hoedat daar vir skoonmakers en straatveërs om dieselfde tafel onderhandel word as vir professionele beroepe soos onderwys.

Benewens salaris, word daar ook van opvoeders verwag om onderwysstelsels soos Uitkomsgebaseerde Onderwysstelsel (UGO) toe pas, ten spyte daarvan dat opvoeders goed weet dat die stelsel die leerders benadeel. UGO het groter druk op opvoeders geplaas eerder as wat dit hulle ontwikkel het (Kruger, 2010:1). Retief (2010:3) vul aan dat hierdie onredelike eise van die werkgewer opvoeders se houding teenoor hul werk negatief beïnvloed. Opvoeders se professionele etos word benadeel. Tans het leerders ook meer regte en opvoeders se hande is afgeknap wanneer dit by dissipline van leerders kom. Onderwys geniet ook nie meer dieselfde respek en agting as in die verlede nie. Ouers skuif ook al hoe meer die taak van huishoudelike opvoeding op die opvoeder af.

Opvoeders staak, nie omdat hulle nie vir leerders omgee nie, maar omdat hulle dit as 'n daadwerklike poging sien om die regering te laat luister (Kruger, 2010:1). Daarom ook die tydsberekening, die tyd van die jaar wat die regering sal dwing om iets omtrent hul eise te doen.

#### **3.4.6 SAMEVATTING**

Uit bogenoemde is dit duidelik dat kollektiewe aksie deur onderwyservakbonde groot nadele inhou vir die onderwysprofessie. Nie slegs het dit 'n negatiewe uitbeelding van die professie as sulks nie dit hou ook nadelige gevolge vir beide leerders en opvoeders in. Dit blyk duidelik dat opvoeders staak omdat hulle die regering wil laat luister na hul ontevredenheid, daarom die tydsberekening van stakings.

### **3.5 SAMEVATTING**

Hierdie hoofstuk gee 'n historiese oorsig oor hoe vakbonde tot stand gekom het. Dit verduidelik ook hoe vakbonde in die algemeen asook onderwyservakbonde in besonder funksioneer. Die invloed van kollektiewe aksie op die skool, opvoeders en leerders word ook uitgelig. Hoofstuk 4 brei uit op die navorsingsmetodologie. Onderhoude met opvoeders uit die drie grootste vakbonde SADOU, SAOU en NAPTOSA gaan analiseer word om hul betrokkenheid tot groter werkstevredenheid van hul lede te bepaal.

#### **4.1 INLEIDING**

In hoofstuk twee is die aard van werkstevredenheid bespreek asook faktore wat werkstevredenheid of -ontevredenheid by opvoeders veroorsaak. Hoofstuk drie handel oor die ontstaan van vakbonde in die algemeen en onderwyservakbonde in besonder. Die aard van die vakbondwese is bespreek asook die effek wat kollektiewe aksie op die skool, die leerder en die opvoeder het. Hoofstuk vier beskryf die navorsingsmetode wat vir hierdie navorsing gebruik is deeglik. Twee laerskole en drie hoërskole is besoek. Onderhoude met drie opvoeders uit elke skool is soos volg gevoer: posvlak een, posvlak twee en posvlak drie of vier. Daar is ook onderhoude gevoer met drie amptenare van die drie grootste vakbonde; SADOU, NAPOSOSA en SAOU. Hierdie navorsingsprojek vat relevante data uit die agtien onderhoude saam. Die navorser is die spil waarom die navorsing draai omdat hy/sy die onderhoudsvrae opstel, deelnemers kies en onderhoude voer. Die hoof fokuspunt van die navorser is om die maniere te verstaan waarop mense reageer en verantwoording doen vir hul aksies (Gray, 2009:167). Ek was 'n medewerker in 'n navorsingsprojek wat poog om die invloed wat onderwyservakbonde op die werkstevredenheid van hul lede het, te bepaal.

In 4.2 word die doel van die navorsingsprojek hersien. Daarna word die navorsingsontwerp in 4.3 aangebied waarna kwalitatiewe navorsing met kwantitatiewe navorsing in Seksie 4.4 vergelyk word. Dan word die meetinstrumente in 4.5 verduidelik in terme van die deelnemers, plek waar onderhoude gevoer is en skole waar die deelnemers verkies is. In 4.6 word die Data-insamelingstegniek, die onderhoudstegnieke, die organisering en voorbereiding van data in diepte uiteengesit. Die data-analise word in 4.7 aangebied waarna die etiese aspekte in 4.8 bespreek word. In 4.9 word die geldigheid en betroubaarheid van die data ondersoek en in 4.10 word die oorwegings vir die deelnemers se anonimiteit kortliks genoem. Die beperkings van die navorsingsprojek word in 4.11 bespreek. Die doel van die navorsingsprojek word vervolgens bespreek.

#### **4.2 DIE DOEL VAN DIE NAVORSING**

De Beer, Mentz en Van der Walt (2007:193) verklaar dat die graad van werkstevredenheid wat deur opvoeders ondervind word, afhang van verskeie faktore en omstandighede. Mentz

(1999:1) noem ook dat opvoeders se ervaring van die werklewe 'n aanduiding is van hulle vlak van motivering en moreel. Die mate waartoe die opvoeders dus bemagtig word, dra by tot hulle motivering, moreel en uiteindelik ook werkstevredenheid (Loock *et al.*, 2003:10-11). Hierdie navorsing bestudeer faktore wat aanleiding gee tot werkstevredenheid/ontevredenheid by die opvoeder. Die invloed van onderwyservakbonde ten opsigte van opvoederbemagtiging word dus grotendeels na gekyk. Opvoeders is gekies uit drie hoërskole en twee laerskole. Hulle is ook uit verskillende posvlakke: posvlak een, posvlak twee en posvlak drie of vier. Hierdie opvoeders behoort elk aan een van die drie vakbonde SADOU, NAPTOSA of SAOU.

Daar word veral in hierdie navorsingsprojek gekyk hoedat onderwyservakbonde die leemtes van die werkgewer aanvul om groter werkstevredenheid by hul lede te bewerkstellig. Omdat die onderwys van kardinale belang is vir enige land se toekoms is dit noodsaaklik dat die nodige ondersteuningsmeganismes vir opvoeders in werking gestel word (Grobelaar, 2004:1). Riglyne vir ondersteuning aan die opvoeders moet duidelik identifiseer word.

#### **4.3 DIE NAVORSINGSONTWERP**

Die navorsingsontwerp verwys na 'n algemene strategie of plan om die navorsingsdoelwitte te bereik en sodoende ook die navorsingsprobleem op te los (Leedy & Ormrod, 2005:85). Macmillan en Schumacher (2010:20) brei uit dat 'n navorsingsontwerp die prosedure wat gevolg gaan word om die studie uit te voer beskryf, insluitend waar die data ingesamel gaan word, wie gebruik gaan word en onder watter omstandighede die data ingesamel gaan word. Die navorsingsontwerp verskaf die oorkoepelende struktuur vir die prosedure wat die navorser moet volg asook die data wat ingesamel en geanaliseer word. Stringer (2004:43-44) en Gray (2009:168-169) identifiseer gepaste navorsingsontwerpe(stappe) waarvan in hierdie navorsingsontwerp gebruik gemaak is, naamlik identifiseer die navorsingsprobleem en die persone wat deur die probleem geaffekteer word, verfyn die stelling van die navorsingsprobleem, vrae en doelstellings, bepaal die ruimte van die ondersoek, doen 'n literatuuroorsig, bepaal die prosedure vir die identifisering van die deelnemers, identifiseer plekke en ander bronne van dokumentêre inligting wat 'n bydrae kan lewer tot die navorsingsprojek, skep die tipe inligting wat meer lig werp op die ondersoek, byvoorbeeld onderhouds- transkripsies, observasierekords of formele navorsingsverslae, bepaal die wyse waarop die data geanaliseer gaan word deur sekere terme, konsepte of betekenis te gebruik, doen die nodige stappe om te verseker dat andere nie beseer word

as gevolg van hul betrokkenheid by die projek nie en verseker dat die navorsingsontwerp geldig is; die prosedure wat gebruik word moet die projek versterk.

Navorsing is gedoen deur gebruik te maak van kwalitatiewe metodologie. Enige navorsingsontwerp word opgestel om sekere vrae oor die sosiale wêreld te ontdek met behulp van spesifieke navorsingsmetodes (Gray, 2009:166). Die outeur brei verder uit dat die navorsingsontwerp tussen 'n stel navorsingsvrae en die data sit en dat die navorsingsontwerp presies behoort te wys hoe die navorsingsvrae aangespreek gaan word. Die navorsingsontwerp wat gebruik is, is 'n fenomenologiese studie. Aanvullend meen Leedy en Ormrod (2005:139) dat hierdie navorsingsontwerp die navorser in staat stel om die deelnemers se eie persepsies, perspektiewe begrip en interpretasie van 'n spesifieke situasie te verkry. Die deelnemers kry die geleentheid om die probleem in die wêreld vanuit hul eie perspektief te beskryf (Gray, 2009:171). Leedy en Ormrod (2005:139) vul aan dat deur veelvoudige perspektiewe oor dieselfde situasie te verkry, die navorser sekere veralgemenings kan maak oor hoedat die persoon binne-in die situasie die probleem ervaar.

Hierdie proses vereis Data-insameling asook die verfyning van inligtingskategorieë. Die navorser maak uitsluitlik gebruik van lang onderhoude met deelnemers wat noukeurig gekies is (Leedy & Ormrod, 2005:139). Inligting kom gevolglik direk van die bron af. Al die deelnemers het direkte ondervinding oor die verskynsel wat bestudeer word. 'n Uitstaande kenmerk van kwalitatiewe navorsing is dat gedrag ondersoek word soos wat dit in 'n natuurlike omgewing voorkom. Daar is geen manipulasie of beheer oor gedrag of die omgewing nie (Macmillan & Schumacher, 2010:321). Die omgewing is veel eerder 'n klaskamer of skool. Macmillan en Schumacher (2010:322) beklemtoon dat die kwalitatiewe navorser sensitief moet wees vir die konteks waarbinne die navorsing plaasvind, aangesien dit baie belangrik is om die gedrag van die deelnemers te verstaan. Die outeurs brei verder uit dat menslike aksie sterk beïnvloed word deur die konteks waarbinne dit plaasvind. Vir die navorser om die versynsel ten volle vanuit die deelnemer se perspektief te sien, word vereis dat die navorser alle vooroordele of eie ervarings rondom die probleem moet uitskakel (Leedy & Ormrod, 2005:139; Gray, 2009:182; Macmillan & Schumacher, 2010:323).

Die sentrale taak tydens data-analise is deur gemeenskaplike temas in die deelnemers se beskrywings van hul ervarings geïdentifiseer. Nadat die onderhoude getranskribeer is, neem die navorser die volgende stappe: die navorser identifiseer stappe wat verband hou met die onderwerp, met ander woorde die navorser skei relevante van irrelevante inligting en breek die relevante inligting op in klein segmente, frases of sinne wat elk 'n spesifieke gedagte reflekteer. Daarna groepeer die navorser die segmente in kategorieë wat die verskeie

aspekte van die verskynsel reflekteer soos wat dit ervaar word. Die navorser kyk en oorweeg verskillende maniere waarop verskillende mense die verskynsel ervaar. Laastens word die verskillende maniere wat geïdentifiseer is gebruik om 'n oorkoepelende beskrywing te gee aangaande die verskynsel soos dit deur deelnemers beleef word (Leedy & Ormrod, 2005:140).

In hierdie navorsing het die navorser 'n indringende studie voltooi oor opvoeders se ervaring van hul vakbond se betrokkenheid ten einde groter werkstevredeneid by hulle te bewerkstellig.

#### **4.4 'n VERGELYKING TUSSEN KWALITATIEWE EN KWANTITATIEWE NAVORSING**

Dit is duidelik dat die verskil tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing nie daarin lê of die een beter of swakker as die ander een is nie, maar eerder watter vrae beantwoord moet word (Leedy & Ormrod, 2005:94). Kwalitatiewe navorsers wil komplekse situasies beter verstaan. Hul werk is gewoonlik ondersoekend van aard en hulle gebruik hul observasies om teorie(ë) van onder af op te bou. Kwalitatiewe ontwerpe is net so sistematies as kwantitatiewe ontwerpe, maar by kwalitatiewe navorsing word die insameling van data beklemtoon soos wat dit op 'n natuurlike wyse ontvou. Die meeste van hierdie data is in die vorm van woorde eerder as getalle. Die kwalitatiewe navorser moet deur middel van 'n verskeidenheid metodes ondersoek en uitvind totdat 'n diep vlak van begrip bereik word (MacMillan & Schumacher, 2010:23). Kwantitatiewe navorsing soek verduidelikings en voorspellings wat lei na veralgemenings van mense en plekke. Hulle doel is om te bepaal, bevestig of om verhoudings te valideer en om veralgemenings te ontwikkel wat tot die teorie bydra. Kwantitatiewe navorsing beklemtoon objektiwiteit wanneer verskynsels gemeet en beskryf word. As 'n resultaat maksimeer kwantitatiewe navorsing objektiwiteit deur gebruik te maak van getalle, statistieke en strukture (MacMillan & Schumacher, 2010:21). Bouma en Ling (2004:168) verduidelik dat beide kwalitatiewe en kwantitatiewe benaderings noodsaaklik is vir die navorsingsproses in sosiale wetenskappe. Die een benadering stel nie die standaard vir die ander een nie aangesien elke benadering eie reëls in die praktyk het en dissipline van die navorser vereis. Die een ontwerp is ook nie makliker as die ander een nie, nog minder is een benadering meer kreatief as die ander.

Benaderings wat met kwalitatiewe navorsing geassosieer word sluit in narratiewe, gevallestudie, etnografie, begronde teorie, fenomenologie, geslagstudie en kulturele studie. Vir die beste resultate betreffende hierdie studie is 'n fenomenologiese studie gekies (Gray,

2009:169). Fenomenologie gaan vanuit die perspektief dat enige poging om sosiale realiteit te verstaan gegrond moet wees in die mens se eie ervaring van daardie sosiale realiteit. Gray (2009:22) verduidelik dat die navorser enige huidige persepsies omtrent die situasie opsy moet skuif ten einde die situasie toe te laat om self te praat. Die resultaat sal nuwe betekenis, voller betekenis of hernieude betekenis wees.

Die volgende paragraaf beskryf die meetinstrumente wat in hierdie navorsingsprojek gebruik is betreffende die respondente asook die onderhoudsligging.

## **4.5 DEELNEMERS**

### **4.5.1 Die respondente**

Verskeie individue wat die navorsingsprobleem persoonlik ervaar het, behoort as deelnemers identifiseer te word (Fouchè & Delpont, 2005:270). Die seleksie van deelnemers behoort gelei te word deur die navorsingsvrae waarop die navorser antwoorde wil hê (Leedy & Ormrod, 2005:145). Die outeurs verklaar dat kwalitatiewe navorsers doelbewus nie-ewekansig is in hul seleksie van databronne en dat hul steekproefneming doelgerig is. Die navorser kies dus daardie individue wat die meeste inligting omtrent die probleem kan verskaf (Strydom, 2005:202). Volgens Leedy en Ormrod (2005:139) gebruik kwalitatiewe navorsers nie 'n groot aantal deelnemers nie. Steekproefgrootte wissel tussen vyf en vyf-en-twintig deelnemers (Kelly, 2006:288). Nadat deelnemers geïdentifiseer is, moet die navorser die deelnemer inlig omtrent die aard van die navorsing ten einde ingeligte toestemming van die deelnemer te verkry (Kelly, 2006:292-293).

Hierdie navorsingsprojek het agtien deelnemers bestudeer. As populasie is opvoeders van twee primêre skole en drie sekondêre skole sowel as amptenare van drie groot onderwyservakbonde in die Noordwes provinsie gebruik. Drie opvoeders uit elke skool (elk uit 'n ander posvlak) asook drie amptenare van onderwyservakbonde het die studiepopulasie uitgemaak:

- 1 hoof (posvlak 3 of 4)
- 1 departementshoof (posvlak 2)
- 1 opvoeder (posvlak 1)
- 3 amptenare van drie groot onderwyservakbonde-SAOU, SADOU en NAPTOSA.

Bouma en Ling (2004:168) identifiseer diepgaande onderhoude as meer produktief namate die navorser en die respondente 'n wedersydse gevoel van gemak met mekaar ontwikkel het.

#### **4.5.2 Onderhoudsligging**

Sodra die navorsingsprobleem geïdentifiseer is, is die navorser verplig om 'n gepaste navorsingsplek te kies waarbinne die probleem ondersoek kan word (Strydom, 2005:278). Kennis omtrent die navorsingsplek moet vooraf ingewin word om probleme wat tydens die ondersoek mag ontstaan te identifiseer en uit te skakel (Kelly, 2006:298). Strydom is van mening dat die navorser verskeie navorsingsplekke moet besoek voordat daar 'n keuse gemaak word, met die doel om subjektiwiteit uit te skakel. Die beste navorsingsplek, volgens Strydom, is die plek wat die toeganklikste is, waar die deelnemers maklik hul samewerking gee en waar die navorser vrylik kan rondbeweeg. Sodra daar op 'n navorsingsplek besluit is, is dit uiters belangrik dat die navorser vooraf toestemming vanaf die relevante outoriteit verkry om die navorsingsplek te betree (Strydom, 2005:279). Vroegtydige toestemming om die perseel te betree is belangrik vir die aanvang van die navorsing.

Al die onderhoude van opvoeders het by hul onderskeie skole plaasgevind. Elke opvoeder het sy/haar klas verkies. Onderhoude met vakbondamptenare het ook by hul onderskeie skole in die personeelkamer plaasgevind. Vakbondamptenare en die res van die opvoeders waarmee onderhoude gevoer was was nie by dieselfde skole nie.

#### **4.5.3 Gemeenskappe waaruit respondente gekies is.**

Twee skole is in gemeenskappe met 'n lae sosio-ekonomiese agtergrond geleë, waarvan een skool grotendeels leerders bedien wat afkomstig is uit 'n aangrensende plakkerskamp. Twee skole is geleë in gemeenskappe met 'n middel sosio-ekonomiese agtergrond. Een skool vorm deel van 'n hoë inkomstegroep-gemeenskap. Die data-insamelingstegniek word in die volgende seksie bespreek.

### **4.6 DATA-INSAMELINGSTEGNIEK**

In kwalitatiewe navorsing is daar vyf hoofmetodes om data in te samel: observasie, onderhoude, geskrewe dokumente, vraelyste en die gebruik van oudiovisuele materiaal (MacMillan & Schumacher, 2010:343; Leedy & Ormrod, 2005:143). Die onderhoud is gebruik as die navorsingsmetode omdat dit die navorser in staat stel om inligting direk vanaf

die respondent te kry (Gray, 2009:370). Omdat die onderhoud vir langer as een uur kan duur, word groot hoeveelheid inligting ingesamel (Leedy & Ormrod, 2005:146).

Data-insameling het agtien semi-gestruktureerde onderhoude ingesluit met drie opvoeders van drie hoërskole en twee laerskole asook drie vakbondamptenare van SAOU, SADOU en NAPTOA. Die onderhoude met die opvoeders het ongeveer een uur en twintig minute geduur en dié met die vakbondamptenare veertig minute. Die gemiddelde lengte van die onderhoude met die opvoeders was ongeveer een uur en dertig minute. Die lengte van die onderhoude met die vakbondamptenare was ongeveer een uur.

Data is ingesamel met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude wat die navorser in staat gestel het om opinies en standpunte van die opvoeders en vakbondamptenare te verkry. Dit is belangrik om aandag te skenk aan besonderhede tydens observasie terwyl data ingesamel en opgeneem word (Bouma & Ling, 2004:136). 'n Strategie wat deur die navorser gebruik is, is om 'n joernaal te hou vir die duur van die agtien onderhoude. Bouma en Ling (2004:136) verduidelik die waarde van 'n joernaal vir idees wat daarin opgeteken is. Notas wat in 'n navorsingsjoernaal aangeteken word, is nuttig wanneer die resultate van die data geskryf word. Die navorser kan altyd teruggaan na sy/haar idees en dit met nuwe, vars idees integreer.

#### **4.6.1 Onderhoudstegniek**

'n Onderhoud is 'n gesprek tussen twee mense waarin een van die twee die rol as navorser vertolk (Gray, 2009:369) en waartydens 'n groot hoeveelheid en wye reeks inligting in 'n kort tyd verkry kan word, waarna die navorser hierdie inligting kan transkribeer (Jacobs, 2010a:68). Onderhoudvoering is 'n meer natuurlike vorm van menslike interaksie en dit pas ook beter by die interpreterende benadering van die kwalitatiewe navorser (Kelly, 2006:297). Kelly voer verder aan dat onderhoudvoering die navorser die geleentheid bied om die deelnemers intiemer te leer ken sodat die navorser werklik kan verstaan hoe die deelnemers dink en voel oor die probleem. Beide die navorser en die deelnemer is dus aktief betrokke in die onderhoud (Greef, 2005:287). Greef verkies die term *gesprek* eerder as *onderhoud* omdat die woord *gesprek* feitlik 'n sinoniem is van *bespreking* en dus die aard van die interaksie vasvang. Greef verklaar ook dat 'n kwalitatiewe onderhoud 'n poging van die navorser is om die wêreld vanuit die deelnemer se sienswyse te verstaan. Leedy en Ormrod (2005:146) voeg by dat die kwalitatiewe onderhoud nie so gestruktureerd is soos die kwantitatiewe onderhoud nie. Die outeurs verklaar dat die kwalitatiewe onderhoud eerder

ongestruktureerd of semi- gestruktureerd is. Ongestruktureerde onderhoude is meer buigsaam en dit stel die navorser in staat om inligting te verkry wat die navorser nie beplan het om te vra nie. Volgens Kelly (2006:297) moet die navorser die onderhoud deeglik beplan. Die navorser moet vooraf weet watter tipe inligting verlang word sodat die regte keuse van onderhoud gemaak word. Indien die navorser wil hê dat die deelnemer diepgaande oor sy/haar gevoelens en ervarings moet praat, is dit byvoorbeeld beter om 'n ongestruktureerde of semi-gestruktureerde onderhoud te beplan. By die semi-gestruktureerde onderhoud moet die navorser vooraf 'n onderhoud-skedule opstel wat die navorser sal lei omtrent die tipe inligting wat verlang word. Aanvullend tot Kelly verklaar Greef (2006:296) dat die navorser deur die onderhoudskedule gelei eerder as beperk word. Daar is dus buigsaamheid sowel as beheer oor die rigting van die onderhoud. Volgens Greef (2006:288) moet die navorser hom-/haarself deeglik vergewis van die tegnieke, leidrade en struikelblokke wat toegepas behoort te word voor en tydens onderhoudvoering voordat die onderhoud daadwerklik aangepak word.

Die rede waarom onderhoude met die opvoeders en vakkondamptenare gevoer is, was om te delf na meer besonderhede wanneer die respondente gevra is om meer duidelikheid omtrent sekere vrae te gee (Gray, 2009:370). Die fokus was op die ervaring van die opvoeders en die navorser het die data geïnterpreteer. Daar was deurgaans interaksie met die respondente deur die onderhoudsvoerder. Maksimum geleentheid met elke respondent is geskep deur aan elkeen te verduidelik dat andere by hierdie navorsingsprojek kan baat. Groot hoeveelhede inligting is tydens die onderhoude ingesamel. Onderhoude kan in drie groepe verdeel word: ongestruktureerde onderhoude, semi-gestruktureerde onderhoude en gestruktureerde onderhoude (Jacobs, 2010a:69). Semi-gestruktureerde onderhoude is vir hierdie navorsingsprojek gebruik.

### **Die ongestruktureerde onderhoud**

Die navorser besluit oor die areas wat gedek moet word, maar die respondent is die definitiewe leier van besprekings tydens die ongestruktureerde onderhoud. Min beheer oor die onderhoudsproses kan toegepas word. Die onderhoudsproses kan 'n uitdaging wees in terme van tyd waar die onderhoudvoerder voortdurend die fokus moet behou. Die ongestruktureerde onderhoud word erken as 'n buigsame tegniek (Jacobs, 2010a:69).

## **Die semi-gestruktureerde onderhoud**

Met die semi-gestruktureerde onderhoud is die onderhoudvoerder meer in beheer van die onderhoud aangesien vroeë vooraf opgestel is en die onderhoudvoerder die verloop van die onderhoud kan lei (Jacobs, 2010a:69). Hierdie onderhoud laat toe dat die onderhoudvoerder die respondent kan vra om uitbrei op sy/haar antwoord of te verduidelik waar die onderhoudvoerder nie verstaan nie of indien meer duidelikheid oor die respondent se opinie of sienswyse verlang word (Gray, 2009:373).

## **Die gestruktureerde onderhoud.**

Terwyl die ongestruktureerde onderhoud buigsaam van aard is, laat die gestruktureerde onderhoud toe dat die onderhoudvoerder groter beheer oor die vroeë het (Jacobs, 2010a:69). Wilkinson en Birmingham (2003:45) verduidelik dat een voordeel van hierdie dialoog is dat dit 'n makliker raamwerk vir analise verskaf.

In enige onderhoud (ongestruktureerd, semi-gestruktureerd of gestruktureerd) is dit belangrik dat die onderhoudvoerder sleutelonderwerpe voorberei wat gedek moet word sodat belangrike kwessies nie uitgelaat word nie (Wilkinson & Birmingham, 2003:47). Elke vraag wat die onderhoudvoerder vra, moet verpligtend sowel as logies en deursigtig wees ten einde die mees essensiële antwoorde van die respondent te kry. Gray (2009:381) meen dat omdat tyd belangrik is dit belangrik is dat die onderhoudvoerder beheer oor die onderhoud behou. Beheer word behou deurdat die onderhoudvoerder presies moet weet wat hy met die onderhoud wil bereik, deur die regte vroeë te vra en deur gepaste verbale en nieverbale terugvoering te gee. Die outeur verduidelik verder dat dit vereis dat die onderhoudvoerder aktief na die respondent moet luister om die onderhoud in die regte rigting te lei. Gray (2009:384) beklemtoon dat daar geen kortpad geneem moet word wanneer dit kom by die opneem van data nie. Die gebruik van 'n bandopnemer is uiters belangrik wanneer onderhoude gevoer word. Nie alleen neem dit belangrike inligting op nie, maar dit stel ook die onderhoudvoerder in staat om op die luisterproses te konsentreer. Respondente is vooraf verseker dat hulle antwoorde as streng vertroulik hanteer sal word omdat hulle ongemaklik oor die bandopnemer mag voel (Gray, 2009:385). Teen die einde van die onderhoud is dit belangrik dat die onderhoudvoerder seker moet maak dat hy/sy al die vroeë gedek het. Die onderhoudvoerder moet bevestig by die respondent of hy/sy enige finale byvoegings het wat hulle wil maak. Gray (2009:384) meen dat dit belangrik is dat beide die onderhoudvoerder en die respondent aan die einde van die onderhoud moet voel dat hulle iets bereik het.

In hierdie navorsingsprojek het die navorser gebruik gemaak van oudio-kassetspelers wat later getranskribeer is. Voldoende inligting is deur middel van hierdie metode verkry. Die transkribeerder is ook in staat om emosie in die deelnemers se stemme te erken en hiervolgens is gevolgtrekkings gemaak. Elke kasset het etikette opgekry nadat die onderhoud voltrek is. Geen opvolgafsprake is gemaak nie, omdat addisionele data nie nodig was nie. Die respondente is hartlik bedank vir die tyd wat hulle afgestaan het om 'n bydrae te lewer tot die navorsingsprojek. In die volgende seksie word die data-analise aangebied.

#### **4.7 DATA-ANALISE**

Data-analise is die proses om orde, struktuur en betekenis aan die groot hoeveelheid ingesamelde data te verleen (De Vos, 2005:333). De Vos verklaar dat dit 'n deurmekaar, onduidelike, tydrowende, kreatiewe en fassinerende proses is. Die outeur verklaar verder dat data-analise in 'n kwalitatiewe studie 'n tweevoudige benadering noodsaak. Die eerste benadering behels data-analise tydens data-insameling by die navorsingsplek self. Die tweede benadering behels data-analise weg van die plek van navorsing nadat data-insameling afgehandel is.

De Vos (2005:337) en Leedy & Ormrod (2005:150-151) dui verskeie stappe aan wat die navorser moet volg ten einde die data te analiseer, naamlik:

✓ Organiseer die data

Die organisering van data is die eerste stap in die data-analiseringsproses weg van die plek van navorsing af. Data kan georganiseer word deur gebruik te maak van indekskaarte, lêers of 'n rekenaar-databasis. Die outeurs voer aan dat groot teksgedeeltes verder in kleiner eenhede opgebreek kan word byvoorbeeld in die vorm van stories, sinne, individuele woorde ensovoorts. Terre Blanche, Durrheim en Kelly (2006:322) voeg by dat ten einde die data te organiseer die navorser goed bekend met die inhoud van die data moet wees. Die navorser moet dus sy veldnotas, onderhoud- transkripsies en alle tekstuele inligting in berekening bring en seker maak dat dit volledig is (Patton, 2002:440). Alle onderhoudstranskripsies moet dus alreeds voltooi wees voordat die data organiseer word. Patton beveel ook aan dat dit raadsaam is om 'n kopie van alle ingesamelde data te maak en dit in veilige bewaring te hou waar dit nie beskadig kan word nie.

✓ Die lees en skryf van memo's

Nadat die data georganiseer en verwerk is, word analise voortgesit deurdat die navorser hom/haar vergewis van die totale data. Dit beteken dat die navorser meer as een keer die data moet hersien om die geheelbeeld vas te lê voordat dit in kleiner dele opgebreek kan word. Die outeurs beveel ook aan dat die navorser tydens die leesproses notas (memo's) in die kantlyn maak. Die memo's is kort frases, idees of sleutelkonsepte wat tydens die lees van die data by die navorser opkom.

- ✓ Identifiseer algemene kategorieë, temas of patrone

Dié proses vereis 'n verhoogde bewustheid van die data asook gefokusde aandag, dit wil sê die navorser moet teen dié tyd weet wat die data beteken. Die navorser moet nou algemene kategorieë of temas sowel as sub-kategorieë identifiseer en die data daarvolgens klassifiseer. Klassifikasie behels dus die identifisering van vyf of ses algemene temas wat dan verder verdeel kan word in subtemas.

- ✓ Kodeer die data

Nadat die data in temas of kategorieë klassifiseer is, moet die navorser kodes daaraan koppel dit wil sê die navorser moet dele in die data kodifiseer. Kodering beteken dat data opgebreek word, konseptualiseer word en op nuwe maniere teruggeplaas word. Kodes kan dinge insluit soos afkortings van sleutelwoorde, gekleurde kolletjies, getalle ensovoorts. Soos wat die data kodeer word kom nuwe insig en begrip van die data na vore wat somtyds veranderinge in die oorspronklike plan noodsaak.

- ✓ Toetsing van nuwe insig (begrip)

Soos wat kategorieë en temas ontwikkel word en kodering aan die gang is, begin die navorser die proses van evaluering oor sy ontwikkelende insig en hy ondersoek dit deur die data. Die navorser werk deur die data en daag sy eie begrip en vertolking van die data uit deur te kyk of sy interpretasie korrek is of nie. Die data word geëvalueer om te kyk of dit bruikbaar is of nie.

- ✓ Soeke na alternatiewe verduidelikings

Soos wat patrone en kategorieë in die data ontwikkel, moet die navorser die skakel tussen die patrone en kategorieë bevraagteken en soek na alternatiewe verduidelikings. Omdat daar altyd alternatiewe verduidelikings bestaan moet die navorser dit soek, identifiseer en beskryf en ook demonstreer waarom die gekose verduideliking die mees gepaste een is.

- ✓ Skryf die verslag

In die finale fase bied die navorser die data aan in die vorm van 'n geskrewe teks, tabelvorm of grafiek. 'n Hipotese of voorstelling wat die verband tussen kategorieë spesifiseer, verteenwoordig ook inligting. Die navorser is betrokke by die interpretasie van die data ten einde dit te verstaan en die betekenis daarvan te

bepaal. Daarna word die resultate van die navorsing in die vorm van 'n geskrewe verslag voorgelê.

Samevattend is dit duidelik dat indien die stappe om die data te analiseer nie gevolg word nie die navorser met 'n magdom deurmekaar data sal sit wat hy/sy nie effektief sal kan gebruik nie.

Bogenoemde stappe vir 'n diepgaande analise van die data word in die volgende hoofstuk verder ondersoek. In hierdie navorsing het die data-analitiese stadium behels dat die response op elke vraag saam groepeer word. Data is gekodeer of in kategorieë gegroepeer deur gebruik te maak van woorde, temas, frases of volsinne. Die navorser het elke vraag van elke respondent deeglik nagegaan en kon hierdeur maklik ooreenkomste of verskille tussen respondente se antwoorde sien. Gepaste antwoorde is uitgeknipt en op aparte bladsye geplak wat temas, kwessies en bekommernisse maklik kon identifiseer en kwantifiseer.

Tydens die data-analise stadium het die navorser 'n poging aangewend om orde en betekenis uit die navorsings ervaring te maak.

#### **4.8 ETIESE ASPEKTE**

Wanneer die onderhoudvoeringsplan gefinaliseer is, kan die proses van etiese klaarheid begin (Henning, 2004:73). Leedy en Ormrod (2005:101) verklaar verder dat daar vier kategorieë is waarin die meeste etiese aangeleenthede val, naamlik:

- beskerming teen leedaandoening,
- ingeligte toestemming,
- reg op privaatheid, en
- eerlikheid.

Toestemming is van die etiekkomitee van die universiteit waar hierdie studie plaasgevind het verkry ten einde die navorsing te onderneem.

##### **4.8.1 Beskerming teen leedaandoening**

Die navorser behoort nie die deelnemers aan enige fisieke of sielkundige leed bloot te stel nie (Leedy & Ormrod, 2005:101; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006:318-319; Gray, 2009:73-80). Dit beteken bloot dat die deelnemers nie tydens die onderhoudvoering aan stres onderwerp, te na gekom word of veroorsaak dat hulle hulle selfagting verloor nie. Leedy en Ormrod (2005:101) verklaar dat in gevalle waar daar 'n mindere mate van

sielkundige ongemak mag voorkom die deelnemers vooraf daaromtrent ingelig moet word en dat berading onmiddellik na die deelnemer se deelname moet plaasvind.

#### **4.8.2 Ingeligte toestemming**

Deelnemers moet vooraf ingelig word oor die aard van die inligting wat van hulle verwag word, die tydsduur van die onderhoud, die waarborg van vertroulikheid en anonimiteit, en hulle moet die keuse gebied word of hulle wil deelneem of nie (Henning, 2004:73; Leedy & Ormrod, 2005: 101; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006: 318-319). Die outeurs is dit eens dat daar streng gewaak moet word teen die misleiding van deelnemers. Henning (2004:73) en Silverman (2006: 325) is van mening dat deelnemers ook ingelig moet word oor wat met hul inligting sal gebeur nadat die opname afgehandel is. Deelnemers moet ook ingelig word dat hulle die reg het om hulle op enige tyd van die studie (onderhoudvoering) te onttrek, aangesien deelname heeltemal vrywillig moet wees (Ryen, 2004:23; Leedy & Ormrod, 2005:101).

#### **4.8.3 Die reg op privaatheid**

Deelnemers moet ingelig word dat hul privaatheid te alle tye beskerm sal word (Henning, 2004:73; Silverman, 2006:318-319). Die navorser moet dus die deelnemers se reg tot privaatheid respekteer (Leedy & Ormrod, 2005:102). Die outeurs is van mening dat die navorsing onder geen omstandighede so aangebied behoort te word dat andere bewus word hoedat 'n deelnemer opgetree het of wat hy/sy kwytgeraak het nie. Hulle voer aan dat die navorser eerder 'n kodenaam aan elke deelnemer kan toeken. Sodoende verseker die navorser privaatheid en anonimiteit.

#### **4.8.4 Eerlikheid**

Navorsers moet hul bevindings op 'n eerlike en volledige wyse rapporteer sonder om andere te mislei aangaande die aard van hul bevindings (Leedy & Ormrod, 2005:102; Strydom, 2005:69; Silverman, 2006:323). Leedy en Ormrod (2005:102) beklemtoon dat navorsers onder geen omstandighede inligting mag fabriseer slegs om 'n sekere gevolgtrekking te ondersteun nie. Erkenning moet ook te alle tye aan ander persone se idees gegee word.

Die deelnemer gee toestemming tot etiese aspekte wat relevant mag wees, in 'n toestemmingsbrief wat vooraf deur die navorser opgestel is (Henning, 2004:73). Henning voer verder aan dat die toestemmingsbrief vergesel moet word van 'n brief waarin die organisasies, in hierdie geval die Departement van Onderwys asook die betrokke skoolhoofde van verskillende skole, ook toestemming verleen dat hul persele en naam

gebruik mag word. Dit is die navorser se plig om te verseker dat die getekende toestemmingsvorme met die uiterste diskresie hanteer word (Henning, 2004: 73).

Met hierdie navorsingsprojek is daar gepoog om ter wille van die respondente seker te maak dat hulle geen verleentheid of ongemak ervaar nie. Die respondente is ook nie in aanhouding tydens die onderhoudvoering nie. Al die opvoeders en vakbondvertegenwoordigers het hul opinies vrylik uitgespreek en dit was bevredigend toe die navorser agterkom dat van die respondente nuwe insig aangaande sekere aspekte omtrent hul vakbonde gekry het. Dit was asof van die respondente vir die eerste keer 'n geheelbeeld van hul vakbonde gekry het.

Die volgende seksie ondersoek die geldigheid en betroubaarheid van die data.

#### **4.9 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID**

Geldigheid beteken dat die instrument dit wat hy beplan om te meet, moet meet (Gray, 2009:375). In hierdie navorsingsprojek, met die semi-gestruktureerde onderhoud wat gebruik is, is die kwessie omtrent geldigheid direk aangespreek deurdat die navorser seker gemaak het dat die inhoud van die vrae direk verband hou met die navorsingsdoelstellings (Gray, 2009:375).

'n Relatiewe groot databasis was voordelig ten tye van die navorsingsanaliseringsstadium. Daar was geen swak opnames nie en die hele inhoud kon gebruik word. Deeglike aandag is geskenk aan die seleksie en tegniese kwaliteit van opnames sowel as die getrouheid van transkripsies. Om hierdie rede is die kwaliteit van die transkripsies uitstekend (MacMillan & Schumacher, 2010:331).

Onderhoude is in die respondente se eie woorde gefraseer, wat gelyktydig die leser help verstaan het wat die respondent sê, asook waarom die navorser die interpretasies en gevolgtrekkings gemaak het wat gemaak is.

Vooraf gekose kriteriums wat die onderhoud en vrae se geldigheid en betroubaarheid verseker het is opgestel, wat vereis het dat die onderhoudvoerder protokol volg (Gray, 2009:377).

Bevindings wat in hierdie verhandeling aangebied is, is konsekwent wat beide die navorser se interpretasies en die respondente se perspektiewe betref. Deur die skryfproses beeld die navorser die wêreld van die respondente uit om die leser te oortuig dat akkurate opnames plaasgevind het (MacMillan & Schumacher, 2010:331). Die navorser is oortuig daarvan dat onderhoudsvrae rasioneel en prakties van oorsprong was. Geen lede-bevestigings is gedoen nie. Oorwegings ter wille van die respondent se anonimiteit word kortliks in die volgende seksie genoem.

#### **4.10 RESPONDENTE SE ANONIMITEIT**

Skuilname word deurgaans in die verhandeling gebruik om die identiteite van deelnemers en instansies te beskerm. Die deelnemers is ingelig oor die proses van die transkribering van die oudiokassette. Hulle is meegedeel dat die navorser al die kassette na haar private huis gaan neem waar elke respondent se response privaat getranskribeer gaan word met die doel om die respondent se anonimiteit verder te beskerm. In die volgende seksie word die beperkinge van die navorsingsprojek opgehaal.

#### **4.11 BEPERKINGE VAN DIE NAVORSINGSPROJEK**

Dit was nie maklik om opvoeders sover te kry om onderhoude toe te staan nie, aangesien hul tyd baie beperk is. Afsprake is ook telkemale verskuif, wat die navorser se beplanning periodiek omvergegooi het.

#### **4.12 SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk het die navorser 'n oorsig oor die navorsingsmetodologie van die navorsingsprojek verskaf. Die navorsingsontwerp tesame met die meetinstrumente wat gebruik is, is bespreek. Kwalitatiewe navorsing is met kwantitatiewe navorsing vergelyk. Die data-insamelingstegniek en die analise van die data is beskryf. 'n Kort oorsig oor die etiese aspekte van die projek is verskaf en bekommernisse aangaande die geldigheid en betroubaarheid van die data is aangespreek. Oorwegings vir die respondent se anonimiteit is genoem. Laastens is die beperkinge van die navorsingsprojek opgehaal. Die volgende hoofstuk gaan die data wat geanaliseer is in meer besonderheid hanteer deur temas wat tydens die onderhoudvoering te voorskyn getree het te identifiseer.

Die empiriese navorsingsmetode wat in hierdie navorsing gebruik is, is in Hoofstuk Vier bespreek. In hierdie hoofstuk word die navorsingsbevindings bespreek ten einde die navorsingsvrae wat in Hoofstuk Een gestel is, te beantwoord. Die verskillende kategorieë in hierdie hoofstuk is saamgestel deur Hoofstukke Twee (die aard van werkstevredenheid) en Drie (die aard van onderwyservakbonde) as bronne te gebruik om onderhoudsvrae op te stel. Hoofsaaklik is inligting afkomstig van onderhoude wat met die deelnemers gevoer is, gebruik om gemeenskaplike response saam te groepeer en na aanleiding daarvan is die verskillende kategorieë opgestel. Die doel van hierdie kategorieë is om die navorsingsvrae, soos in Hoofstuk Een gestel is, te beantwoord en daarvandaan gevolgtrekkings en laastens aanbevelings te maak.

## 5.1 INLEIDING

Die empiriese navorsingsmetode wat in hierdie navorsing gebruik is, is in Hoofstuk Vier bespreek. In hierdie hoofstuk word die navorsingsbevindings bespreek ten einde die navorsingsvrae wat in Hoofstuk Een gestel is, te beantwoord. Die verskillende kategorieë in hierdie hoofstuk is saamgestel deur Hoofstukke Twee (die aard van werkstevredenheid) en Drie (die aard van onderwyservakbonde) as bronne te gebruik om onderhoudsvrae op te stel. Hoofsaaklik is inligting afkomstig van onderhoude wat met die deelnemers gevoer is gebruik om gemeenskaplike response saam te groepeer en na aanleiding daarvan is die verskillende kategorieë opgestel. Die doel van hierdie kategorieë is om die navorsingsvrae, soos in Hoofstuk Een gestel is, te beantwoord en daarvandaan gevolgtrekkings en laastens aanbevelings te maak.

## 5.2 BASIESE GEGEWENS VAN DEELNEMERS

Tabel 5.1 verskaf 'n opsomming van die respondente se inligting.

Tabel 5.1: Respondente se Inligting

| Naam       | Tipe skool | Aantal jare in die onderwys | Pos beklee       | Posvlak | Hoogste kwalifikasies | Vakbond waaraan behoort. | Aantal jare in vakbond |
|------------|------------|-----------------------------|------------------|---------|-----------------------|--------------------------|------------------------|
| Skool A    |            |                             |                  |         |                       |                          |                        |
| Van Staden | Laerskool  | Sewentien                   | Opvoeder         | Een     | OD 3                  | NAPTOSA                  | Een                    |
| Fourie     | Laerskool  | Vier                        | Departementshoof | Twee    | Honneurs              | SAOU                     | Vier                   |
| Kwati      | Laerskool  | Agtien                      | Adjunkhoof       | Drie    | Honneurs              | SADOU                    | Agtien                 |
| Skool B    |            |                             |                  |         |                       |                          |                        |
| Visser     | Laerskool  | Twintig                     | Opvoeder         | Een     | OD 3                  | SADOU                    | Twintig                |
| De Wet     | Laerskool  | Veertien                    | Departementshoof | Twee    | Honneurs              | SAOU                     | Veertien               |
| Moolman    | Laerskool  | Sewentien                   | Adjunkhoof       | Drie    | GOS                   | SAOU                     | Drie                   |
| Skool C    |            |                             |                  |         |                       |                          |                        |
| Reynecke   | Hoërskool  | Agt                         | Opvoeder         | Een     | GOS                   | SAOU                     | Sewe                   |
| Davies     | Hoërskool  | Twintig                     | Departementshoof | Twee    | Honneurs              | SADOU                    | Twintig                |
| Tong       | Hoërskool  | Drie-en -<br>twintig        | Adjunkhoof       | Drie    | GOS                   | SADOU                    | Drie-en-<br>twintig    |
| Skool D    |            |                             |                  |         |                       |                          |                        |
| Steenkamp  | Hoërskool  | Neentien                    | Opvoeder         | Een     | NPOD                  | SAOU                     |                        |
| Louw       | Hoërskool  | Agtien                      | Departementshoof | Twee    | OD 3<br>BA            | SAOU                     | Agtien                 |
| Mothupi    | Hoërskool  | Sestien                     | Adjunkhoof       | Drie    | Honneurs              | SADOU                    | Sestien                |
| Skool E    |            |                             |                  |         |                       |                          |                        |

|                  |           |                |  |      |                                  |         |                 |
|------------------|-----------|----------------|--|------|----------------------------------|---------|-----------------|
| Morelo           | Hoërskool | Ses-en-Twintig | Opvoeder                                     | Een  | GOS                              | NAPTOSA | Vyf-en-Twintig  |
| Segono           | Hoërskool | Een-en-twintig | Departementshoof                             | Twee | Honneurs                         | NAPTOSA | Een-en-twintig  |
| Van Blerck       | Hoërskool | Vyf-en-twintig | Hoof   | Vier | B.Sc, HOD<br>Bed,<br>VDO(Handel) | SAOU    | Drie-en-twintig |
| Vakbondamptenare |           |                |  |      |                                  |         |                 |
| Lock             | Laerskool | Agtien         | Opvoeder-<br>vakbondverteenwoordiger         | Een  | GOS                              | SADOU   | Tien            |
| Bezuidenhout     | Laerskool | Twintig        | Departementshoof-<br>vakbondverteenwoordiger | Twee | Honneurs                         | SAOU    | Veertien        |
| Gopane           | Hoërskool | Vyftien        | Adjunkhoof-<br>vakbondverteenwoordiger       | Drie | Honneurs                         | NAPTOSA | Een-en-twintig  |

3

---

<sup>3</sup> GOS: Gevorderde Onderwysertifikaat  
NPOD: Nasionale Provinsiale Onderwysdiploma

Soos reeds voorheen genoem is onderhoude met agtien opvoeders in die Noordwes provinsie gevoer. Al die onderhoude is by die opvoeders se onderskeie skole gevoer. Die onderstaande is 'n oorsig van die deelnemers se response op die onderhoudsvrae.

### **Skool A-Laerskool**

Me. Van Staden is 'n laerskool opvoeder op posvlak een, wat al sewentien jaar in die grondslagfase werksaam is. Sy gee onderwys by 'n skool wat grootliks leerders uit die informele nedersettings en uit 'n lae sosio-ekonomiese gebied akkommodeer. Haar moreel is baie laag. Sy het 'n onderwys diploma (OD3) verwerf. Sy het nog nooit haar kwalifikasies verbeter vandat sy klaar studeer het nie en sy het ook geen aspirasies om dit in die nabye toekoms te verbeter nie. Haar rede hiervoor:

*Ek wil nie graag my skoolwerk en huiswerk afskeep nie. Die geld wat ek sal gebruik om my kwalifikasies te verbeter is in elk geval baie meer as die ou eenmalige bedrag wat die departement my sal terugbetaal. Dis nie aansporing genoeg om my verder te wil laat studeer nie.*

Me. Van Staden ervaar haar werk as uiters onbevredigend omdat sy meen dat opvoeders glad nie betrokke is by besluitneming by die skool nie. Opvoeder- afwesigheid en vuil klaskamers frustreer haar geweldig. Ouers maak dit ook nie makliker nie aangesien hulle slegs te sien is indien hul kind beseer is. Sy is ook nie baie gewillig om werk buite haar posbeskrywing te doen nie. Sy ervaar haar hoof se leierskapstyl as hopeloos te tegemoetkomend. Dinge sal beter gaan indien die hoof strenger is. Ten opsigte van die kurrikulum meen sy dat dit nie voorsiening maak vir alle tipe kinders nie. Die kurrikulum akkommodeer slegs kinders wat in ideale omstandighede leef. Daarby verander die kurrikulum voortdurend. Werkswinkels wat aangebied word is vervelig en bied basies niks nuuts aan nie. Die tyd waarbinne die werkswinkel aangebied word is in haar opinie te kort. Me. Van Staden het tans van vakbond SADOU na NAPTOSA verander omdat sy geen bevrediging by haar vorige vakbond ervaar het nie.

Me. Fourie is by dieselfde skool as Me. Van Staden 'n opvoeder op posvlak twee. Sy beskryf fasiliteite by haar werksplek as redelik bevredigend. Hulpmiddels vir leerders is redelik beperk. Dié wat wel aangekoop is, is nie genoeg nie. Handboeke wat die departement verskaf het is ook nie genoeg nie, gevolglik kon leerders dit nie gebruik nie. Daar is ook 'n tekort aan klaskamers. Klaskamers in die grondslagfase is ook te klein. Dit kan nie die aantal leerders akkommodeer nie. Me. Fourie ervaar dit moeilik om effektief as departementshoof te funksioneer aangesien sy die jongste by die skool is en:

*Ouer kollegas voel dat ek hulle nie kan help nie en dat hulle nie deur 'n kind vertel gaan word nie. Ek poog egter altyd om professioneel op te tree, altyd 'n voorbeeld te stel en altyd ondersteuning te bied waar nodig. My verhouding met my hoof en adjunkhoof is uiters professioneel. Dit voel somtyds of daar vertroue kortkom in ons verhouding.*

Sy vind die laksheid van die personeel demotiverend aangesien niemand by enige projek betrokke wil raak nie, maar gou is om kritiek te lewer. Haar moreel is ook tans baie laag. Daar is baie by die skool wat gedoen kan word om die situasie te verbeter, maar niks word deurgevoer of afgehandel nie. Leerders wat op 'n daaglikse basis sukses behaal in die haglike omstandighede waarin hulle moet funksioneer, asook leerders wat sonder die nodige fasiliteite en afrigting steeds streeks- en provinsiale kleure verwerf vir sport, is 'n groot bron van bevrediging vir haar. Sy meen dat haar hoof te veel dinge oor die hoof sien. Sodoende skeep hy probleme eerder as om dit op te los. Hy moet meer moeite doen om probleemmakers aan te spreek. Die kurrikulum wat besig is om te verander, waar opvoeders weer die geleentheid gaan kry om te onderrig en die leerder eerste te stel maak haar entoesiasies. Ouerbetrokkenheid by die skool is uiters swak.

Me. Fourie aspireer om haar meestersgraad in kindersielkunde te behaal. Werkswinkels wat in die grondslagfase aangebied is, is grotendeels 'n vermorsing van tyd. Samewerking tussen kollegas sal aan haar groter werkstevredenheid verskaf.

Sy is al vier jaar deel van die SAOU wat op 'n gereelde basis insiggewende werkswinkels hou. Omdat die vakbond oor kurrikulum-spesialiste beskik, kry sy hulp van hulle waar die departement gefaal het. Sy weet presies met watter probleme sy haar vakbond kan nader.

Mnr. Kwati

Mnr. Kwati is 'n posvlak drie opvoeder wat al vir vyf jaar in hierdie pos opereer. Hy ervaar sy werksplek as bevredigend en verklaar dat die skool oor die nodige fasiliteite beskik om sy werk effektief uit te voer. Hy sou egter verkies dat 'n tweede vlakdrukmasjien aangekoop word sodat die werk nie stilstaan indien die een buite werking is nie. Leerders het rekenaars en leermateriaal. Die biblioteek kort egter meer naslaanboeke. Al die klaskamers by die skool is nie ewe groot nie en die kleiner klaskamers kan glad nie die aantal leerders akkommodeer nie. Hy sien sy werksplek as:

*Baie onveilig aangesien die publiek vrye toegang tot die skool het. Plaaslike seuns dwaal op die skool se stoepe rond, brandblussers word nie gediens nie, en daar is die moontlikheid dat ons 'n elektriese skok op kan doen omdat die krag by die skool gereeld afslaan.*

Sy verhouding met sy kollegas is goed, maar hy het nie baie vertrouwe in sommige van hulle nie. 'n Gebrek aan professionalisme en openlikheid is van die dinge van sy kollegas wat hom frustreer. Daarby is kollegas baie onwillig om daardie ekstra myl ten opsigte van hul werk te loop. Kollegas doen niks as 'n groep saam nie. Elkeen het te veel sy eie siening en pogings om dinge as 'n groep saam te doen misluk gewoonlik. Mnr. Kwati verwoord sy vlak van motivering as volg:

*Aanvanklik was ek baie gemotiveerd, maar deesdae sien ek nie meer uit daarna om skool toe te gaan nie. Ek is tans baie gedemotiveerd en my moreel is baie laag. Die enigste uitweg wat ek sien is om my werksplek te verander. Die gebrek aan toewyding van sommige kollegas en die gebrek aan rigting en outoriteit demotiveer my geweldig.*

Hy vind dit bevredigend om werk buite sy posbeskrywing te doen, asook die respek van sommige leerders en kollegas. Daar is baie min bewyse dat ouers betrokke is by hul kinders. Die hoof het 'n laissez-faire bestuurstyl en hy sou verkies dat hy strenger optree. Mnr. Kwati voel baie uitgesluit by besluitneming. Hy meen dat die besluitneming tans in die hande van diegene heel onder op die organogram is.

Hy behoort al agtien jaar aan SADOU. Die vakbond verskaf werkswinkels aangaande arbeidsverwante kwessies asook professionele gedragskode vir opvoeders. Hy meen dat die vakbond meer werkswinkels kan aanbied waarin onderwysbeleid interpreteer word.

### **Skool B- Laerskool**

Me. Visser is 'n posvlak een opvoeder wat al twintig jaar in die onderwys is. Die skool is geleë in 'n middelklas sosio-ekonomiese gebied. Hulpmiddels by haar skool is redelik beskikbaar. Klaskamers is egter te klein om alle leerders te akkommodeer. Die gesiggies van haar leerders is motivering genoeg om haar na haar werk te laat uitsien. Sy put bevrediging daaruit indien sy iets positiefs met haar leerders bereik het. Me. Visser ervaar haar hoof as streng. Sy sou egter wou hê dat hy meer buigsaam moet wees. Dissipline van leerders by die skool is egter 'n bron van frustrasie. Ouerbetrokkenheid is swak. Sy doen nie moeite om haarself te bemagtig deur haar kwalifikasies te verbeter nie:

*Dit is nie die moeite werd nie. Al het ek watter kwalifikasies, is bevorderingsgeleenthede by die skool te beperk. Daarby is die kontantbonus 'n klap in die gesig vir al my harde werk. Ek sal die dag verder studeer as ek miskien daarvoor erkenning kry in die vorm van 'n kerfverhoging of so iets.*

Me. Visser behoort al twaalf jaar aan SADOU en kan nie spesifiek noem wat die vakbond as sodanig doen om hul lede in die professie en persoonlik te bemagtig nie. Sy meen dat die vakbond meer sy lede moet inlig oor presies waarin hulle bystand verleen.

Me. De Wet is 'n posvlak twee opvoeder by dieselfde skool. Sy meen dat fasiliteite vir opvoeders voldoende is. Klaskamers vir graad sewes is egter te klein. Sy ervaar haar kollegas as professioneel en ondersteunend. Diegene wat negatief en onbehelpsaam is, is in die minderheid. Sy verklaar dat dissipline nie meer is wat dit was nie. Sy probeer egter gemotiveerd bly as gevolg van die feit dat sy 'n verskil kan maak in die leerders se lewens.

Me. De Wet is ywerig om werk buite haar posbeskrywing te doen, sy beskou dit as selfbemagtiging. Dit is vir haar bevredigend as sy goeie verslae kry ten opsigte van haar werk. Werk wat nie teen spertye klaar is nie frustreer haar. Ouerbetrokkenheid is kommerwekkend. Vyftig persent van die ouers laat hul kinders aan opvoeders se genade oor.

Me. De Wet het twee jaar terug haar kwalifikasies verbeter en tans aspireer sy nie om in die nabye toekoms verder te studeer nie: *opvoeders word nie genoegsaam besoldig nie en kry ook nie veel erkenning daarvoor nie.*

Werkswinkels wat aangebied word is partykeer vaag. Sy verduidelik dat sy altyd ná 'n werkswinkel vir een of ander inligtingstuk wag wat na die skool gestuur moet word, maar sonder sukses. Me. De Wet meen dat werkswinkels altyd aan die begin van die jaar moet plaasvind sodat opvoeders vir die res van jaar presies weet wat van hulle verwag word. As departementshoof is sy redelik betrokke by besluitneming. Kleiner klasse sal groter werksbevrediging aan haar besorg. Sy ervaar haar hoof se leierskapstyl as streng, maar sy verkies dit so. Sy is lid van SAOU vir die afgelope veertien jaar. Die vakbond bied werkswinkels aan om hul lede beter persoonlik en professioneel te laat groei. SAOU is altyd voor met kurrikulum aangeleenthede en doen alreeds baie om werksbevrediging by opvoeder te bewerkstellig.

Mnr. Moolman is die adjunkhoof (posvlak drie) by die skool. Hy beklee die pos al vir sewe jaar. Sy verhouding met sy kollegas is professioneel dog vriendelik. Gebrek aan toewyding van hul kant frustreer hom egter. Hy is redelik gemotiveerd in sy werk en sien daarna uit om 'n nuwe dag te begin. Die groot getalle leerders per klas asook die baie administrasie maak kwaliteitonderrig moeilik. Hy is altyd bereid om enige taak te verrig. Leerders wat goed in sy leerarea vaar bevredig hom. 'n Tekort aan Wetenskaptoerusting en onbetrokke ouers frustreer hom.

Hy het vier jaar gelede sy kwalifikasies verbeter en beplan om dit in die toekoms verder te verbeter. Sy hoof is streng, dog regverdig. Werkswinkels wat aangebied word is in sy opinie nie deeglik genoeg nie en die tyd daarvoor is gewoonlik te kort. As adjunkhoof is hy baie betrokke by besluitneming. Meer bystand van die Departement van Onderwys, meer ouerbetrokkenheid en minder administrasie sal veroorsaak dat hy groter werkstevredenheid ervaar.

Mnr. Moolman behoort aan SAOU vir ongeveer drie jaar. Die vakbond help hom om sy werk beter te doen deurdat inligting geredelik beskikbaar is, kursusse en ontwikkelingsgeleenthede word gereeld gereël. Die vakbond kan hom help om groter werkstevredenheid te ervaar deur opvoederprobleme onmiddellik aan te spreek.

### **Skool C- Hoërskool**

Hierdie skool funksioneer in 'n middelslag sosio-ekonomiese gemeenskap. Me. Reynecke is 'n opvoeder in posvlak een wat haar werksplek as redelik bevredigend ervaar. Die skool beskik oor die nodige fasiliteite om die opvoeder se werk te vergemaklik. Leerders het ook toegang tot rekenaars en die biblioteek beskik oor redelike nuwe naslaanwerke. Klaskamers akkommodeer die aantal leerders want daar word gewaak daarteen om hoër as die opvoeder-leerderratio van een tot vyf -en-dertig te gaan. Me. Reynecke meen dat haar werksplek veilig is, aangesien dit palissade-omhein is en daar ook 'n interkomstelsel is om die in-en-uitbeweging van mense te beheer. Hul brandblussers word gediens en die noodplan word een maal per maand geoefen.

Sy meen dat sy goeie verhoudings met die oorgrote meerderheid van haar kollegas handhaaf. Sommige is egter onbehelpsaam, maar hulle is in die minderheid. Dit frustreer haar dat hulle nie deel in die visie van die skool nie:

*Ek wonder partykeer of van my kollegas slegs in die beroep is om 'n salaris te verdien. Dit lyk glad nie asof hulle die belange van die leerders op die hart dra nie.*

Sy is taamlik gemotiveerd in haar werk en leerders wat presteer verskaf haar groot genot. Onbetrokke ouers ontstel haar. Die meeste van die ouers toon darem 'n mate van belangstelling in hul kinders. Die hoof se bestuurstyl beskryf sy as volg:

*Hy is nie te streng nie, maar hy laat ook nie oor hom loop nie. Opvoeders wat oortree, spreek hy op 'n mooi manier aan. Hy lei deur die voorbeeld wat hy stel.*

Me. Reynecke se spesialiteitsgebied is Wiskunde en gelukkig is dit die leerarea wat sy onderrig. Sy is vir die afgelope sewe jaar deel van SAOU en meen dat die vakbond relatief baie doen om sy lede te bemagtig. Sy noem dat die vakbond bemagtigingswerkswinkels aanbied in leierskap en ander areas waarin die behoefte groot is. Om groter werks-tevredenheid te ervaar, kan die vakbond meer gereeld werkswinkels aanbied.

Me. Davies beklee 'n pos op posvlak twee by die skool. Volgens haar mening is daar genoeg fasiliteite vir beide opvoeders en leerders om hul werk effektief te verrig. Die skoolomgewing is ook baie veilig:

*Die palissade-omheining en die interkomstelsel by die hek laat my baie veilig voel. Leerders kan nie sommer enige tyd die perseel verlaat nie. Die noodplan word gereeld geoefen, brandblussers is sigbaar en die polisie kom maak gereeld 'n draai by die skool.*

Haar verhouding met haar kollegas is gemaklik en openhartig. Daar is egter opvoeders wat nie hulle deel doen nie. Hulle is onwillig om iets nuuts te probeer en bied weerstand teen verandering. Die probleem kom veral voor onder die ouer opvoeders. Me. Davies is gemotiveerd en haar moreel is hoog. Dit is vir haar uiters bevredigend as opvoeders met mekaar meeding oor wie die beste resultate gaan lewer. Afwesigheid van sommige ouers is hartverskeurend.

Sy hou van die hoof se bestuurstyl. Hy is nie heeltemal outoritêr nie, maar ook glad nie so dat opvoeders en leerders hom sal vertrou nie. Sy is baie betrokke in besluitneming by die skool.

Me. Davies is al vir twintig jaar deel van SADOU. Die vakbond kan hul lede meer inlig oor presies waarmee hulle die opvoeder kan bystaan. Hulle kan ook meer werkswinkels oor effektiewe leierskap aanbied.

Mnr. Tong is die adjunkhoof by die skool en is 'n posvlak drie. Sommige opvoeders is nie toegewyd genoeg nie en dit frustreer hom baie. Hy beskou sy werksplek as veilig en is gemotiveerd om sy taak as opvoeder te volvoer. Hy druk homself op die volgende manier uit: *Onderwys is my passie.*

Sy moreel is hoog en planne wat gemaak word, word uitgevoer. Die onbetrokkenheid van sommige ouers plaas egter 'n demper op sy entoesiasme. Hierdie ouers is nooit beskikbaar indien die skool hulle nodig het nie.

Hy is deel van SADOU vandat hy sy onderwysloopbaan begin het, dus drie-en-twintig jaar. Hy meen dat die vakbond sy lede goed ondersteun in arbeidskwessies. Die vakbond kan egter meer leierskapswerkswinkels aanbied, veral vanaf posvlak twee af.

### **Skool D - Hoërskool**

Me. Steenkamp is 'n opvoeder op posvlak een by 'n skool in 'n hoë sosio-ekonomiese gemeenskap. Sy ervaar haar werksplek as bevredigend met genoegsame hulpmiddels vir leerders. Daar word streng by die opvoeder-leerder ratio van een tot vyf-en-dertig gehou aangesien klaskamers slegs daardie getalle kan akkommodeer. Kollegas is behulpsaam en doen baie saam as 'n groep. Sy het 'n hoë vlak van motivering en vind haar werk bevredigend. Sy is gewillig om meer werk te doen as wat die departement van haar verwag, omdat sy haarself in die proses bemagtig.

Vakadviseurs is nie altyd behulpsaam nie. Haar hoof is streng, maar sy verkies dit so. Ouerbetrokkenheid is goed en ouers is ywerig om hul kant te bring. Sy het in 2010 haar kwalifikasies verbeter en het planne om dit in die toekoms verder te verbeter. Die tydsraamwerk van werkswinkels is in haar opinie te kort: *"meer opvolgwerkswinkels is nodig teneinde terugvoering ten opsigte van die toepassing van 'n werkswinkel te gee, asook om tekortkominge wat ondervind is aan te spreek"*. *Sy voel redelik betrokke by besluitneming. Minder administrasie en beter kwaliteit werkswinkels sal help dat sy meer werkstevredenheid ervaar.*

Sy is vir die afgelope twintig jaar lid van SAOU. Sy is hoogs tevrede met die motiveringsprekers wat die vakbond van tyd tot tyd kry om sy lede te help om positief te bly in die huidige veranderende onderwysstelsel.

Me. Louw opvoeder in posvlak twee by dieselfde skool. Sy het goeie verhoudinge met haar kollegas, maar ervaar sommige as lui en onbetrokke, wat haar geweldig frustreer. Leerderdissipline is egter nie meer wat dit was nie en dit demotiveer haar somtyds. Sy is altyd gewillig om ekstra werk te doen om die res van haar kollegas met haar voorbeeld te lei. Leerders wat goed presteer bevredig haar. Ouers is baie betrokke by die skool.

Werkswinkels is in haar opinie goed, maar die tydsraamwerk is te kort. As departementshoof is sy baie betrokke by besluitneming. Minder administrasiewerk sal aan haar groter werkstevredenheid verskaf. Sy behoort al vir agtien jaar aan SAOU. Die vakbond bied

leierskap- en bemagtigingswerkswinkels en kursusse aan om die opvoeder by te staan in die werk.

Mnr. Mothupi is 'n opvoeder in posvlak drie. Sy skool beskik oor die meeste basiese fasiliteite, en leerders het voldoende hulpbronne tot hul beskikking. Klaskamers is groot genoeg vir leerders omdat daar by die opvoeder-leerder ratio gehou word. Hy beskou sy werksplek as veilig, want *daar is geen vrye toegang van publiek by die skool nie. Die skool is goed omhein en die interkomstelsel werk goed. Die noodplan word gereeld geoefen en alle brandblussers word stiptelik gediens.*

Ouerbetrokkenheid is goed en ouers reël fondinsamelingsgeleenthede om hul kinders te ondersteun. Die hoof is streng, maar hy meen dat juis daardie eienskap opvoeders op hul tone hou. Leerderdissipline het egter oor die jare afgeneem. As 'n bekleër van posvlak drie is hy baie betrokke by besluitneming. Hy behoort al vir sestien jaar aan SADOU en is nog tot sover tevrede met die vakbond.

### **Skool E- Hoërskool**

Hierdie skool is geleë in 'n lae sosio-ekonomiese gebied.

Me. Morelo is 'n opvoeder op posvlak een wat al vir vyf-en-twintig jaar aan NAPTOSA behoort. Haar werksplek beskik oor die basiese fasiliteite vir opvoeders en leerders, maar sy meen dat die biblioteek opgeknep behoort te word omdat alle leerders nie die biblioteek in die dorp te voet kan bereik nie.

Me. Morelo sal groter werkstevredenheid ervaar indien die hoof lakse, lui opvoeders vasvat. NAPTOSA is 'n vakbond wat sy bes doen om sy lede te dien. Werkswinkels wat die vakbond aanbied is insiggewend en leersaam. Lede weet presies wat die vakbond alles bied. Die vakbond kan egter meer leierskapswerkswinkels oor 'n langer tyd aanbied.

Mnr. Segono is die afgelope vyf jaar lank 'n opvoeder op posvlak twee. Sy skool het die meeste nodige fasiliteite, maar beskik slegs oor een dupliseer-masjien. Indien dit buite werking is, staan die werk stil. Die biblioteek funksioneer ook nie soos dit behoort nie. Hy verskaf die volgende rede:

*Daar is geen resente naslaanwerke vir leerders nie. Die biblioteek lyk ook nie soos wat die departement ons belowe het nie. Ons sou die biblioteek as rekenaarsentrum inrig. Die*

*nodige is aangekoop, drade is aangelê en elektriese muurproppe is aangebring. Tot nou toe het die departement nog niks rekenaars by ons afgelewer nie.*

Leerders beskik slegs oor leermateriaal, maar sukkel om naslaanwerk te doen. Klaskamers is egter nie oorvol nie en kan alle leerders akkommodeer. Sy verhouding met sy kollegas is nie baie maklik nie. Hy sukkel met opvoeders wat vir baie jare by die skool is. Hulle gee nie so maklik hul samewerking nie en meen dat iemand jonger as hulle hulle nie kan leer nie, wat 'n bron van groot frustrasie vir hom is. Die spanbougeleenthede wat hy beplan, misluk omdat opvoeders nie die belangrikheid daarvan insien nie. Hy sien nie baie uit om skool toe te gaan nie en neem een dag op 'n slag. Opvoeders wat nie sy droom vir die skool deel nie, frustreer en demotiveer hom. Hyself is bereid om 'n ekstra myl te loop omdat hy daarvan hou om gewillig is om te leer.

Ouerbetrokkenheid is uiters swak. Die hoof se leierskapstyl is volgens sy mening "te slap". Die tydsraamwerk waarbinne werksinkels aangebied word, is te kort om heeltemal effektief te wees. Omdat hy posvlak twee beklee, is hy baie betrokke by besluitneming maar hy sou verkies dat sy hoof hom meer wil inlig aangaande besluite. Hy sal groter werkstevredenheid ervaar indien hy sy kollegas sover kan kry om sy droom vir die skool na te streef.

Hy meen dat sy vakbond, NAPTOSA, hom nie baie help om sy werk beter te doen nie. Hy meen die sake waarin hulle hulp verleen, algemene vakbond-aangeleenthede is. Hy sou verkies dat sy vakbond meer werksinkels aangaande leierskap aanbied.

Me. Van Blerck is 'n hoof op posvlak vier. Fasiliteite vir opvoeders en leerders is volgens haar mening voldoende. Haar verhouding met haar kollegas is goed. Hul onwilligheid vir verantwoordelikheid frustreer haar egter. As 'n groep doen hulle min dinge saam behalwe vir die vergaderings een maal per maand. Sy is glad nie gemotiveerd in haar werk nie. Die gebrek aan toewyding by opvoeders demotiveer haar geweldig.

Ouerbetrokkenheid is kommerwekkend. Sy stel dit as volg:

*Min ouers stel werklik in hul kinders belang. Hulle is nooit beskikbaar as opvoeders hulle nodig het nie, maar as hul kinders druipe is hulle van die eerstes om lawaai te maak.*

Sy het geen aspirasies om haar kwalifikasies te verbeter nie omdat sy geen finansiële voordeel daaruit put nie. Die tydsraamwerk waarin werksinkels aangebied word is vir haar te kort:

*Minder as 'n week is 'n mors van tyd.*

Meer toewyding van opvoeders sal veroorsaak dat sy meer werkstevredenheid ervaar. Sy behoort tot die vakbond SAOU en is tevrede met die werksinkels wat die vakbond aanbied. As gevolg van meer Engelssprekende opvoeders wat nou ook by die vakbond aansluit, sal dit net regverdig wees indien die vakbond meer werksinkels in Engels sou aanbied.

## **Vakbondamptenare**

Me. Lock is 'n opvoeder op posvlak een en al tien jaar lank lid van SADOU. Sy verduidelik die vakbond se bydrae op die verskillende posvlakke as volg:

*Op posvlak een doen die vakbond nie veel om opvoeders te bemagtig om hul werk beter te doen nie. Op posvlak twee beplan die vakbond om werkswinkels aan te bied ten opsigte van bestuursvaardighede. Die plan by posvlakke drie en vier is om hulle te leer om hul rol as bestuurders vol te staan. Dit is die plan. Al hierdie planne realiseer egter nooit.*

Me. Bezuidenhout, 'n opvoeder op posvlak twee, behoort veertien jaar lank aan SAOU. Sy beskryf die vakbond se ondersteuning aan die onderskeie posvlakke as volg:

*Posvlak een: Nuutaangestelde opvoeders kry opleidingsgeleenthede om hulle op te lei en te bemagtig aangaande die onderwyssituasie.*

*Posvlak twee: Opvoeders betree gewoonlik die posvlak twee-pos onbemagtig omdat hulle op 'n posvlak een vlak een nie genoeg kennis opdoen van 'n bestuursituasie nie. Die vakbond bied opleiding in bestuur aan hierdie opvoeders, byvoorbeeld die jaarlikse provinsiale leiersberaad in Noordwes, wat spesifiek aangebied word om senior bestuurspanne beter te bemagtig aangaande bestuursake.*

*Posvlak drie en vier: Opleidingsgeleenthede vir bemagtiging word ook aan posvlakke drie en vier aangebied, byvoorbeeld die jaarlikse hoofdesimposium.*

Me. Gopane, 'n posvlak drie-opvoeder, behoort al vir een-en-twintig jaar aan NAPTOSA. Die vakbond verleen hulp aan die onderskeie posvlakke as volg:

*Posvlak een: Die vakbond het nie spesifieke planne om die beginner-opvoeder in die profesie in te lei nie. Hulle moedig opvoeders aan om werkswinkels wat deur die departement aangebied word by te woon.*

*Posvlak twee, drie en vier- Die vakbond onderhandel met die departement om werkswinkels aan te bied en moedig lede aan om dit by te woon.*

### 5.3 ERVARING VAN DIE WERKSPEL

Die manier waarop die opvoeder sy werksplek ervaar is uiters belangrik omdat dit 'n groot invloed het op daardie opvoeder se moreel en motivering. Binne 'n skool ervaar die individu sy/haar omgewing as positief of negatief, afhangende van faktore soos organisasieklimaat en -kultuur en die welstand binne die skool. Daar moet dus gekyk word na faktore wat in die organisasie teenwoordig moet wees om 'n hoë mate van werkstevredenheid by die werknemer te kan bewerkstellig (Kieft, 2005:8-9). Vandenberghe (2004:180) noem faktore soos kontak met kollegas, leiding, outonomie van die opvoeder asook die beleid wat in die skool gevoer word. 'n Positiewe organisasieklimaat word geassosieer met gemotiveerde werknemers (Kieft, 2005:8). Dit beteken dat wanneer die organisasieklimaat 'n bydrae lewer tot werksmotivering, dit vanselfsprekend ook 'n voordeel sal hê vir werkstevredenheid aangesien motivering bevorderlik is vir werkstevredenheid.

Werksontevredenheid het negatiewe gevolge vir beide die fisiese en sielkundige gesondheid van die werknemer, terwyl werkstevredenheid positief bydra tot die welstand van die werknemer (Kamstra, 2005:16).

In hierdie seksie word die wyses waarop opvoeders hul onderskeie werksplekke ervaar as volg weergegee:

#### **Skool A**

Me. van Staden meen dat die skool se fasiliteite vir die opvoeder se gebruik baie beperk is:

*Ons moet tevrede wees met slegs die skryfbord en rekenaars tot ons beskikking. Omdat sommige van die ander opvoeders nie klaskamers het nie, is dit moeilik om te sorg dat alle leerders werk betyds klaarkry. Daardie opvoeders is nie altyd in dieselfde klas nie, skryf die bord vol vir een klas en moet dan na 'n ander klas gaan en dieselfde werk weer oorskryf vir 'n volgende klas. Die skool het slegs twee oorhoofse projektors wat slegs in twee klasse gemonteer is. Sommige van die opvoeders gee glad nie klas in een van daardie klasse nie.*

Fasiliteite vir leerders is in haar opinie ook beperk. Die skool het wel rekenaars vir leerders om op te werk, maar daar is nie 'n geskikte opvoeder om die rekenaarklas te behartig nie. Sy stel dit as volg:

*Die rekenaars is nou wit olifante. Die programme wat deur die skool aangekoop is beteken tans niks vir die leerders nie. Die beheerliggaam het gesê dat hulle die opvoeder vir die rekenaarklas sal betaal, maar die beplanning om dit te laat realiseer vind nooit plaas nie. Die*

*biblioteek het ook net storieboeke. Daar is geen ordentlike naslaanwerke wat ouer leerders kan raadpleeg nie.*

Die klaskamers is darem groot genoeg om ten minste veertig leerders te akkommodeer.

Me. Fourie meen ook dat fasiliteite vir eie gebruik by die skool baie beperk is. In baie gevalle is dit verouderd en verniel..." *die fotostaat- en vlakdrukmasjiene is verouderd en gewoonlik buite werking. Die werkslading vir hierdie masjiene is ook te groot. Die bestaande rekenaarlokaal word nie deur die leerders gebruik nie omdat daar nie 'n fasiliteerder vir die leerders is nie.*

Sy meen dat hulpmiddels vir die leerders ook baie beperk is..." *daar is 'n tekort aan leesboeke in die derde en die eerste addisionele tale. Geen biblioteek- en laboratoriumgeriewe is beskikbaar vir leerders nie. Hulpmiddels vir graad R en SID leerders is gedurende 2010-2011 aangevul, maar is steeds nie genoegsaam nie. Daar is ook 'n tekort aan klaskamers. Nie alle opvoeders beskik oor 'n klaskamer nie. Klaskamers vir die grondslagfase is ook te klein om die leerdertal te akkommodeer".*

Mnr. Kwati meen ook dat die fasiliteite by die skool vir beide opvoeders en leerders beperk is. Hy verduidelik:

*Opvoeders het slegs rekenaars tot hul beskikking. Die vlakdruk- en fotostaatmasjiene is die meeste van die tyd stukkend omdat hulle te hard werk. Die biblioteek en laboratorium is nie operasioneel nie. Leerders kan nie die biblioteek nader vir naslaanwerke nie omdat dit slegs boeke vir die grondslagfase bevat. Alle opvoeders het nie klaskamers nie en sommige klaskamers kan nie die leerdertal akkommodeer nie.*

### **Skool B**

Me. Visser meen dat fasiliteite by haar skool ook beperk is vir beide leerders en opvoeders. Sy verduidelik:

*Daar is rekenaars vir opvoeders om hul administrasie op te doen. Leerders gebruik die rekenaars tydens rekenaarklasse wat aangebied word. Die biblioteek het beperkte naslaanwerke en groter leerders moet van die gemeenskapsbiblioteek gebruik maak om take te voltooi. Daar is glad nie 'n laboratorium nie en opvoeders moet baie van die vereiste eksperimente uitlaat. Hulpmiddels wat kortkom moet deur leerders en opvoeders self aangekoop word. Die leerdertal is te groot en klasse is oorvol.*

Me. De Wet meen dat hulpmiddels beperk is en dat die skool slegs oor rekenaars vir opvoeders en leerders beskik. Sy brei uit:

*Rekenaars vir opvoeders en leerders is die enigste gevorderde vorm van tegnologie wat by die skool is. Daar is twee vlakdrukmasjiene en leerders kry die nodige afdrukke. Die mediasentrum is meer geskik vir jonger leerders. Gevolglik moet graad vier tot -sewe gebruik maak van die gemeenskapsbiblioteek vir hul naslaanwerk. Die skool beskik ook nie oor 'n laboratorium nie. Graad sewes het gemiddeld vyf-en-veertig leerders per klas. Omdat klaskamers klein is, is hul klasse oorvol.*

Volgens Mnr. Moolman beskik die skool oor basiese geriewe soos toilette, kantoor, klaskamers, lopende water ensovoorts, maar “fasiliteite vir opvoeders se gebruik vir hul lesdoeleindes is egter beperk. Daar is wel vlakdrukmasjiene, rekenaars, handboeke ensovoorts. Dit is egter moeilik vir opvoeders wat nie klaskamers het nie. Hulle moet voortdurend klasse wissel en gevolglik dieselfde werk oorskryf omdat daar geen oorhoofse projektor by die skool is nie. Die mediasentrum is slegs effektief vir die grondslagfase. Groter leerders wend hulle na die dorpsbiblioteek. Leerareas soos Natuurwetenskappe kry swaar omdat daar nie 'n laboratorium is nie. Klaskamers is klein en klasse is redelik vol.

### **Skool C**

Me. Reynecke ervaar haar werksplek as redelik bevredigend. Sy verduidelik:

*Die skool beskik oor die nodige fasiliteite om die opvoeder se werk te vergemaklik. Opvoeders beskik oor rekenaars vir hul administrasiewerk, en skerms vir oorhoofse projektors is bykans in elke klaskamer geïnstalleer. Leerders het ook toegang tot rekenaars en die biblioteek beskik oor redelike nuwe naslaanwerke. Die biblioteek beskik ook oor 'n televisie, CD-speler en verskeie ander mediahulpmiddels. Klaskamers akkommodeer die aantal leerders want daar word gewaak daarteen om oor die opvoeder-leerderratio van een tot vyf -en-dertig te gaan.*

Me. Davies beklee die posvlak twee-pos by die skool. In haar opinie is daar genoeg fasiliteite vir beide opvoeders en leerders om hul werk effektief te verrig: “opvoeders gebruik die rekenaars en oorhoofse projektors en die skool beskik oor fasiliteite vir verskillende leerareas, byvoorbeeld in Kuns en Kultuur word feitlik alles wat die leerplan voorskryf reeds die vorige jaar aangekoop. Die laboratorium is goed toegerus en die biblioteek beskik oor die nuutste naslaanwerke. Klaskamers is groot genoeg om die getal leerders te huisves.

Mnr. Tong meen ook dat die skool oor die nodige fasiliteite beskik om die opvoeder en leerder maksimaal te ondersteun. Hy stel dit as volg:

*Behalwe dat die infrastruktuur aan al die vereistes voldoen, beskik die skool ook oor die volgende fasiliteite: 'n goed toegeruste, verbruikersvriendelike biblioteek; laboratorium met die nodige middels en toerusting, en elke klaskamer beskik oor 'n oorhoofse skerm. Die skool het drie oorhoofse projektors. Rekenaars is geredelik beskikbaar vir beide opvoeder en leerders. Die sportveld is goed ontwikkel en word in stand gehou. Opvoeders verantwoordelik vir 'n spesifieke leerarea, het die nodige opleiding in dié leerarea ontvang. Daar is dus nie opvoeders geplaas in leerareas waarvan hulle geen benul het nie.*

### **Skool D**

Me. Steenkamp ervaar haar werksplek as bevredigend met genoegsame hulpmiddels vir leerders en opvoeders: "*Leerders en opvoeders gebruik 'n goed toegeruste biblioteek. Die laboratorium beskik oor alle toerusting. Opvoeders kan gebruik maak van kopieer- en vlakdrukmasjiene, waarvan die skool twee van elk het. Oorhoofse projektors is redelik beskikbaar. Die sportveld word goed in stand gehou. Daar word streng by die opvoeder-leerderratio van een tot vyf-en-dertig gehou aangesien klaskamers slegs daardie getalle kan akkommodeer.*

Me. Louw ervaar haar werksplek as positief en goed toegerus sodat beide leerders en opvoeders hul werk effektief kan doen. Sy verduidelik:

*Die skool beskik oor die meeste fasiliteite vir beide leerders en opvoeders. Daar is 'n biblioteek wat oor die nuutste naslaanwerke, nuutste tegnologiese toerusting en media beskik. Die laboratorium is ten volle toegerus en is funksioneel. Opvoeders maak gebruik van rekenaars waarop hulle hul administrasiewerk kan doen.*

Mnr. Mothupi beskryf die beskikbaarheid van fasiliteite by sy skool as volg:

Die skool beskik oor die meeste basiese fasiliteite. Leerders het voldoende hulpbronne tot hul beskikking. Opvoeders maak gebruik van rekenaars en oorhoofse projektors. Die biblioteek is toegerus met die nuutste naslaanwerke, media en toerusting. Die laboratorium is funksioneel. Klaskamers is groot genoeg vir leerders omdat daar gehou word by die opvoeder-leerderratio.

## Skool E

Me. Morelo beskou haar werksplek as volg:

*Die skool beskik nie oor alle fasiliteite vir leerders en opvoeders nie. Die biblioteek is daar, maar is nie funksioneel nie. Daar is ook geen kuns- en kultuurfasiliteite nie. Wat Natuurwetenskappe betref, is daar 'n laboratorium, maar leerders gebruik dit nie omdat die opvoeder verantwoordelik vir die leerarea nie opleiding in die spesifieke leerarea ontvang het nie. Die opvoeder het ook geen liefde vir die leerarea nie, gevolglik verstaan leerders nie Natuurwetenskappe nie, het hulle nie 'n liefde daarvoor nie, en verlaat dus die skool. Klaskamers is groot genoeg om die aantal leerders te akkommodeer.*

Mnr. Segono meen dat die skool oor die nodige fasiliteite beskik en verduidelik dit as volg:

*Die skool beskik oor slegs een afrolmasjien. Indien dit breek staan alles stil. Die biblioteek is nie funksioneel nie. Dit beskik nie oor nuwe naslaanwerke nie. As jy nou daarna kyk is dit ook nie in die toestand wat vir ons belowe is deur die departement nie. Die departement het beloof dat hulle rekenaars aan die skool gaan verskaf. Ons het voortgegaan en veranderinge volgens spesifikasies van die departement aangebring soos om muurproppe te installeer en tafels te laat maak. Tot op hede het ons nog geen rekenaar vanaf die departement gekry nie.*

*Leerders het handboeke vanaf die departement ontvang, maar dit is nie genoeg vir al die leerders nie. Die klaskamers is egter groot genoeg om al die leerders te akkommodeer.*

Me. Van Blerck, die hoof, ervaar haar werksplek as volg:

*Die skool beskik oor fasiliteite soos 'n faksmasjien, telefoon, kopieermasjien, laboratorium en 'n disfunksionele biblioteek vir die opvoeders. Vir die leerders is daar 'n biblioteek met geen naslaanwerke, videobande, kaarte en handboeke nie. Klaskamers is egter groot genoeg om al die leerders te huisves.*

Opsommend ervaar opvoeders by skole A, B en E hul werksplek as negatief. Fasiliteite by hierdie skole is beperk vir beide leerders en opvoeders, die biblioteke is disfunksioneel, laboratoriums het nie die nodige toerusting nie en nie alle opvoeders het klaskamers nie. Hierdie opvoeders se moreel en vlak van motivering is baie laag. Dit blyk ook duidelik uit hul response dat hulle geen werkstevredenheid ervaar nie. Faktore wat aanleiding gee tot werksontevredenheid by hierdie opvoeders word ook nie aangespreek nie. Opvoeders ervaar gevoelens van moedeloosheid, magteloosheid en frustrasie omdat hulle

werksomstandighede nie 'n prioriteit by die onderwysdepartement is nie. Opvoeders se werksontevredenheid hou gevolglik negatiewe gevolge vir die skool as 'n geheel in.

Opvoeders by skole C en D ervaar weer hul werksplek as positief. Hul skole het voldoende fasiliteite vir opvoeders en leerders. Die laboratoriums is goed toegerus, die biblioteke beskik oor nuwe naslaanwerke en hul sportvelde is goed ontwikkel. Hierdie opvoeders is gemotiveerd om hul werk te verrig omdat hul werksomstandighede sodanig is dat hulle gevoelens van tevredenheid, hoop en ywer ervaar. Hul moreel is ook hoog omdat hulle belangrik voel in die sin dat daar moeite gedoen word om te verseker dat hulle alle geriewe het om hul leerareas effektief te onderrig. Hierdie opvoeders ervaar duidelik werkstevredenheid wat positiewe gevolge vir die skool inhou.

#### **5.4 SEKURITEIT**

Volgens die Konstitusie van SA (1996) het elkeen die reg tot 'n omgewing wat nie skadelik met betrekking tot sy welstand is nie. Die opvoeder moet dus sy plig ten opsigte van sorgsaamheid só vervul dat 'n veilige omgewing wat bevorderlik is vir leer geskep word. Onderwys word bedreig deur die toenemende mate van geweld, toenemende aantal dissiplinêre probleme, die groeiende disrespek teenoor outoriteit, onvoldoende finansiering deur die staat asook 'n tekort aan gekwalifiseerde opvoeders. Dit alles lei tot 'n skoolomgewing wat onveilig word vir beide opvoeder en leerder (Netshitahame & Van Vollenhoven, 2002:313).

'n Skool behoort 'n veilige omgewing te wees waar leerders kan leer, werk en speel en waar die opvoeder nie bang hoef te wees dat iets verkeerd met die leerders kan gebeur nie (Kamstra, 2005:56). Die skool behoort vry te wees van vrees, geskille, intimidasie, teistering, vernedering en geweld (Prinsloo, 2005:5).

Geweld binne die skool affekteer die kultuur van leer en onderrig negatief (Zulu et al., 2004:170). Die outeurs is van mening dat geweld in sommige skole aan die orde van die dag is. Die wetgewing wat die regte van kinders beskerm, faal daarin om leerders teen geweld binne die skool te beskerm (Prinsloo, 2004:5). Onderrig en leer kan nie effektief in 'n onveilige omgewing plaasvind nie (Kamstra, 2005:56).

In hierdie seksie word opvoeders se ervaring van die sekuriteit by hul onderskeie skole aangebied.

## **Skool A**

Volgens Me. Van Staden is die sekuriteit by die skool nie goed nie. Sy verduidelik:

*Daar is geen interkomstelsel by die ingang van die skool nie. Die hekke is vir die duur van die skoodag oop. Die gevolg is dat enigiemand die perseel kan betree. Indien die sekretaresse nie by ontvangs is nie, loop besoekers sonder toestemming deur na die klasse toe. Dit het al in die verlede gebeur dat 'n ouer, wie se kind die vorige dag deur 'n leerder geklap is, die opvoeder se klaskamer betree het en die skuldige leerder te lyf wou gaan. Tans probeer die sekretaresse verhoed dat vreemde persone die res van die skool betree deur diegene wat besoek word oor die interkom te roep.*

Me. Fourie meen dat enigiemand toegang tot die skool het wat dit uiters onveilig vir opvoeders en leerders maak "die skoolhekke is tydens skooltyd oop en enigeen kan inkom indien die sekretaresse nie in die ontvangarea is nie. Leerders wat gesoek word, word oor die interkom geroep om te verhoed dat vreemdelinge die res van die skool betree. Brandblussers word nooit gediens nie en die noodplan word nooit geoefen nie".

Mnr. Kwati voel ook baie onveilig by die skool. Hy verduidelik:

*Die hoofingang by die skool is onbeman en daar is vrye toegang tot die skool. Plaaslike seuns sluip in en beweeg soms vrylik op die stoepe. Brandblussers word nooit gediens nie. Die noodplan is slegs op papier.*

## **Skool B**

Me. Visser voel taamlik veilig by die skool. Sy stel dit as volg:

*Die sekuriteitshekke wat by die ingang aangebring is laat my vrylik asemhaal. Berigte van aanvalle op opvoeders het my redelik bekommer. Enige besoeker moet hom/haarself eers oor die interkom bekendstel voordat hy/sy tot die perseel toegelaat word. Die polisie kom doen rondtes op 'n gereelde basis en leerders se sakke word tydens enige van hierdie besoeke ondersoek. Ons oefen gereeld ons noodplan en elke klas het die ontruimingsroetes agter op hul deure. Leerders maak ook beurte om die brandblussers te gebruik sodat soveel leerders as moontlik blootstelling daaraan kan kry.*

Volgens Me. De Wet is veiligheid iets waaraan alle skole in die dorp ernstig aandag moet gee. Alhoewel ons op 'n dorp woonagtig is, beteken dit nie dat die ewels waarvan ons slegs hoor, ons nie kan tref nie.

*Gelukkig het die skool onlangs veiligheidshekke by die hoofingang laat installeer wat die vrye beweging van besoekers beheer. Dis gerusstellend dat die polisie baie sigbaar by die skool is. Hulle hou ten minste eenmaal per kwartaal optredes en voer motiveringspraatjies met die leerders. Op onvoorspelde tye deursoek hulle van die leerders se sakke om seker te maak daar is nie wapens of dwelms in nie. Ons noodplan word gereeld geoefen om leerders daarmee vertrou te maak.*

Mnr. Moolman meen dat die veiligheid by die skool drasties verbeter het. Hy verduidelik: *Die veiligheidshekke wat aangebring is, beheer die in-en-uitbeweeg van mense goed. Leerders kan nie te enige tyd uitglip nie en besoekers moet eers aanmeld voordat hulle mag inkom. Ons is dus altyd bewus van wie inkom en wanneer hulle weer uitgaan. Die polisie doen ook regtig hul plig. Hulle is baie sigbaar om en binne die skool. Hulle patroleer amper daaglik om die perseel. Die gereelde optredes wat hulle by die skool hou, asook die ongereelde deursoek van leerders se sakke sorg dat kansvatters nie streke uithaal nie. Ons hersien die noodplan gereeld en brandblussers word gereeld gediens.*

## **Skool C**

Me. Reynecke meen dat haar werksplek veilig is, aangesien dit met palissadeheining omgrens is, en daar ook 'n interkomstelsel is om die in-en-uitbeweeg van mense te beheer. Sy verduidelik verder:

*Die polisie is baie sigbaar aangesien dit 'n sekondêre skool is. Hulle hou ook gereeld uitvoerings met hul honde. Op ongereelde tye besoek die polisie die skool om leerders se sakke te deursoek. Besoekers moet by ontvangs wag indien hulle 'n opvoeder of leerder wil spreek. Die leerder of opvoeder word dan oor die interkom geroep. Brandblussers word gediens en die noodplan word een maal per maand geoefen.*

Volgens Me. Davies voel sy baie veilig by haar skool

*"die palissade-omheining en interkom by die hek laat my veilig voel en leerders of besoekers kan nie enige tyd na goeddunke kom en gaan nie. Die interkomstelsel in die kantoor ontbied leerders of opvoeders wat deur besoekers gesoek word. Besoekers word glad nie in die klaskamers toegelaat sonder goeie rede nie. Brandblussers word gereeld gediens en ons oefen die noodplan gereeld. Die polisie is baie sigbaar en behulpsaam.*

Mnr. Tong voel ook baie veilig by die skool om die volgende redes:

*Die polisie besoek die skool weekliks. Leerders word op ongereelde tye deursoek vir wapens of ongewenste middels. Brandblussers word gereeld gediens. Die palissade-omheining en interkomstelsel by die hek hou ongewenste elemente uit. Leerders kan gevolglik nie enige tyd die perseel verlaat nie. Sodoende word drostery bekamp. Besoekers mag ook nie die skool betree nie. Hulle moet in die voorportaal wag totdat die persoon waarna hulle soek oor die interkom ontbied word.*

### **Skool D**

Volgens Me. Steenkamp voel sy baie veilig by haar werksplek om die volgende redes:

*Die omheining is hoog en sterk en het lemmetjiesdraad bo-op. Besoekers het nie vrye toegang tot die skool nie. Hulle moet eers oor die interkom by die hek aanmeld voordat hulle op die perseel toegelaat word. In die ontvangslokaal moet hulle dan wag totdat die persoon wat hulle kom besoek het oor die interkom ontbied word. Die polisie is ook redelik sigbaar by die skool.*

Me. Louw ervaar haar werksplek as baie veilig. Sy verduidelik:

*Eerstens is die polisie sigbaar en baie betrokke by die skool. Hulle besoek die skool op ongereelde tye met hul snuffelhonde. As gevolg van die hoë omheining en elektriese hekke kan leerders nie enige tyd die perseel verlaat nie. Ongewenste persone word ook op dié manier uitgehou. Besoekers mag slegs met toestemming die perseel betree en dan word hulle ook nie eers toegelaat om die res van die skool in te gaan nie.*

Mnr. Mothupi voel ook taamlik veilig by die skool. Hy stel dit as volg:

*Ek is nie bang dat enige persoon by die skool kan opdaag en leerders aanrand soos wat by ander skole die geval was nie, omdat sekuriteit baie streng is. Daar moet eers toestemming by die hek verkry word en daarna word die leerder of opvoeder oor die interkom ontbied. Die polisie stel my ook gerus omdat hulle enige tyd die skool met hul honde deursoek. Op die terrein self is daar nie losstaande toerusting of implemente wat enigiemand se persoon bedreig nie.*

## **Skool E**

Volgens Me. Morelo is *daar geen sekuriteit nie. Daar is 'n omheining, maar leerders knip gate in die draad en dros op die manier. Hulle kom dronk skool toe. Sommige van hulle bring selfs hul dagga skool toe. Baie dogters is alreeds moeders wat in saamwoonverhoudings met mans betrokke. "Hierdie leerders is so groot soos my."* Hulle kan my ook enige tyd aanrand. Besoekers word egter in hul spore gestop. Hulle mag nie verder as die voorportaal gaan nie.

Volgens Mnr. Segono is die sekuriteit by die skool nie baie streng nie. Hy verduidelik: *Die skool het 'n hoë omheining. Leerders knip gate daarin en kom en gaan na goeddunke. Sommige leerders kom onder die invloed van drank skool toe. Dagga is al by sommige leerders gekonfiskeer. Daar is 'n sekuriteitswag aangestel om hierdie leerders en ongewenste persone nie op die perseel toe te laat nie. Besoekers vorder nie verder as die voorportaal nie. Die sekretaresse is baie streng en laat geeneen sonder toestemming op die perseel toe nie.*

Sekuriteit, volgens die hoof, Me. Van Blerck, is glad nie streng nie *"Leerders kom en gaan soos hulle wil omdat hulle oral gate in die draad knip en daardeur die perseel verlaat. Daar is nie effektiewe beheer oor die bekamping van wapens wat op die manier die skool mag binnekom nie. Van die leerders is al betrap dat hulle besope is. Dagga is by ouer seuns gekonfiskeer. Die sekuriteitsbeampte wat aangestel is, help darem om die in-en-uitgaan van verkeerde karakters te bekamp.*

## **SAMEVATTING**

Uit bovermelde blyk dit duidelik dat Skole A en E se sekuriteit swak is en dat opvoeders onveilig voel. Skole B, C, en D se sekuriteit is goed en opvoeders voel veilig en het gemoedsrus.

Dit blyk ook uit die voorgaande dat sekuriteit by sommige skole 'n groot probleem is en by ander skole nie. Die mees kritieke aspekte ten opsigte van sekuriteit sluit in beheer van of

gebrek aan toegang van besoekers tot die skool, asook veiligheidshekke, sigbaarheid van polisie asook die toestand van brandblussers. Opvoeders by hoërskole se sekuriteit word bedreig deur leerders wat dissiplinêre probleme openbaar. Hierdie leerders gebruik soms dagga en alkohol en kom onder die invloed van hierdie middels skool toe en raak handgemeen met hul opvoeders. Die polisie se sigbaarheid en betrokkenheid by sommige skole verbeter nie net leerderdisipline nie; dit laat ook opvoeders, ouers en selfs leerders veiliger voel. Onveilige omstandighede veroorsaak gevoelens van magteloosheid, onsekerheid en angs by leerders sowel as opvoeders, wat 'n sterk invloed het op die motivering en werkstevredenheid van die opvoeder.

## **5.5 MOTIVEERDERS**

Motivering is belangrik vir die opvoeder om sy werk effektief uit te voer en kan gesien word as 'n "dryfkrag of dryfveer" om 'n aksie uit te voer (Kieft, 2005:17). Volgens Benadé (2008:9) is daar altyd 'n doel wat nagestreef word wanneer motivering ter sprake kom. Persone het altyd iets in gedagte wat hulle wil bereik of vermy. Omdat die doel nie altyd maklik is om te bereik nie, is volharding en deursettingsvermoë belangrik. Benadé beskou ook motivering as 'n proses wat gedrag aanspoor en rigting en doel daaraan gee. Aanvullend meen Thomas en Velthouse (2001:673) dat persone wat intrinsiek gemotiveerd is, nuwe take sal inisieer na mate nuwe geleenthede of probleme opduik. Sulke persone sal 'n plan maak om hindernisse te oorkom, hulle sal uitdagings gewilliglik aanvaar en volhard met moeilike take. Persone wat intrinsiek gemotiveerd is, is ook nuuskierig – hulle het 'n behoefte om te verken, te ontdek en om te verstaan (Thomas & Velthouse, 2001:673). Volgens Kamstra (2005:17) en Kieft (2005:121) is werksmotivering verwant aan beide werkstevredenheid en werksstres. Hoe hoër die opvoeder se intrinsieke motivering is, hoe meer tevrede is hy/sy met hul werk en ervaar minder stres. Kieft meen dat motivering die sleutel is wat opvoeding tot 'n hoër vlak hys. Die werksmotivering van die opvoeder is belangrik vir die opvoeder sowel as vir die leerder. As die opvoeder gemotiveerd is sal hy/sy in staat wees om leerders beter en op 'n hoër standaard te laat presteer (De Beer, 2004:46). Motivering is die dryfkrag waarmee die individu sy/haar doel sonder druk kan bereik (Kieft, 2005:13).

'n Hoër moreel val saam met werkstevredenheid, hoër vlakke van werkspanning, kreatiwiteit en inisiatief, 'n gevoel van trots op jou werk, toewyding teenoor jou werksplek asook die bereidheid om die bereiking van groepsdoelwitte voor persoonlike doelwitte te plaas. 'n Hoër moreel behoort daarom die organisasie se optrede te verbeter. 'n Laer moreel blyk uit aspekte soos afwesigheid, arbeidsonrus, onopgeloste griewe of stakings, en vertraag die

bereiking van die organisasie se verlangde uitkomstes (Cunningham, Lynham & Weatherly, 2006:4).

Verskeie faktore dra by tot opvoeders se motiveringsvlak, hul moreel en uiteindelik ook hul werkstevredenheid/-ontevredenheid. Opvoeders se siening van faktore wat hulle motiveer of demotiveer word soos volg aangebied.

### **Skool A**

Me. Van Staden stel haar vlak van motivering as volg:

*Ek sien uit daarna om soggens werk toe te gaan. My leerders se vordering maak dit die moeite werd om aan te gaan te midde van frustrasies en verskaf groot bevrediging aan my. Die hoë afwesigheidsyfer van opvoeders is geweldig frustrerend. Ek sit met my eie klas plus vier of vyf leerders uit die afwesige opvoeder/s se klas. Om alles te kroon is die klaskamers dikwels nie gevee nie. My moreel was aanvanklik hoog, maar is besig om te val. Ek is nie meer bereid om enige werk buite my posbeskrywing te doen nie. Ek sien dit nie meer as bemagtiging nie, slegs dat iemand anders wat te lui is om sy/haar eie werk te doen. My emosies omtrent my werk is negatief.*

Sy meen dat die hoof sy leierskapstyl kan verander aangesien dit baie bydra tot haar houding teenoor haar werk. Sy beskryf dit so:

*Die hoof moet regtig strenger optree teenoor oortreders. Almal kom weg met alles. Ironies genoeg is niemand gelukkig daaroor nie. My kollegas laat dink my aan klein kinders. Hulle is besig om hul grense te toets om te kyk hoe ver hulle kan gaan voordat hulle aangespreek word.*

Me. Fourie verduidelik haar vlak van motivering as volg:

*Tans is my moreel redelik laag. Daar is so baie wat ons kan doen om die situasie by die skool te verbeter, maar niks word deurgevoer of afgehandel nie. Daar is geen samewerking tussen personeellede nie. Mense in gesagsposisies word ondermyn. Die afwesigheidsyfer by die skool is frustrerend. Die laksheid van personeel demotiveer my. Niemand wil leiding neem of betrokke raak by enige situasie nie maar is baie gou met kritiek. Dit is vir my somtyds moeilik om as departementshoof te funksioneer omdat sommige ouer kollegas meen dat hulle nie deur 'n "kind" gelei kan word nie. Ek poog egter altyd om professioneel op te tree, altyd 'n voorbeeld te stel en kollegas by te staan.*

Me. Fourie verklaar dat die personeel as 'n groep min dinge saamdoen. Sy ervaar egter bevrediging tydens die hokkieseisoen om te aanskou hoedat leerders erekleure verwerf. Die hoof is in haar opinie nie streng genoeg nie. Deur strenger en meer konsekwent te wees kan meer opvoeders meer tevrede wees.

Mnr. Kwati was aanvanklik baie gemotiveerd, maar is tans erg gedemotiveerd "ek sien nie daarna uit om soggens skool toe te kom nie. Die gebrek aan toewyding van sommige kollegas, die gebrek aan outoriteit en rigting deur die hoof, asook die hoof se laissez-faire bestuurstyl demotiveer my geweldig. My moreel is die laagste in 'n baie lang tyd. Ek vind egter bevrediging deur my betrokkenheid by die sokker. My emosies is gespanne en ek voel negatief omdat kollegas katterig met mekaar optree en nie almal mekaar se beste belange op die hart dra nie. Kollegas wat nie bereid is om die ekstra myl te loop nie, frustreer my. Omdat elkeen sy eie opinie oor kwessies het doen ons feitlik niks saam as 'n groep nie".

## **Skool B**

Me. Visser sien soggens uit om skool toe te gaan. Sy stel dit as volg:

*Ek kan nie wag om die gesiggies van my leerders soggens te sien nie. Hulle maak my dag. Sommige leerders se maniere demotiveer my soms. My moreel is redelik hoog. Ek geniet my werk en is bereid om meer te doen as waarvoor ek verantwoordelik is. Dit is vir my baie bevredigend as ek iets positiefs met my leerders bereik het. Kollegas help mekaar waar hulle kan en gesels voortdurend oor maniere om leerervarings vir die leerders so sinvol as moontlik te maak. My verhouding met my kollegas is goed en probleme word onmiddellik uitgestryk sonder enige kwade gevoelens. Dalende dissipline en die oorvol klasse plaas egter 'n demper op my entoesiasme. Die hoof is streng en duld nie laksheid nie. Soms voel ek hy kan meer tegemoetkomend wees, maar as ek na ander opvoeders luister is ek maar bly dat hy is soos wat hy is.*

Me. de Wet ervaar sommige van haar kollegas as baie negatief. Hierdie tendens is volgens haar besig om uit te kring en dit maak haar bekommerd. Haar verhouding met haar kollegas is professioneel en ondersteunend. Hulle woon slegs vergaderings en inligtingssessies as 'n groep by. Sy verduidelik haar moreel as volg:

*Dissipline is nie wat dit was nie, maar ek probeer positief bly ter wille van die verskil wat ek in leerders se lewens kan maak. Opvoeders wat nie omgee nie neig om my soms te demotiveer. Ek probeer leiding gee deur die voorbeeld wat ek stel. Ek is altyd bereid om die*

*ekstra myl te loop en beskikbaar te wees. Dit laat my goed voel as ek goeie terugvoering oor werk kry. My hoof is streng, maar as jy jou werk doen sal jy 'n ander kant van hom sien. Sy bestuurstyl help my egter baie in die uitvoering van my pligte aangesien opvoeders nie maklik met hom wil bots nie.*

Mnr. Moolman beskryf sy verhouding met sy kollegas as professioneel. Toewyding onder opvoeders is egter besig om af te neem, iets wat hom tot kommer en frustrasie noep. Kollegas doen volgens hom min as 'n groep saam. Hy verwoord sy moreel as volg:

*Ek sien uit daarna om soggens skool toe te gaan. Die groot getal leerders per klas demotiveer my egter omdat dit kwaliteit onderrig bemoeilik. Ek is altyd gewillig om met enige taak te help. Dit is vir my baie bevredigend indien leerders goed presteer in my leerarea. My hoof se bestuurstyl is in my opinie die beste. Hy is streng, maar nie onredelik nie. Laksheid van opvoeders word onmiddellik aangespreek en hy is gesteld op kontrole.*

### **Skool C**

Volgens Me. Reynecke is haar verhouding met haar kollegas goed. Hulle doen nie baie saam as 'n groep nie omdat elkeen na-ure privaatsake en familiesake as rede aanvoer. Dis frustreer haar dat opvoeders nie meer bereid is om ekstra werk na hul amptelike werksure te verrig nie. Sy sien uit om soggens haar dag by die skool te begin:

*dit is vir my baie bevredigend as ek sien hoe ywerig leerders is om nuwe dinge te wil leer. Opvoeders wat nie vir stadiger leerders moeite wil doen nie frustreer my. Leerders wat dissiplinêre probleme openbaar is aan die toeneem, wat my nogal demotiveer. Meer tyd moet nou gebruik word om hulle te dissiplineer en minder tyd is beskikbaar om die leerder wat wil leer te help. My moreel is redelik hoog en ek is bereid om enigiets buite my posbeskrywing te doen as dit beteken dat die leerders daaruit voordeel gaan trek. Die hoof is streng maar regverdig. Ek sou niks omtrent sy bestuurstyl wil verander nie.*

Me Davies beskou haar verhouding met haar kollegas as professioneel en gemaklik. Daar is egter opvoeders wat nie hul kant bring nie. Hulle is onwillig om iets nuuts te probeer en bied weerstand teen verandering. Sy verduidelik:

*Die probleem kom veral voor onder die ouer opvoeders. Ek is gemotiveerd en my moreel is hoog. Dit is vir my uiters bevredigend as opvoeders met mekaar meeding oor wie die beste*

*resultate gaan lewer. Ouer opvoeders demotiveer my egter omdat hulle meen dat ek te jonk is en dat ek hulle nie kan lei nie. Sy hou van die hoof se bestuurstyl. Hy is nie heeltemal outoritêr nie, maar ook glad nie so dat opvoeders en leerders hom sal vertrap nie.*

Mnr. Tong ervaar sy verhouding met sy kollegas as professioneel. Sy kollegas voel vry om probleme met hom te bespreek en dit laat hom goed voel. Sy moreel is hoog en planne wat gemaak word, word uitgevoer.

*Dit is vir my lekker om meer te doen as wat van my verwag word omdat ek kollegiale verhoudings bou en opvoeders deur my voorbeeld lei. Ouer, meer ervare opvoeders kan partykeer demotiverend wees. Hulle meen dat hulle als weet en dat niemand hulle iets kan leer nie. My hoof se bestuurstyl is nie te streng nie, maar niemand sal kansse met hom waag nie.*

#### **Skool D**

Me. Steenkamp het 'n hoë vlak van motivering en vind haar werk as bevredigend. Die eise van die departement, tesame met die baie administrasie demotiveer haar egter. Sy is gewillig om meer werk te doen as wat departementeel van haar verwag word omdat sy haarself in die proses bemagtig. Sy brei verder uit:

*Die departement verwag dat alles wat hulle voorstel sonder voorbehoud aanvaar en geïmplementeer moet word. Dit is egter onregverdig omdat die departement nie gewoonlik genoegsame navorsing doen oor kwessies nie en, in my opinie in die meeste gevalle, voortydig is met implementering. Alhoewel daar elke keer aangekondig word dat die administratiewe werk gaan verminder, gebeur dit nooit. Dit voel eerder vir my asof dit meer word. Ek kan nie effektief onderrig nie omdat meer tyd aan administrasie afgestaan word. My kollegas is vriendelik en ons help mekaar waar ons kan. Sommige van my kollegas skuil egter agter hul ouderdom. Dit frustreer my geweldig omdat ek altyd tydens sportbyeenkomste in die son moet diens doen. My hoof is streng en duld nie laksheid nie, maar hy luister graag na opvoeders se klagtes. Dit is vir my baie bevredigend as die skool as 'n span saam besluite neem en almal saamwerk om dit te bereik.*

Volgens Me. Louw is sy gemotiveerd en is haar moreel hoog. Sy verduidelik:

*Ek het goeie verhoudinge met my kollegas, maar ervaar sommige as lui en onbetrokke, wat my geweldig frustreer. Ek sien uit daarna om werk toe te gaan omdat daar min afwesigheid van opvoeders is en die dae redelik volgens plan verloop. Leerderdisipline is egter nie*

*meer wat dit was nie en dit demotiveer my somtyds. Ek is altyd gewillig om ekstra werk te doen om die res van my kollegas met my voorbeeld te lei. Leerders wat goed presteer bevredig my.*

Mnr. Mothupi beskou sy verhouding met sy kollegas as goed. Hulle hou baie informele samekomste om hul eenheid as 'n groep te verbeter. Mnr. Mothupi is baie gemotiveerd en hy sien daarna uit om soggens werk toe te gaan. Hy stel dit as volg:

*Opvoeders handhaaf 'n lae afwesigheidsyfer wat beplanning aangenaam maak. Dit wat beplan word, word dus uitgevoer en min sake word uitgestel. Daarom is daar 'n merkbare vooruitgang wat baie bevredigend en motiverend is. Sommige van my kollegas is egter lui en leerderdisipline het afgeneem, wat demotiverend vir my is. My hoof is streng en regverdig en ek het die grootste agting en respek vir hom. Ek lei my kollegas deur sover moontlik te help waar ek kan en altyd bereid te wees om iets nuuts te leer.*

## **Skool E**

Volgens Me. Morelo is haar verhouding met haar kollegas goed, maar sy meen dat hulle te min dinge as 'n span saamdoen. Sy stel dit as volg:

*Opvoeders neem nie hul verhouding met mekaar as belangrik op nie. Hulle kan nie die belangrikheid van 'n groep wat saamwerk sien nie. Dit is frustrerend hoedat alle pogings van die hoof om eenheid te bewerkstellig, misluk. Opvoeders is nie bereid om die ekstra myl te loop nie. Hulle wil nie meer doen as wat hulle veronderstel is om te doen nie. Die hoof is egter te sag. Sy laat hulle met te veel wegkom. As sy nie in die toekoms strenger gaan wees nie, gaan sy met groot probleme opgeskeep sit.*

Me. Morelo beskryf haar vlak van motivering as volg:

*Ek verkies veel eerder om by die skool as tuis te wees. Leerders wat hul werk sleepvoet doen demotiveer my egter. Ek kom soggens goed voorbereid skool toe, net om te vind dat leerders traag is en nie maklik hul samewerking gee nie. Hulle hardkoppig en lui. Ek is egter steeds bereid om hierdie leerders te help. Ek gee nie om om middagklas vir hulle aan te bied nie. Ek help graag ander waar ek kan al is iets buite my posbeskrywing. Ek is 'n hokkieafriester, maar het al baie opvoeders in ander sportkodes bygestaan. Dit is ook vir my baie bevredigend om die leerarea waarin ek opleiding ontvang het aan te bied.*

Volgens Mnr. Segono is sy verhouding met sy kollegas goed. Hy ervaar egter probleme met ouer opvoeders. Hy verduidelik:

*Ouer opvoeders by die skool doen wat hulle wil en wanneer hulle wil, wat uiters frustrerend is. Hulle is van mening dat 'n jonger leier onbevoeg is om hulle enigiets te leer. Hulle gee dus nie hul samewerking maklik nie, wat dit moeilik maak om gesonde verhoudings te bou. Pogings om spanbousessies te reël misluk gewoonlik omdat daar altyd opvoeders is wat voel dat hulle die tyd beter met hul gesinne kan benut.*

Sy moreel beskryf hy as volg:

*Ek vat die dae soos dit kom. Opvoeders wat nie in my droom vir die skool deel en wat nie hul samewerking gee nie demotiveer my. Ek sal egter nie moed verloor nie. Onderwys is my passie. Ek is 'n persoon wat daarvan hou om te leer, daarom doen ek graag dinge al is dit nie deel van my posbeskrywing nie. Die hoof se bestuurstyl is vir my te toegeeflik. Sy sal meer samewerking van opvoeders kry as sy meer streng en daadwerklik is.*

Me. Van Blerck handhaaf 'n goeie verhouding met haar kollegas. Hulle onwilligheid om verantwoordelikheid te aanvaar frustreer haar. Volgens haar kom die personeel slegs eenmaal per maand tydens vergaderings bymekaar as 'n groep. Sy beskryf haar vlak van motivering en moreel as volg:

*Ek sien glad nie daarna uit om soggens werk toe te kom nie. Die gebrek aan toewyding van opvoeders demotiveer my. Hulle doen net wat hulle moet doen en dan ook nie eers altyd reg nie. Ek bied in 'n groot mate aan om werk buite my posbeskrywing te doen. Dit is vir my bevredigend as opvoeders en leerders iets reg doen. Met reg bedoel ek dat as hulle geleer het om iets te doen soos voorgeskryf deur die departement, byvoorbeeld om hul administrasie reg te doen. My bestuurstyl is nie baie streng nie. Ek doen dit om te probeer om goeie verhoudings met kollegas te handhaaf.*

## **SAMEVATTING**

Dit blyk dat verskeie faktore 'n invloed het op die opvoeder se vlak van motivering en uiteindelik ook hul werkstevredenheid/-ontevredenheid. Die hoof se bestuurstyl het 'n direkte invloed op die opvoeder se vlak van motivering. Hoofde wat te toegeeflik is en wat oortreders nie aanspreek nie veroorsaak dat eens gemotiveerde en hardwerkende opvoeders hul dryfkrag en toewyding verloor. Dit blyk ook dat opvoeders met streng hoofde se vlak van motivering, hul moreel en werkstevredenheid hoër is as opvoeders wat minder

streng hoofde het. Laasgenoemde opvoeders se vlak van motivering, hul moreel en werkstevredenheid is laag, hulle is gefrustreerd en beskou nie meer hul werk as 'n uitdaging nie. Al die opvoeders verkies dat hul hoofde, ter wille van hul werkstevredenheid en vooruitgang van die skool, streng moet wees.

Dit is ook duidelik dat die verhouding wat opvoeders met hul kollegas het, die afwesigheidsyfer van opvoeders, uitvoering van besluite wat geneem is, eise van die departement asook leerderprestasie alles faktore is wat 'n bydrae lewer tot die opvoeder se vlak van motivering en uiteindelik ook hul werkstevredenheid/-ontevredenheid.

## **5.6 OUERS LAAT HUL KINDERS IN DIE STEEK**

'n Gebrek aan goeie interpersoonlike verhoudings in die werksituasie kan lei tot probleme soos frustrasie en demotivering van opvoeders (Kamstra, 2005:68). Volgens Kieft (2005:64) het die kwaliteit van die interpersoonlike verhoudings ook 'n invloed op die werkstevredenheid van die opvoeder.

Volgens Kieft (2005:64) laat die verhouding tussen die ouer en die opvoeder veel te wense oor omdat opvoeders weinig ondersteuning en hulp van die ouer kry. Ouers van leerders is nie gemotiveerd om deel te neem aan skoolaktiwiteite, byeenkomste, sportaangeleenthede en fondsinsameling nie (Masitsa *et al.*, 2004:237). Oueronbetrokkenheid is 'n ernstige probleem by skole (Kamstra, 2005: 70). Skole kan nie ernstige probleme met ouers bespreek of reken op die steun van die ouer tydens die dros van leerders en swak skoolwerk nie (Masitsa *et al.*, 2004:243).

Die volgende deelnemers reflekteer hierdie siening omtrent ouerbetrokkenheid by hul skole.

### **Skool A**

Volgens Me. Van Staden is ouerbetrokkenheid by haar skool kommerwekkend, *ons ouers laat hul kinders in die steek. Dit breek my hart om te moet aanskou hoe leerders in my klas sukkel om te lees. Die stukkie wat ek vra hulle tuis moet gaan oefen, word die volgende dag weer net so uitgehaal sonder dat 'n ouer probeer het om sy/haar kind te help. Dit wat ek wil hê die leerders moet ken, moet ek in die klas doen. Hoe leer daardie kind selfverantwoordelikheid as niemand hom/haar daaromtrent leiding gee nie?"*

Me. Van Staden meen ook dat die ouers slegs by die skool opdaag indien hulle die hoof se handtekening benodig vir die maandelikse toelaag wat die kind van die staat ontvang. Ouers kom in haar opinie ook nie skool toe vir intervensie nie.

Me. Fourie beskryf die ouerbetrokkenheid as volg:

*Daar is baie beperkte ouerbetrokkenheid by die Engelssprekende leerders en bykans geen by die Afrikaanssprekende leerders. Ouers daag eenvoudig nie op vir oueraande en begrotingsvergaderings nie. Briewe vanaf die skool word deur ouers geïgnoreer.*

Mnr. Kwati beskryf ouerbetrokkenheid by die skool as volg:

*Daar is in my opinie minimale ouerbetrokkenheid by die skool. Ouervergaderings realiseer in die meeste gevalle nie, omdat daar nie 'n kworum gevorm word nie. Ouers kom ook nie skool toe wanneer hulle versoek word om hul kinders se vordering te kom bespreek nie.*

## **Skool B**

Me. Visser spreek haar kommer oor ouerbetrokkenheid as volg uit:

*By ons skool is daar heelwat meer ouers wat by hul kinders se vordering betrokke is as by ander skole. Nogtans is dit hartseer dat ongeveer die helfte van die ouers by die skool hul kinders in die steek laat. Daardie leerders is juis diegene wat hulp en ondersteuning nodig het. Op hul ouderdomme speel ouerbetrokkenheid juis so 'n groot rol. Wie gee tuis leiding as ten minste een van jou ouers nie tot jou beskikking is nie? Die ander helfte betrokke ouers maak dat ek my werk uiters baie geniet. Hul kinders het minder dissiplinêre probleme en vorder ook goed op skool.*

Me. De Wet meen dat die meeste ouers hul kinders aan die genade van ander oorlaat: *ouers daag nie op indien hulle skool toe ontbied word nie. Eers wanneer hul kinders moeilikheid veroorsaak het en met skorsing gedreig word sal hulle by die skool opdaag. Dit is treurig hoe min party ouers vir hulle kinders omgee.*

Volgens Mnr. Moolman is slegs ouers wie se kinders goed presteer betrokke by hulle. Diegene wie se kinders swak presteer en swak gedrag openbaar, daag nooit by die skool op as hulle ontbied word nie, "skoolvergaderings word swak bygewoon. Ouers gee hoegenaamd nie om oor die toekoms van hul kinders nie."

## Skool C

Me. Reynecke meen dat dit pateties is om te aanskou hoedat al hoe meer ouers hul verantwoordelikheid op die opvoeder afskuif. Sy stel dit as volg:

*Ouers meen dat as hulle hul kind skool toe gestuur het, het hulle genoeg gedoen. Baie van die ouers openbaar nie 'n verantwoordelike teenoor hul kind nie. Ouers daag nie op vir ouervergaderings nie en hulle reageer ook nie op briewe wat hulle skool toe ontbied nie.*

Volgens Me. Davies meen dat die afwesigheid van sommige ouers hartsverskeurend is. Sy stel dit as volg:

*Ouers besef nie watter groot skade hul onbetrokkenheid hul kinders berokken nie. Sommige leerders meen dat hulle met swak dissipline en swak werk kan wegkom omdat daar niemand is wat hulle ondersteun en aanmoedig tuis nie. Die bewyse van ouerbetrokkenheid of onbetrokkenheid is duidelik sigbaar in die leerder se prestasie.*

Mnr. Tong meen dat die onbetrokkenheid van sommige ouers 'n demper op sy entoesiasme plaas. Sommige ouers laat hul kinders aan hul eie genade oor. Hierdie ouers is nooit beskikbaar indien die skool hulle nodig het nie, "maar laat hul kinders seerkry, dan is hulle van die eerstes om te eis dat die oortreders vasgevat moet word. Sulke leerders openbaar swak gedrag en meen dat hulle met verkeerde dinge kan wegkom omdat hul ouers net weer nie sal opdaag indien hulle ontbied word nie."

## Skool D

Volgens Me. Steenkamp is ouers baie betrokke by hul kinders. Daar is slegs in 'n mindere mate ouers wat onbetrokke is. Sy verduidelik:

*Dit is 'n plesier om nuwe dinge aan te pak by die skool. Die meeste ouers is baie betrokke en ek moet net keer of hulle neem alles uit my hande uit. Niks is te veel moeite vir hul kinders nie. Die resultaat is sigbaar in die leerders se resultate. Leerders presteer in die algemeen goed. Leerders wie ouers baie betrokke is toon minder dissiplinêre probleme by die skool.*

Me. Louw stel ouerbetrokkenheid by die skool as volg:

*Die meeste ouers doen baie moeite vir hul kinders. Dit is verblydend omdat dit baie sleg by ander skole gaan in die verband. Ek kan net vra en daar is een of twee ouers war bereid is om te help. Ek rig hokkie af en kan enige tyd van die ouers vra om leerders op uitstappies te*

*vergesel. Tydens afrigting is daar vele ouers wat die oefeningsessies bywoon. Leerders gedy onder hierdie belangstelling en hulle is makliker hanteerbaar. Daar is ook tog daardie ouers wat hul kinders in die steek laat. Hierdie outjies moet maar toekyk hoedat hul maats aandag kry en hul op eie houtjie moet aangaan.*

Volgens Mnr. Mothupi is ouerbetrokkenheid goed en ouers reël fondsinsamelingsgeleenthede om hul kinders te ondersteun; *"die skool het regtig nie nodig om ouers te soek wanneer dit by hul kinders kom nie. Ouers maak die grootste deel uit van die fondsinsamelingskomitee. Hulle werk goed as 'n groep saam en hul kinders leer hierdie goeie gedrag by hulle."*

## **Skool E**

Ouerbetrokkenheid volgens Me. Morelo is uiters swak. Sy verduidelik:

*Ouers is 'n probleem. Hulle ondersteun nie hul kinders nie en kom ook nie skool toe as hulle ontbied word nie. Hulle kom slegs nadat hulle in die leerders se rapport gesien het dat hy/sy druip.*

Mnr. Segono beskryf ouerbetrokkenheid as volg:

*Ouers kom wel wanneer ons vergaderings beplan. Die probleem is egter dat die ouers wat kom nie ouers is wie se kinders probleme gee of wat ons wil spreek nie. Dit is baie moeilik om ouers wie se kinders moeilikheid maak op te spoor. Hulle gee dus geen aanduiding dat hulle hoegenaamd in hul kinders se vordering belangstel nie.*

Volgens Me. Van Blerck is ouerbetrokkenheid baie swak. Sy stel dit as volg:

*Daar is baie min bewyse dat ouers wie se kinders intervensie nodig het by die skool opdaag as hulle gevra word om te kom. Hulle gee glad nie om nie.*

## **SAMEVATTING**

Dit blyk dus dat selfs by skole waar ouers betrokke is, is almal dit eens dat ouerbetrokkenheid nie is wat dit eens was nie. Ouers skuif al hoe meer hul verantwoordelikheid af op die opvoeder. By skole in lae sosio-ekonomiese buurte moet opvoeders selfs basiese maniere by leerders inprent en dan word daar nog van hulle verwag om in hierdie omstandighede hul werk effektief te verrig. Hierdie leerders openbaar dieselfde onverantwoordelike houding teenoor hul skoolwerk as hul ouers. Leerders kry geen

ondersteuning tuis nie en ouer- afwesigheid is duidelik sigbaar in die gedrag wat leerders by die skool openbaar. Leerders wat daarvan bewus is dat hulle ouers nooit by die skool opdaag nie openbaar dikwels dissiplinêre probleme en presteer gewoonlik nie na wense nie.

Omdat ouers selde beskikbaar is om hul kinders se vordering te bespreek, kan daar nie bande met ouers gesmee word nie. Gevolglik is daar feitlik geen verhouding tussen die opvoeder en baie van die ouers nie. Leerders wie se ouers betrokke is toon gewoonlik geen ernstige probleme nie, hulle is gehoorsaam, stel 'n goeie voorbeeld en toon vordering in hul skoolwerk. Opvoeders behou goeie verhoudings met sulke ouers en saam word daar gebou aan die toekoms van die leerder.

### **5.7 'n MENS MOET GROEI**

Kieft (2005:77) voer 'n gebrek aan professionele ontwikkeling aan as een van die redes waarom opvoeders uit die onderwys bedank. 'n Gebrek aan bevorderingsmoontlikhede is uiters frustrerend vir opvoeders. Opvoeders ervaar onvoldoende moontlikhede vir professionele groei en daar is min inhoudelike uitdaging (Vandenberghe, 2004:178-179). Die tekort aan opvoeders en klaskamers bring mee dat oorwerkte opvoeders in oorvol klaskamers vakke moet aanbied waarin hulle nie voldoende opleiding ontvang het nie.

Die opvoeder word daagliks gekonfronteer met probleme wat 'n onmiddellike respons vereis. Opvoederbemagtiging in skole moet uitgebrei word tot die rol en betrokkenheid van opvoeders in die beplanning en besluitneming ten opsigte van skooldoelwitte en -beleid (Benadé, 2008:2). Opvoeders ervaar ook dat daar nie genoeg geleentheid tot professionele ontwikkeling in die onderwys is nie. Daarby ervaar opvoeders die tekort aan bevorderingsvooruitsigte as frustrerend en sien dit selfs as 'n rede om uit die onderwysprofessie te bedank (Vandenberghe, 2004:178). Erkenning is 'n belangrike motiveringsbeginsel. Dit kan verskaf word deur aanmoediging, bevordering, verhoging of pryswoorde. (Kamstra, 2005:48). Fourie (2001:40) sien erkenning as die belangrikste intrinsieke motiveerder vir opvoeders wat werkstevredenheid tot gevolg het.

Dit is duidelik dat alle opvoeders nie bemagtiging in dieselfde lig sien nie. Hulle ervaar bemagtiging soos volg.

## **Skool A**

Me. Van Staden is 'n laerskool onderwyser op posvlak een, wat al sewentien jaar in die grondslagfase werksaam is. Sy is tans in besit van 'n Onderwysdiploma III. Sy gee onderrig by 'n skool wat grootliks leerders uit die informele nedersetting bedien. Volgens Me. Van Staden het sy geen aspirasies om haar kwalifikasies in die toekoms te verbeter nie, omdat, soos sy dit stel:

*Ek wil nie my skoolwerk en huislewe afskeep nie. Vir wat sal ek buitendien die moeite doen as ek nie voldoende daarvoor vergoed word nie?*

Me. Fourie is fondasiefase opvoeder op posvlak twee. Sy is vir die afgelope vier jaar in die departementshoofpos werksaam. Sy het haar Honneursgraad in Opvoedkundige Sielkunde voltooi en sy aspireer om in die toekoms haar Meestersgraad in Opvoedkundige Sielkunde te voltooi.

Mnr. Kwati beklee die adjunkhoof pos nou al vir vyf jaar. Hy het sy Honneursgraad voltooi en meen:

*'n Mens moet mettertyd groei. Jy moet jou dus voortdurend bemagtig en ontwikkel om tred te hou met veranderings in die beroep. Ek het nie planne om op te hou om myself te bemagtig nie. Ek beskou myself as 'n lewenslange leerder.*

## **Skool B**

Me. Visser is al twintig jaar in die onderwys. Sy is op posvlak een, en het 'n Onderwysdiploma III. Sy het geen aspirasies om haarself verder te bemagtig nie, omdat, soos sy dit stel:

*Daar is geen kompensasie vir die harde werk nie. Ek sien nie kans om meer te spandeer as wat ek aan die einde gaan uitkry nie. Kontantbonusse is nie aansporing genoeg om te studeer nie.*

Me. De Wet is 'n opvoeder op posvlak twee en het in 2009 haar Honneursgraad verwerf. Sy stel dit prontuit:

*NEE. Ek gaan my nie afsloof vir niks nie. Opvoeders word nie genoegsaam besoldig nie en hulle kry ook nie erkenning daarvoor nie. Ek is tevrede met die indiensopleiding wat ek van tyd tot ontvang vir die leerareas wat ek onderrig.*

Mnr. Moolman is al vir sewentien jaar in die onderwys en is vir vyf jaar die adjunkhoof by sy skool. Hy het 'n Gevorderde Onderwysertifikaat verwerf. Tans het hy nie planne om verder te studeer nie, maar hy sal daarvan hou om in die toekoms sy kwalifikasies te verbeter. Hy kry leiding vir die leerareas wat hy onderrig by die vakadviseurs en vakhoofde.

### **Skool C**

Me. Reynecke is hoërskool opvoeder op posvlak een, met agt jaar onderwyservaring. Sy het 'n Gevorderde Onderwysertifikaat verwerf en beplan om in die toekoms haar kwalifikasies te verbeter. Sy verduidelik:

*Alhoewel die kontantbonus nie die moeite werd is nie, wil ek myself bemagtig om myself beter in die klas te handhaaf en om die leerervaring vir die leerders aangenaam te maak.*

Me Davies het twintig jaar onderwyservaring en is vir tien jaar 'n departementshoof. Sy lug haar opinie ten opsigte van bemagtiging as volg:

*Ek beplan om in die toekoms my kwalifikasies te verbeter. Ek sien myself as 'n lewenslange leerder en sal myself altyd opgradeer.*

Mnr. Tong is die adjunkhoof by die skool met drie-en-twintig jaar onderwyservaring, en is vir die afgelope vyftien jaar op posvlak drie. Hy aspireer egter nie om sy kwalifikasies te verbeter nie omdat *dit finansieel nie lonend is nie. Die geld wat bestee word om die graad te voltooi, is meer as die kontantbonus wat die departement aanbied.*

### **Skool D**

Me. Steenkamp het negentien jaar onderwyservaring en het in 2010 haar Gevorderde-onderwysertifikaat verwerf. Sy beplan ook om haar kwalifikasies in die toekoms verder te verbeter. Sy stel dit as volg:

*Alhoewel die kontantbonus nie aansporing genoeg is om opvoeders verder te laat studeer nie, is dit vir my 'n baie leersame proses. Dit help my om persoonlik en professioneel te groei. My selfvertroue het toegeneem en ek is nou in beheer van my klas. Die intrinsieke motivering wat ek tans ervaar is vir my beloning genoeg.*

Me. Louw is al vir agtien in die onderwys en is al vir sewe jaar op posvlak twee by haar skool. Sy het lanklaas haar kwalifikasies verbeter en het ook nie in die nabye toekoms planne om dit te doen nie. Sy verduidelik:

*Omdat daar geen vergoeding aangebied word vir die verbetering van kwalifikasies nie, maak dit nie vir my sin om verder te studeer nie. Indien jy wel studeer, betaal jy meer vir jou studies as die kontantbonus wat die departement aanbied.*

Mnr. Mothupi is al vir sestien jaar lank in die onderwys en is adjunkhoof vir die afgelope vyf jaar. Hy glo in lewenslange leer en het reeds sy Honneursgraad verwerf. Hy beplan om binnekort verder te studeer. Hy verduidelik: *ek glo nie in stagnasie nie. Om op te hou om myself te bemagtig is om op te hou om te groei. Iemand wat nie 'n behoefte het om te groei nie is dood. Vir my beteken dit dat tegnieke en metodes wat opvoeders in die klaskamer toepas verouderd is. Hoe sal hulle weet om daarop te verbeter as hulle hulself nie aan opleiding en ontwikkeling blootstel nie?*

### **Skool E**

Me. Morelo is al vir ses-en-twintig jaar werksaam in die onderwys. Sy het haar Gevorderde onderwysertifikaat voltooi en beplan om haar kwalifikasies in toekoms te verbeter. Sy verduidelik:

*As geld genoeg motivering was, sou ek nie verder wil studeer nie omdat die kontantbonus wat opvoeders kry vir verbetering van hul kwalifikasies 'n aanstoot vir enige opvoeder is. Ek wil verder studeer om myself te bemagtig. Ek wil in staat wees om myself beter in my beroep uit te leef.*

Mnr. Segono het een-en-twintig jaar onderwyservaring. Hy is vir die afgelope vyf jaar werksaam in die departementshoofpos. Mnr. Segono het sy Honneursgraad voltooi en het nie planne om daar te stop nie. Hy verduidelik

*ek is 'n lewenslange leerder. Dit is vir my verrykend om meer kennis aangaande my professie te verwerf. Dit is eers hoe meer jy leer dat jy agterkom hoe min jy eintlik weet.*

Me. Van Blerck is vyf-en-twintig jaar in die onderwys en beklee die hoofpos vir die afgelope vyftien jaar. Sy het haar kwalifikasies redelik verbeter oor die jare, maar het geen aspirasies om haar verder te probeer verbeter nie. Sy stel dit as volg:

*Ek is nie van plan om myself verder te kwalifiseer nie, omdat ek geen finansiële voordeel daaruit put nie.*

## **SAMEVATTING**

Dit is duidelik dat alle opvoeders nie bemagtiging in dieselfde lig beskou nie. Vir sommige opvoeders is bemagtiging verrykend en voordelig vir hulself en vir die professie. Vir andere regverdig die klein kontantbonus nie die inspanning, opoffering en tyd wat bestee sou moes word om hul kwalifikasies te verbeter nie. Vir die meeste opvoeders sal hoër salarisse die enigste aansporing wees om hulle sover te kry om hulself te bemagtig. Opvoeders is ook van mening dat hulle nie voldoende erkenning kry vir die opgradering van hul kwalifikasies nie.

Omdat opvoeders nie die nodige erkenning kry vir beter kwalifikasies nie is hulle nie ywerig en gemotiveerd om te studeer nie. Wanneer 'n opvoeder studeer en hy/sy kry nie die nodige erkenning daarvoor nie sal hy/sy werksontevredenheid ervaar. Wevers en Steyn (2002:208) vul aan dat opvoeders dieselfde professionele respek as enige ander werker met professionele status binne die gemeenskap, verdien en verlang. Erkenning is 'n bydraende faktor tot die werkstevredenheid wat die opvoeder sal ervaar (Kamstra, 2005:49). Personeelontwikkeling en opleiding is kritiek vir die verbetering van die skool.

## **5.8 EK VOEL UITGESLUIT**

Opvoederbemagtiging moet in skole uitgebrei word tot die rol en betrokkenheid van opvoeders in die beplanning en besluitneming ten opsigte van skooldoelwitte en -beleid (Benadé, 2008:2). Bemagtiging sluit dus formele gesag of beheer van die opvoeder oor organisasiehulpbronne in en is 'n proses waarby alle opvoeders baat. Deur invloed te hê oor besluitneming word die wyse waarop die skool bestuur en werk uitgevoer word, beïnvloed. Die opvoeder ervaar dus 'n gevoel van mag of outoriteit. Die opvoeder wat in beheer is, voel gemotiveerd en sy moreel neem toe. Deurdat hy/sy deel in die besluitneming word groter werkstevredenheid ervaar. Die onderwysbestuurder dra by tot die opvoeders se werkstevredenheid deurdat hy hulle die geleentheid bied om risiko's te neem en te eksperimenteer. Sodoende neem die opvoeder se gevoel van eiewaarde toe en glo hy/sy dat hy/sy die mag het om verandering te maak. Loock *et al.* (2003:11) vul aan dat 'n bemagtigde individu positief reageer op uitdagings deur sy eie visie te skep en deur die energie vry te laat om sy idees prakties en met selfvertroue toe te pas. Opvoederbemagtiging lei tot groter professionalisme en werksvervulling.

Opvoeders bied hul betrokkenheid of onbetrokkenheid by besluitneming soos volg aan.

## **Skool A**

*Daar is minimale betrokkenheid by besluitneming van my kant af. Besluite wat in die personeelkamer geneem word, word verander sonder dat enigiemand daaroor ingelig word of enige insae daarin het.*

Me. Van Staden voel asof haar opinie nie belangrik genoeg is nie.

Me. Fourie is deel van die senior bestuurspan en is veronderstel om betrokke by besluitneming te wees, maar dit gebeur nie. Sy verduidelik: *daar word telkemale besluite geneem waarvan ek nie kennis dra nie. Dis frustrerend om tydens ons vergaderings planne te maak as dit selde uitgevoer word. Ek voel somtyds uitgesluit. Ek sal dit waardeer indien planne uitgevoer word en daar by jaarbeplannings gehou word.*

Mnr. Kwati voel *"uitgesluit en dis amper asof ek nie deel is van die bestuurspan nie."* *Besluitnemingsmag is tans in die hande van diegene op die laagste vlak van die organogram. Ek voel elkeen se posbeskrywings moet weer aan hom/haar gegee word sodat elkeen hom/haar van sy/haar pligte kan vergewis. Sodoende sal dit almal help om nie buite hul posbeskrywing op te tree en seniors se werk vir hulle te wil doen nie.*

## **Skool B**

Me. Visser meen dat sy soms betrokke is by besluitneming by die skool. Sy verduidelik: *Sommige besluite neem ons saam en ander word sonder ons insae gedoen. Ek wil egter soveel moontlik betrokke wees by besluite wat geneem word. Ek voel dan meer betrokke en is meer toegewyd en gemotiveerd om sulke besluite uit te voer.*

As departementshoof is die seniorbestuurspan redelik baie betrokke by besluitneming. Me. De Wet meen *die hoof nader die seniorbestuurspan vir die meeste besluite wat geneem word by die skool. Daar is egter besluite wat die hoof op sy eie doen wat ek soms voel hy ons tog kon genader het. Die hoof laat my egter voel dat my opinie belangrik is en is altyd konsekwent ten opsigte van besluite wat gemaak word.*

Volgens Mnr. Moolman is hy as adjunkhoof baie betrokke by besluitneming. Hy verduidelik: *As die persoon wat in die afwesigheid van die hoof besluite moet neem by die skool, is daar baie min besluite wat sonder my insae geneem word. Ek is dus op hoogte van alles. Dit gee my ook meer selfvertroue voor my kollegas.*

## **Skool C**

Me. Reynecke is van mening dat sy redelik baie by besluitneming betrokke is by die skool *"die meeste besluite word geneem na insae van die personeel. Dit veroorsaak dat ek eienaarskap aanvaar vir besluite waarvan ek deel uitgemaak het. Almal gee dan ook hul samewerking baie makliker en voel verplig om die taak goed uit te voer."*

Me. Davies is uit die aard van haar posvlak baie by besluitneming betrokke. Sy verduidelik: *Die hoof neem min besluite sonder om sy bestuurspan in te lig of ons opinie te vra. Betrokkenheid by besluitneming is belangrik omdat dit my laat my voel dat ek belangrik is en dat my opinie sinvol is. Dit spoor my ook aan om verantwoordelikheid vir daardie besluite te aanvaar en toe te sien dat dit ten beste uitgevoer word.*

Mnr. Tong meen dat hy baie betrokke is by besluitneming by die skool, *die hoof en ek is voortdurend besig om opinies uit te ruil en hy (die hoof) ag dit wat ek dink as waardevol. Dit laat my goed voel en is baie opbouend vir my selfvertroue. Ek sal nie maklik my hoof en die span onder my se respek en vertroue wil verloor nie daarom lei ek met die voorbeeld wat ek stel.*

## **Skool D**

Me. Steenkamp voel redelik betrokke by besluitneming. Sy stel dit as volg:

*Opvoeders kom daaglik in die personeelkamer byeen om die dag se planne te bespreek. Almal betrokke gee hul insette en besluite wat geneem word, word deur die personeel as 'n span geneem. Omdat ek eienaarskap neem van besluite waarin ek betrokke is is ek minder geneig om stroom-op te wees. Ek voel ywerig en gemotiveerd om my kant te bring.*

As departementshoof is Me. Louw baie betrokke by besluitneming - *"die senior bestuurspan vergader voor elke personeelvergadering om die agenda vir die vergadering op te stel. Gevolglik is ek direk betrokke by besluite wat gemaak word. Die hoof nader ons ook met die meeste besluite wat hy moet maak. Nie net bemagtig dit my oor hoe om sekere situasies te besluit nie, maar dit laat my ook meer in beheer voel. Hierdie strategie van die hoof bind die bestuurspan hegte saam as 'n groep."*

Uit die aard van sy posvlak is Mnr. Mothupi baie betrokke by besluite wat by die skool gemaak word. Hy en die hoof werk baie nou saam. Hy verduidelik:

*Die hoof neem geen belangrike besluite alleen nie. Hy nader my eers en daarna roep ons die departementshoofde in voordat dit aan die personeel voorgelê word. Hierdie verenigde front wat die personeel nader is sterker as 'n hoof wat alleen besluite neem en dit afdwing.*

## **Skool E**

Volgens Me Morelo is sy nie regtig betrokke by besluitneming nie. Sy dui die volgende as redes aan:

*Vergaderings word geskeduleer om na skool plaas te vind wanneer almal moeg is. As vergaderings vir naweke geskeduleer word, sal opvoeders yweriger wees om deel te neem in besluitneming.*

Mnr. Segono meen:

*Ek is taamlik betrokke by besluitneming, maar nie naastenby soveel as wat ek graag sou wou nie. Die hoof neem soms besluite sonder om haar bestuurspan te raadpleeg. Ek voel geïsoleerd as dinge rondom my aangaan sonder dat ek kennis daarvan dra. Ek voel dat die hoof haar bestuurspan meer by besluitneming moet betrek. Sodoende sal sy ook hul verhouding met mekaar verbeter.*

"As die hoof is ek baie betrokke by besluitneming by die skool." Me. Van Blerck verduidelik: *Ek is betrokke by feitlik alle besluite. Ek betrek my bestuurspan sover moontlik, maar neem self besluite oor kleinighede.*

## **SAMEVATTING**

Uit bovermelde blyk dit dat opvoeders verkies om meer betrokke by besluitneming te wees. Dit is ook duidelik dat die opvoeders wat betrokke is by besluitneming meer doen om die skool se doelwitte te bereik en hulle voel ook meer tevrede in hul werk. Hulle ervaar groter werkstevredenheid en is meer gemotiveerd omdat hulle selfvertroue en gevoel van eiewaarde toeneem. Die opvoeder wat in beheer is, voel gemotiveerd en sy moreel neem toe. Deurdat hy/sy deel in die besluitneming word groter werkstevredenheid ervaar. Die onderwysbestuurder dra by tot die opvoeder se werkstevredenheid deurdat hy hulle die geleentheid bied om risiko's te neem en te eksperimenteer. Sodoende neem die opvoeder se eie waarde toe en glo hy/sy dat hy/sy die mag het om verandering te mee te bring. Opvoeders wat min of glad nie by besluitneming betrokke is nie voel uitgesluit en ongelukkig. Gevolglik voel hulle nie toegewyd tot besluite wat geneem word nie. Hierdie opvoeders is meer geneig om besluite wat sonder hulle geneem was te kritiseer as om enige steun daaraan te verleen.

## 5.9 VAKBONDKEUSE

Daar is spesifieke redes waarom sommige opvoeders by vakbonde aansluit terwyl andere kies om nie lid te word van enige vakbond nie (Grobler, 2006:417-418; Bezuidenhout, 2007:210-211; Rampa, 2006:32-33). Hierdie redes word hieronder bespreek:

Opvoeders het besef dat alhoewel hul bedingingsmag as individue baie beperk is, hulle die mag van die werkgewer kan ewenaar deur in 'n vakbond te organiseer en kollektiewe aksie te neem. Die begeerte tot selfuitdrukking is 'n fundamentele menslike dryfveer vir die meeste mense. Hulle wil graag hul doelstellings, gevoelens, klagtes en idees met ander kommunikeer. Die meeste opvoeders wil graag meer as net 'n paar hande wees. Die vakbond verskaf 'n meganisme waardeur hierdie gevoelens en gedagtes na die bestuur oorgedra kan word. Vakbonde beklemtoon gelykheid met betrekking tot besluite rakende salarisverhogings, bevorderings, oorplasinge, afdankings, en vakansievoordele. Deur kollektiewe aksie mag die vakbond ekonomiese voordele vanaf die werkgewer bekom wat die opvoeder op sy eie nie kon kry nie. Indien die opvoeder aspireer vir 'n verantwoordelike pos en leierskap, mag hy/sy selfs 'n vakbondpos beklee.

Deur as deel van 'n vakbond saam te staan, kan opvoeders hul mag laat toeneem, hul kanse verbeter om groter organisatoriese en sosiale geregtigheid te bevorder (Rampa, 2006:33).

Opvoeders verskaf die volgende as redes vir hulle keuse van vakbonde.

### Skool A

NAPTOSA is die vakbond waaraan Me. Van Staden vir die afgelope jaar behoort nadat sy haar lidmaatskap by SADOU beëindig het omdat *ek geen tevredenheid by SADOU gekry het nie. Ek is tans by 'n vakbond waar ek tuisvoel. My insette is belangrik. NAPTOSA baklei vir verhogings en beskerm my teen intimidasie. Die vakbond help my om my werk tot die beste van my vermoë te doen deur werkswinkels aangaande huidige veranderinge in die onderwys aan te bied.*

Op die vraag of die vakbond werkswinkels rondom CAPS beplan, was haar antwoord:

*Nee. Indien enige lid, na die werkswinkel wat tans deur die departement aangebied word, steeds onduidelikhede omtrent CAPS het, kan hulle die vakbond nader. Die vakbond sal dan van sy kant af werkswinkels daaromtrent aanbied.*

Me. Fourie behoort aan SAOU vir die afgelope vier jaar. Die vakbond hou op gereelde basis insiggewende werkswinkels om die opvoeder te help om professioneel en persoonlik te

groei. Sy stel dit as volg: *Die vakbond beskik oor kurrikulumspecialiste wat deurentyd gekontak word vir hulp en bystand. SAOU is 'n pro-aktiewe vakbond wat altyd die departement 'n stap voor is. Dit gebeur selde dat ons van departementele werkswinkels af kom en steeds nie vertrouwd is met die inhoud van die tema nie. Dit is nie omdat die departementele werkswinkel so goed aangebied is nie, maar omdat die vakbond vooraf sy lede omtrent die departementele werkswinkel geöriënteer het. Leiding ten opsigte van leierskap is 'n instelling by die vakbond. Motiveringtoesprake word ook dikwels deur die vakbond aangebied.*

Mnr. Kwati is vir agtien jaar deel van SADOU en het nog aan geen ander vakbond behoort vandat hy in die onderwys is nie. Hy stel sy vakbond se bydrae as volg:

*SADOU is sterk ingestel op arbeidsverwante probleme wat opvoeders ervaar. Die vakbond reël ook werkswinkels oor veranderings in die kurrikulum asook oor die professionele gedragskode van opvoeders. In my opinie sal my vakbond hulp verleen oor enigiets waarmee hul lede probleme ervaar. Die probleem is egter dat die vakbond dit nie so aan ons oordra nie. Gevolglik weet baie van die lede nie wat hul vakbond bereid is om vir hulle te doen nie. Aan die ander kant dink ek ook nie die vakbond weet van hul lede se behoeftes nie.*

## **Skool B**

Me. Visser is lid van SADOU vir nou al twintig jaar. Sy het nog aan geen ander vakbond behoort nie. Sy verduidelik: *Volgens my mening is SADOU ingestel op hul lede se arbeidsbehoefte. Optrede in die verband is vinnig, lede word ingelig oor kwessies wat vir bedinging voorgelê word en terugvoering is spoedig. Dis egter al asof ek deesdae 'n leemte in my vakbond ervaar. Ek wil hê hulle moet op 'n ander manier meer betrokke by hul lede raak. Ek ervaar probleme met die kurrikulum wat voortdurend verander; nuwe opvoeders tree tot die beroep toe en is so verlore. Ek sal bly wees indien my vakbond inisiatief neem en hierdie kwessies as 'n geleentheid sien waarin hulle kan verbeter.*

Me. De Wet is al vir die afgelope vyftien jaar deel van SAOU. Sy het nog aan geen ander vakbond behoort nie en dui haar redes as volg aan:

*SAOU is altyd op die hoogte van die nuutste verwickelinge. Hul inligting is altyd juis en akkuraat. Ek was vir vyf jaar die vakbondvertegenwoordiger en was baie goed daarvoor bemagtig. Daar word jaarliks leierskapswerksinkels aangebied vir opvoeders oor aangeleenthede. Indien opvoeders gedemotiveerd voel, is daar motiveringsprekers wat opvoeders toespreek. Dit gebeur selde dat ek van departementele werkswinkels af kom en*

*verlore voel. My vakbond reël in die meeste gevalle oriënteringsessies vir hul lede om hulle omtrent die komende werkswinkel voor te berei. Dis byvoorbeeld wat met die CAPS werkswinkel gebeur het: ons is vooraf omtrent CAPS georiënteer. Na die werkswinkel was ons in die duister omtrent niks.*

*Mnr. Moolman meen dat sy vakbond, SAOU waaraan hy vir maar net drie jaar lank behoort, baie doen om hom te help om sy werk tot die beste van sy vermoë te doen, die vakbond bied kursusse en ontwikkelingsgeleenthede aan vir hul lede om hulle by te staan om kop bo water te hou in die voortdurend veranderende onderwys. Daar was byvoorbeeld die jaarlikse hoofdesimposium wat ek bygewoon het. Dit het my 'n nuwe perspektief omtrent leierskap gegee. Kurrikulumspesialiste is beskikbaar indien ek probleme omtrent die kurrikulum ervaar.*

### **Skool C**

Me. Reynecke is vir sewe jaar lid van SAOU. Sy verduidelik die vakbond se bydrae tot groter werkstevredenheid aan die opvoeder as volg:

*Die SAOU doen regtig baie moeite om hul lede by te staan om hul daaglikse pligte effektief uit te voer. Kurrikulumspesialiste hanteer enige probleme wat lede ten opsigte van die kurrikulum ervaar. Motiveringsprekers word ook ingespan om lede positief in die beroep te hou. Beginneropvoeders word bygestaan sodat hulle presies weet hoe om uitdagende situasies in die klas te hanteer.*

Volgens Me. Davies sal sy nie maklik aan 'n ander vakbond kan behoort nie. Sy stel dit as volg: *Ek is nou al vir twintig jaar deel van SADOU. Die vakbond staan my goed by ten opsigte van arbeidskwessies. Daar is egter ruimte vir verbetering.*

Mnr. Tong behoort vir drie-en-twintig jaar aan SADOU *ek kan my nie by 'n ander vakbond indink nie. SADOU dra by om my werksituasie te verbeter deurdat hulle voordele vir my beding. Die vakbond bied ook werksinkels op aanvraag van die lede aan.*

## **Skool D**

Me. Steenkamp is deel van SAOU vir die afgelope twintig jaar. Sy is hoogs tevrede met die motiveringsprekers wat die vakbond van tyd tot tyd kry om sy lede te help om positief te bly in die huidige veranderende onderwys. Sy meen:

*Die vakbond doen alreeds baie om sy lede te bemagtig. Daar is kurrikulumspecialiste beskikbaar vir opvoeders wat probleme ervaar. Bemagtigingsgeleenthede word op elke posvlak aangebied. Die vakbond kyk dus na die behoefte op die verskillende posvlakke en spreek dit aan.*

Me. Louw behoort al vir agtien jaar aan SAOU. Die vakbond bied leierskaps- en bemagtigingswerkswinkels en kursusse aan om die opvoeder by te staan in die werk. Sy verduidelik: *Verskeie werkswinkels word aangebied om opvoeders te bemagtig. Ek kan met enige probleem na my vakbond toe gaan en hulle sal my kan help daarmee. Die vakbond bied ook leierskapskursusse aan opvoeders.*

Mnr. Mothupi behoort al vir sestien jaar aan SADOU en is nog sover tevrede met die vakbond. Hy verduidelik:

*SADOU staan my goed by ten opsigte van arbeidsake. Ek word ingelig omtrent situasies wat my werk raak. Ek kry die geleentheid om my opinie te lug en 'n mandaat aan die vakbond te gee om namens my te beding. Die vakbond ondersteun my ook ten opsigte van leemtes wat ek ervaar. Hulle onderhandel direk met die werkgewer om werkswinkels aan opvoeders aan te bied. Opvolgwerkswinkels kan ook met hulle gereël word.*

## **Skool E**

Me. Morelo is 'n opvoeder op posvlak een wat al vir vyf-en-twintig jaar aan NAPTOSA behoort.

*Die vakbond doen nie baie om ons te help om ons daaglikse werk beter te verrig nie. Hulle moedig ons egter aan om werkswinkels wat deur die departement geïnisieer word by te woon. In geval van werkswinkels wat vaag is en nie hul doel gedien het nie sal die vakbond na die departement gaan en versoek dat opvolgwerkswinkels aangebied word, wat nie altyd plaasvind nie. Die vakbond het verskillende strukture wat, na die departement se poging, die kwessie self aanspreek. Werkswinkels wat die vakbond aanbied is insiggewend en leersaam. Lede weet presies wat die vakbond alles bied.*

Mnr. Segono is deel van NAPTOSA vandat hy sy beroep een-en-twintig jaar gelede begin het. Hy meen dat sy vakbond, NAPTOSA, hom nie baie help om sy werk beter te doen nie. Hy stel dit as volg:

*NAPTOSA verleen meer hulp in algemene vakbondaangeleenthede. Die vakbond het nog nie gevorder tot op die punt waar hy die opvoeder se daaglikse verrigtinge as 'n punt sien wat prioriteit behoort te geniet nie.*

Me. Van Blerck is al vir twintig jaar deel van SAOU. Sy verduidelik die vakbond se bydrae tot beter werksverrigting as volg:

*SAOU kommunikeer gereeld met ons. Die vakbond bied toepaslike werkswinkels en seminare of kongresse aan.*

## **SAMEVATTING**

Uit bogenoemde blyk dit dat opvoeders hulle wend na vakbonde waarmee hulle hulself kan geassosieer en waar hulle gemaklik voel. Volgens die aantal jare waarin die meeste respondente aan hul onderskeie vakbonde behoort, blyk dit dat hulle nie maklik van vakbond verwissel nie. Opvoeders verander egter slegs van vakbond indien hulle van mening is dat die vakbond nie, na vele versoeke, aan hul vereistes voldoen nie. Daar is egter ook opvoeders wat deur gedeelde geskiedenis verbonde voel tot hul vakbond. Ten spyte daarvan dat die vakbond baie leemtes het, is hierdie opvoeders bereid om hul vakbond te help om leemtes aan te spreek en saam met hul vakbond te groei eerder as om van vakbond te verander.

Lede van SAOU is baie tevrede met die bydrae wat die vakbond lewer en meld feitlik geen areas aan waar hulle meen die vakbond kan verbeter nie. Dit blyk duidelik dat die vakbond opvoeders op verskillende posvlakke bystaan en meganismes gereed het om hierdie opvoeders hul uitdagende taak te help uitvoer. Die meeste lede van SAOU is gelukkig met hul vakbond, maar sommige ervaar leemtes wat hulle meen hul vakbond kan aanspreek. Lede van NAPTOSA is in die minderheid en ervaar hul vakbond as positief, maar sommige lede meen dat die vakbond nog nie gegroei het tot op die punt waar hulle opvoeders in hul daaglikse werksverrigtinge bystaan nie. Dit is dus duidelik dat lede wel leemtes by hul vakbonde in hierdie verband ervaar.

## 5.10 WERKSWINKELS, WERKSWINKELS, WERKSWINKELS...

In hierdie navorsing word daar gekyk na die mate van ondersteuning wat Suid-Afrikaanse onderwyservakbonde hul lede bied ten einde die leemte van die Departement aan te vul en sodoende werkstevredenheid by hul lede te weeg te bring. Volgens die WAV mag kollektiewe kommunikasie plaasvind tussen die werkgewer en werkgewersorganisasie aan die een kant en aan die ander kant tussen werknemers (opvoeders) wat hulself in 'n vakbond georganiseer het (Rossouw, 2004:45). Die outeur is verder van mening dat kollektiewe bedinging plaasvind waar die werkgewer of -organisasie met 'n vakbond onderhandel oor gemeenskaplike sake. Die doel van bedinging is om 'n kollektiewe ooreenkoms te bereik oor aangeleenthede soos salarisse en ander voordele. Groter klem word egter hier gelê op professionele ontwikkeling deur vakbonde aan opvoeders as deel van die ander voordele. Dit is duidelik dat werkswinkels 'n bron van frustrasie vir deelnemers is. Deelnemers ervaar werkswinkels op hierdie wyse.

### Skool A

Me. Van Staden meen dat die werkswinkels wat deur die departement aangebied word nie hul doel dien nie. Sy stel dit as volg:

*Werkswinkels word tot satwordens toe aangebied, maar as ek daar uitstap, is ek meer deurmekaar as toe ek daar ingestap het. Te veel nuwe inligting word in 'n te kort tyd ingeprop. Die eerste dag van die driedaelang werkswinkel word daar verduidelik wat gedoen gaan word. Die tweede dag word alle inligting ingedruk. Die derde dag verdaag die groep al teen nege uur. Dis tydsverkwisting.*

Volgens Me. Fourie is *die werkswinkels wat tot nou toe deur die departement aangebied was nie van veel hulp nie. Die persone wat dit gewoonlik aanbied kom effe deurmekaar voor. Dis asof hulle self nie oortuig is daarvan wat hulle geïmplementeer wil hê nie. Werkswinkels word ook oor te min dae aangebied. Te veel onbekende inligting word verskaf en opvoeders is nie heeltmal seker hoe om dit te implementeer nie. Dit sal beter wees indien die werkswinkel oor 'n langer tyd strek en deeglik behandel word.*

Mnr. Kwati meen ook dat:

*Die departementele afgevaardigdes wat die werkswinkels moet aanbied hulself eers deeglik van die feite moet vergewis voordat hulle die werkswinkels aanbied. Die werkswinkel kan meer effektief wees indien dit oor 'n langer tydperk strek, afhangende van die inhoud wat*

geleer moet word. "Te veel veranderinge te gou" vind plaas. Ons is nog besig om die een ding onder die knie te kry dan het als verander en moet ons weer van voor af leer.

### **Skool B**

Me. Visser meen dat sy die departementele werksinkels somtyds as 'n verkwisting van tyd ervaar. Sy stel dit as volg:

*Ek kan nie die nut sien om vir twee tot drie dae in 'n werksinkel te sit waar alles van 'n papier afgelees word nie. Hoekom word die geskrewe stukke nie net na elke skool gestuur waar betrokke opvoeders dit op hul eie kan deurlees nie aansien daar oor weinig van die inhoud verder uitgebrei word. Die tydsraamwerk is ook te kort. Deegliker, sinvoller werksinkels moet oor 'n langer tydperk beplan word.*

Volgens Me. De Wet is werksinkels partykeer baie vaag - *ons wag altyd ná die werksinkel vir inligting omtrent die werksinkel wat na skole aangestuur sou word, maar wat nooit plaasvind nie. Werksinkels moet altyd, volgens my, aan die begin of aan die einde van die jaar plaasvind. Dan weet almal wat in die nuwe jaar van hulle verwag word. Tans vind werksinkels regdeur die jaar plaas.*

Mnr. Moolman is van mening dat werksinkels wat aangebied word nie heeltemal voldoende is nie. *Ek weet gewoonlik na die werksinkel wat van my verwag word, maar sommige werksinkels kan oor 'n langer tydperk en baie deegliker aangebied word. Dit voel somtyds of aanbieders werksinkels beplan net om te wys dat hulle wel iets gedoen het, meer om op hul eie beplanning te reflekteer as om iets effektiefs oor te dra. Sommige daarvan waaroor werksinkels gehou word, kan tydens 'n professionele ondersteuningsforum behartig word.*

### **Skool C**

Volgens Me. Reynecke is dit goed dat die departement werksinkels aanbied om opvoeders te ondersteun. Haar probleem daaromtrent is as volg: *Die werksinkels moet, afhangende van die onderwerp, langer of korter gemaak word. Alle werksinkels kan nie oor twee of drie dae strek nie. Eenvoudiger onderwerpe kan oor 'n korter tydperk geskied en meer komplekse onderwerpe kan oor langer tye geskeduleer word. Dit sal meebring dat elke opvoeder aan die einde van die werksinkel presies weet wat van hom/haar verwag word. Tans is die werksinkels 'n vermorsing van tyd. Dit raak nie kwessies spesifiek aan nie, maar is vaag.*

Me. Davies is van mening dat die werksinkels wat aangebied word noodsaaklik is. Hoe anders sal opvoeders opleiding ontvang? *My probleem met die werksinkels is egter dat dit meer inligtingsessies is as behoorlike opleiding. Ek sê inligtingsessies omdat die tyd waarbinne die werksinkel aangebied word te kort is. Inligting word dan slegs deurgegee en opvoeders moet daarna self probeer sin maak van die inligting. Werksinkels moet ook aan die einde van die jaar plaasvind omdat opvoeders hul beplanning vir die volgende jaar reeds in daardie betrokke tyd doen. Die werksinkel vind dan in die middel van die jaar plaas en dan word daar verwag dat dit dieselfde of die volgende termyn geïmplementeer word.*

Volgens Mnr. Tong kan die aantal werksinkels wat aangebied word verminder:

*Dit sal goed wees indien vakadviseurs hul inligting vir die jaar goed beplan en deeglik voorberei en dit dan in een deeglike werksinkel aanbied in plaas van die talle werksinkels dwarsdeur die jaar.*

## **Skool D**

Die tydsraamwerk van werksinkels is volgens Me. Steenkamp te kort: *Meer opvolg-werksinkels is nodig om terugvoering ten opsigte van die toepassing van die eerste werksinkel te gee, asook om tekortkominge wat ondervind is by skole aan te spreek. Al die werksinkels wat aangebied word, is nie ewe effektief nie. Party bereik hul doel en ander bereik dit glad nie. Vakadviseurs moet gaan stilsta en die werksinkel deeglik beplan om te sien hoe implementeerbaar dit in die praktyk is.*

Me. Louw meen dat werksinkels goed is, maar dat die tydsraamwerk vir sommige van hierdie werksinkels te kort is. Sy stel dit as volg:

*Dit voel vir my asof sommige van die werksinkels wat aangebied word sinneloos is, in die sin dat ek na die tyd nie weet hoe ek die inhoud van die werksinkel gaan implementeer nie. Ek voel gefrustreerd want op papier lyk die planne goed, maar die werklikheid is 'n heel ander saak. Werksinkels dwarsdeur die jaar wat opvoeders se beplanning heeltemal omver gooi is nie wenslik nie. Daar moet besluit word om die werksinkels aan die einde van die jaar te hou sodat opvoeders daarvolgens kan beplan. Deur die jaar kan slegs nuwe inligting dan deurgegee word.*

Volgens Mnr. Mothupi moet die werksinkels meer sinvol en goed vooraf beplan wees. Hy verduidelik:

*Meer praktiese maniere om werkswinkels aan te bied moet gebruik word. Dit sal veroorsaak dat opvoeders dit as sinvoller ervaar. Tans is werkswinkels baie vervelig. Die tydsraamwerk vir sommige van die werkswinkels is ook te kort.*

## **Skool E**

Volgens Me. Morelo is die werkswinkels wat deur die departement aangebied word vaag en te kort. Sy meen

*die departement moet die tydsraamwerk waarbinne werkswinkels aangebied word hersien omdat as wat geleer moet word nie geleer word nie. Amptenare wat werkswinkels aanbied moet hulself eers goed van inhoud vergewis voordat die werkswinkel aangebied word.*

Mnr. Segono is van mening dat die meeste van die werkswinkels wat aangebied word nie relevant is nie. Hy stel dit as volg:

*Werkswinkels wat aangebied word, is te kort om effektief te wees.*

Me. Van Blerck bewoord haar opinie as volg:

*Enige werkswinkel wat vir minder as 'n week beplan word, is 'n vermorsing van tyd.*

Werkswinkels wat deur die departement aangebied word, is volgens opvoeders se mening nie voldoende nie; te veel niksseggende inligting word in te min tyd aangebied; en aanbieders is in baie gevalle self nie heeltemal seker hoe om die inligting te implementeer nie.

## **SAMEVATTING**

Die meeste opvoeders is dit eens dat werkswinkels wat deur die departement aangebied word nie heeltemal in hul doel geslaag het nie. Die tydsraamwerk waarbinne dit aangebied word, is te min en te veel inligting word in 'n te kort tyd aangebied. Aan die einde van die werkswinkels is opvoeders nie heeltemal seker hoe om die inligting effektief in die praktyk toe te pas nie. Respondente meen dat werkswinkels oor langer tydperke beplan moet word sodat dit meer effektief kan wees. Aanbieders van werkswinkels is nie altyd heeltemal seker van hul feite nie, wat deelnemers verwar het. Deelnemers meen ook dat werkswinkels eerder aan die einde van die jaar as dwarsdeur die jaar gehou word aangesien dinge in die departement so vinnig verander. Opvoeders is besig om te werk op aanbevelings uit

werkswinkels, dan is dinge weer besig om te verander. Daar kan nie tred gehou word met hierdie veranderinge nie. Aanbieders van werkswinkels behoort hulself deeglik daarvoor voor te berei ten einde meer selfversekerd voor te kom. Vakbonde behoort ook meer effektiewe samesprekings met die departement te hou om opvoederfrustrasies aan hulle oor te dra en te kyk hoe hulle saam die probleme met werkswinkels kan aanspreek.

### **5.11 HELP MY!**

Verskillende faktore veroorsaak werkstevredenheid by opvoeders. Hierdie faktore sluit aspekte in soos dat die prinsipaal 'n sterk invloed het op die professionele en persoonlike doelwitte van 'n opvoeder. Die prinsipaal moet daarvan bewus wees dat elke opvoeder sy/haar eie waardes en behoeftes het ten einde die werkstevredenheid van die opvoeder te verhoog. 'n Tekort aan basiese hulpmiddels kan ook lei tot komplekse probleme soos lae moreel, asook 'n gebrek aan toewyding by beide opvoeders en leerders (Masitsa *et al.*, 2004:227). Aanvullend tot Masitsa *et al.* verklaar Fry (2002:33) dat geen handboeke en ondersteuningsmateriaal die opvoeder laat sukkel omdat die opvoeder voel dat sy/haar onderrig benaderings beperk en onvoldoende is. Dissiplinêre probleme is een van die mees demotiverende faktore in die klaskamer (Schulze & Steyn, 2003:145). Daar word van opvoeders verwag om op 'n daaglikse basis met ongedissiplineerde leerders te werk. Opvoeders is gevolglik ook die teiken van ongedissiplineerde en militante leerders (Masitsa *et al.*, 2004:234).

Opvoeders ervaar elk verskillende dinge wat groter werkstevredenheid by hulle sal bewerkstellig. Hulle noodkreet word soos volg aangebied.

#### **Skool A**

Volgens Me. Van Staden sal sy groter werkstevredenheid ervaar indien sy meer insae in besluitneming by haar skool kan hê en as daar by besluite wat geneem is, gehou kan word. Sy verduidelik:

*Dit sal my goed laat voel indien die hoof nie besluite wat eenparig deur die personeelkorps geneem word, na die vergadering verander nie. Ek sal ook groter werkstevredenheid ervaar indien werkswinkels nie afgerammel word nie en daar meer tyd daaraan afgestaan kan word.*

Me. Fourie meen dat sy meer werkstevredenheid sal ervaar indien daar

*meer deursigtigheid, wedersydse respek en vertrouwe tussen die hoof, sy bestuurspan en kollegas is. Ek wil die geleentheid hê om my werk deeglik te doen en myself te bewys.*

*Volgens Mnr. Kwati sal dit hom tevredenheid gee indien **elkeen sy deel doen, besluitneming gedeel en geïmplementeer word, opvoeders onderrig en bestuurders bestuur en ook as die sekretaresse haar by haar sekretariële take bepaal en haar uit bestuursaangeleenthede onttrek.***

### **Skool B**

*Me. Visser sal groter werkstevredenheid ervaar indien, soos sy dit stel, **die aantal leerders per opvoeder verminder word. Al wil ek hoe graag individuele onderrig doen, maak die groot klasse dit vir my onmoontlik om by almal wat probleme ervaar uit te kom. As ek die sillabus wil dek, moet ek aangaan met die werk en 'n volgende keer by diegene uitkom wat ek die vorige keer gemis het.***

*Me. De Wet meen ook dat kleiner klasse groter werkstevredenheid aan haar sal besorg; **die groot getalle leerders maak nie net dissipline moeilik nie, dit maak dit ook moeilik om regtig effektief te werk met die leerders wat regtig probleme ervaar. Hulle is diegene wat daaronder ly. Met ouers wat hulle nie tuis bystaan nie, het die opvoeder nou ekstra werk. Met die groot klasse is dit egter te moeilik om hulle regtig effektief by te staan.***

*Mnr. Moolman sal groter werkstevredenheid ervaar indien **ek meer bystand van die departement en ouers kan kry, en minder administrasiewe werk moet behartig kry. Die departement moet kurrikulumaangeleenthede eers goed navors voordat dit geïmplementeer moet word. Ouers behoort hul kinders na groter waarde te skat, en meer belangstelling in hul vordering toon. Ten spyte van gerugte dat die administrasie minder gaan word, kan ek nie sien hoe nie; intendeel, dit raak dit nog steeds meer en steeds net meer met elke verandering wat plaasvind. Spesialiste wat skoolbesoeke aflê, stel geensins in die vordering van die leerder belang nie. Hulle wil slegs opvoeders se lêers sien.***

### **Skool C**

*Volgens Me. Reynecke sal sy groter werkstevredenheid ervaar indien **dissipline van leerders verbeter en indien opvoeders bereid is om die ekstra myl vir hul leerders te loop. Dit sal goed wees indien ek weet dat ek my beplanning vir die volgende drie jaar dieselfde kan hou,***

*met geringe verandering wat aangebring word, sonder die voordurende veranderings wat gereeld in leerareas plaasvind.*

Me. Davies is van mening dat sy meer werkstevredenheid sal ervaar indien ouer opvoeders hul 'ek -weet-als-houding' laat vaar. Sy brei uit ouer, *meer ervare opvoeders besef nie van hoe 'n onskatbare waarde hulle vir die skool is nie. Hulle het ervaring waarmee hulle leiding aan hul jonger kollegas kan gee. Hulle sien dit egter nie in so 'n lig nie, want hulle weier somtyds om leiding van hul jonger kollegas te aanvaar. Sommige stel dit duidelik dat iemand wat jonger as sy/hy is hom/haar nie kan lei nie. Gevolglik gee hulle ook nie maklik hul samewerking nie. Ek kan nie verstaan waarom hulle hul kennis nie met ander wil deel en voordeel uit die situasie trek nie.*

Mnr. Tong sal meer tevrede wees in sy werk indien, soos hy dit stel:

*opvoeders minder stroom-op is. Sommige ouer opvoeders weier botweg om leiding van hul jonger departementshoof te ontvang. Hulle gee ook nie maklik hul samewerking aan haar nie. Die gevolg is dat daar voortdurend klagtes kantoor toe kom. Dit sal goed wees as hulle hul departementshoof die geleentheid gee om te wys waartoe sy in staat is.*

## **Skool D**

Me Steenkamp meen dat minder administrasie en beter kwaliteit werksinkels sal help dat sy meer werkstevredenheid ervaar. Sy verduidelik:

*Die administrasie is te veel en dit wil voorkom asof dit meer raak. Die plan van die departement is dat dit moet verminder, maar dit lyk nie so nie. Werksinkels is goed. Ek sal egter meer positief daarvoor voel as ek dit wat ek veronderstel is om te leer, kan toepas.*

Minder administrasie sal groter werkstevredenheid aan haar verskaf, meen Me. Louw. *Ek wens dat ek net kon onderrig sonder die rompslomp van administrasie. In die proses om my administrasie op datum te hou skeep ek my leerders af. As ma van drie woelige seuns is dit nie vir my moontlik om altyd werk huis toe te bring nie.*

Volgens Mnr. Mothupi sal hy groter werkstevredenheid ervaar indien lui opvoeders hul kant bring. Hy stel dit as volg:

*Opvoeders wat lui is veroorsaak dat hul gewillige kollegas oorlaai word. Dit is vir my sleg as dieselfde persone elke keer bereid is om uit te help en dieselfdes is altyd te besig. Ek weet nie wat om te doen om hulle uit daardie gemaksones uit te kry nie.*

## **Skool E**

Me. Morelo sal groter werkstevredenheid ervaar indien die hoof lakse, lui opvoeders vasvat.

Sy stel dit as volg:

*Die hoof laat laksheid van opvoeders te vêr gaan voordat sy by die punt kom waar sy voel dit behoort aangespreek te word. Dan is dit te laat. Oortreders moet onmiddellik na hul oortreding aangespreek word. Hul laksheid en luiheid sal dan baie vinnig verdwyn.*

Volgens Mnr. Segono sal hy groter werkstevredenheid ervaar indien, soos hy dit stel, ouer opvoeders wat lank in die onderwys is, hul houding omtrent leiding van jonger opvoeders kan verander. Dit sal my werk soveel vergemaklik. Hulle kan ook hul manier van praat verander. Hulle praat met my asof ek 'n kind is, baie verhewe.

Me. Van Blerck sal groter werkstevredenheid ervaar indien ek meer toewyding van ouers, opvoeders en leerders kry. Nie een van die individue besef hoe moeilik hulle die taak vir die volgend een maak nie. Dit is egter asof hulle nie omgee nie.

## **SAMEVATTING**

Opvoeders sal groter werkstevredenheid ervaar indien hul hoofde meer moeite doen om vas te stel wat opvoeders frustreer en ongelukkig maak.

Dit blyk dat opvoeders verskillende redes tot groter werkstevredenheid aanvoer. Sommige opvoeders is van mening dat meer insae in besluitneming hulle meer tevrede sal maak en hulle sal aanspoor tot groter toewyding teenoor die uitvoering van besluite wat geneem is. Opvoeders meen ook dat meer veelseggende werkwinkels hul groter tevredenheid sal verskaf. Die leierskapstyl van die hoof het 'n groot invloed op die motivering, moreel en uiteindelik die werkstevredenheid van opvoeders. Hoofde wat streng is veroorsaak dat opvoeders hul werk doen, betyds opdaag vir afsprake, min afwesig bly ensovoorts. Hoofde wat nie streng is nie veroorsaak die teenoorgestelde gevoelens by opvoeders. Opvoeders verkies egter hoofde wat streng en ferm optree. Leerderdisipline is 'n groot bron van ontevredenheid en frustrasie by opvoeders. Afwesigheid van ouers maak die taak van opvoeders soveel moeiliker omdat opvoeders alleen staan in die opvoeding van die leerder. Minder administrasie sal opvoeders in staat stel om meer tyd aan leerders te bestee. Dit blyk ook dat ouer opvoeders uit hul pad gaan om die werk van jonger leiers moeilik te maak in die sin dat hulle botweg weier om hul deel te doen en in die meeste gevalle stroom-op is. Minder leerders per klas sal individuele onderrig weer moontlik maak. Die meeste opvoeders

wil baie graag hul werk tot die beste van hul vermoë doen, maar in plaas daarvan dat die departement dinge vir hulle makliker maak, maak hulle dit moeiliker.

### 5.12 ONS HELP SO – vakbondverteenwoordigers

Die hoofdoel van 'n vakbond is om hul lede se belange te beskerm en te bevorder met betrekking tot die werknemer- werkgewerverhouding (Grobler, 2006:418). Grobler (2006:420) brei die doelstellings van onderwyservakbonde soos volg uit: Werksekuriteit is een van die primêre doelstellings van 'n onderwyservakbond. Vakbonde het ook verbeterde ekonomiese kondisies, verbeterde werkskondisies vir opvoeders, en regverdigheid en geregtigheid van hul lede ten doel. Grogan (2000:275) erken ook die bestaan van die volgende drie hoof onderwyservakbonde:

- Die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysunie (**SADOU**)
- Nasionale Professionele Onderwysorganisasie van Suid-Afrika (**NAPTOSA**)
- Suid-Afrikaanse Onderwysunie (**SAOU**)

Elk van hierdie vakbonde beding met die hoof- rolspeler, die Staat.

Die volgende is die vakbondverteenwoordigers van SADOU, NAPTOSA en SAOU se aanbiedinge van hul onderskeie vakbonde se bydrae aan hul lede.

Me. Lock is 'n opvoeder op posvlak een, vir tien jaar al lid van **SADOU** en dien op die uitvoerende raad van die tak. Sy verduidelik die vakbond se bydrae op die verskillende posvlakke as volg:

*Op posvlak een doen die vakbond nie veel om opvoeders te bemagtig om hul werk beter te doen nie. Op posvlak twee beplan die vakbond om werkswinkels aan te bied ten opsigte van bestuursvaardighede. Die plan by posvlakke drie en vier is om hulle te leer om hul rol as bestuurders vol te staan. Dit is die plan. Al hierdie planne realiseer egter nooit.*

*Die kurrikulum wat voortdurend verander, is hoogs frustrerend. Sy stem ook nie saam met die tye wanneer werkswinkels aangebied word nie. Sy verduidelik dat dit nie baat dat werkswinkels oor die nuwe kurrikulum die laaste twee dae aan die einde van die kwartaal aangebied word nie. Daarby word daar ook van opvoeders verwag om hierdie kurrikulum, wat hulle nie ten volle verstaan, in die nuwe kwartaal aan te bied.*

*SADOU moet toesien dat daar voldoende werkswinkels aan opvoeders gebied word en nie slegs vinnige oppervlakkige inligtingssessies nie. Sy verantwoord haar stellings op die*

*volgende manier: **Ons werk hier met kinders en ons onvermoë om hulle effektief te onderrig het 'n invloed op die res van hul lewens.***

Me. Bezuidenhout, 'n posvlak twee-opvoeder, behoort vir veertien jaar aan SAOU en is tans die kringvoorsitter van die vakbond. Sy beskryf die vakbond se ondersteuning aan die onderskeie posvlakke as volg:

Posvlak een - *Nuutaangestelde opvoeders kry opleidingsgeleenthede om hulle op te lei en te bemagtig aangaande die onderwyssituasie. Kursusse oor voorskoolse vlak (0-5jaar) word aangebied om lede wat in hierdie gebiede spesialiseer beter te bemagtig om die werklikheid in die klas tot die beste van hul vermoë te hanteer.*

*Graad R opleidingskursusse word ook aangebied vir nuwe toetreders tot die onderwys. In die LSEN-afdeling is daar ook opleiding om opvoeders wat met leerders met spesiale onderwysbehoefte werk, te bemagtig.*

Posvlak twee - *Opvoeders betree gewoonlik die posvlak twee pos onbemagtig omdat hulle op 'n posvlak een vlak is en nie baie kennis van 'n bestuursituasie het nie. Die vakbond bied opleiding in bestuur aan hierdie opvoeders, byvoorbeeld die jaarlikse provinsiale leiersberaad in Noordwes, wat spesifiek aangebied word om senior bestuurspanne beter te bemagtig aangaande bestuursake.*

Posvlak drie - *Opleidingsgeleenthede vir bemagtiging word ook aan posvlakke drie en vier aangebied, byvoorbeeld die jaarlikse hoofdesimposium.*

*Die SAOU het ook 'n bestuurshandleiding opgestel om hoofde verder by te staan, veral in skole waar erge dissiplinêre probleme ervaar word.*

Ten opsigte van opvoeders se persoonlike en professionele groei word daar werkswinkels aangebied soos voorheen genoem. Sy verklaar:

*Op hierdie stadium het die SAOU, as 'n gevestigde vakbond, regtig baie strukture gereed om opvoeders by te staan om groter werkstevredenheid te ervaar. Ek kan regtig verseker dat ons aan elke saak persoonlik aandag gee.*

Me. Bezuidenhout meen ook dat die departement werkswinkels aanbied, maar nie altyd seker maak of die opvoeders weet hoe om hierdie inligting te implementeer nie. Die tyd waarbinne die werkswinkels aangebied word, is te kort. Sy verduidelik:

*In September word 'n CAPS (Curriculum and Assessment Policy Statement) -werkswinkel deur die departement aangebied aan die graad R tot drie opvoeders. Om vorige herhalings*

*te vermy het die vakbond alreeds voortydige opleidingsgeleenthede aan opvoeders in die verband aangebied. Die doel hiervan is om opvoeders te oriënteer om tydens die aanbieding van die werkwinkel slegs verworwe kennis te versterk of leemtes aan te vul. Die voorsprong stel opvoeders in 'n baie beter posisie om sinvolle vrae aangaande CAPS te stel omdat daar voldoende tydsverloop was om CAPS te internaliseer.*

Me. Gopane, 'n posvlak drie-opvoeder, behoort al vir een-en-twintig jaar aan NAPTOSA en beklee die posisie van vakbondvertegenwoordiger by die skool. Die vakbond verleen hulp aan die onderskeie posvlakke as volg:

Posvlak een - *Die vakbond het nie spesifieke planne om die beginner- opvoeder in die professie in te lei nie. Hulle moedig opvoeders aan om werkwinkels wat deur die departement aangebied word by te woon.*

Posvlak twee, drie en vier - *Die vakbond onderhandel met die departement om werkwinkels aan te bied en moedig lede aan om dit by te woon. Na die voltooiing van die werkwinkel doen die vakbond navraag om vas te stel hoe effektief die werkwinkel was. Indien dit blyk dat lede nie ten volle verstaan het nie, bied die vakbond self werkwinkels aan om die leemte aan te spreek.*

Me. Gopane is van mening dat die vakbond egter meer inisiatief kan neem deur meer werkwinkels aan te bied wat spesifiek gerig is op opvoeders uit die verskillende posvlakke.

## SAMEVATTING

Uit bogenoemde is dit duidelik dat alle vakbonde basiese arbeidsdienste aan hul lede lewer. Party vakbonde gaan egter verder en konsentreer meer op bystand in die daaglikse werksverrigtinge van die opvoeder om groter werkstevredenheid by die opvoeder te bewerkstellig. SAOU het vooraf navorsing gedoen en ondersteun sedertdien opvoeders op die drie verskillende posvlakke. Opvoeders op posvlak een word bygestaan om hul werk in die klaskamer meer effektief te verrig. Posvlak twee, drie en vier word meer ten opsigte van leierskap ondersteun. Die vakbond bied jaarliks bemagtigingsgeleenthede aan opvoeders in leierskapsposisies om hul daaglikse verrigting met meer selfvertroue uit te voer. SADOU het ook soortgelyke planne in gedagte, die probleem is egter dat dit nooit in werking gestel word nie. NAPTOSA self dui nie aan hoe hy opvoeders op verskillende posvlakke bystaan nie. Hierdie vakbond neem ook nie inisiatief om sy lede self te bemagtig nie, maar onderhandel met die departement om werkwinkels aan te bied wat opvoeders moet bywoon. Hulle moedig egter hul lede aan om hierdie werkwinkels by te woon.

### 5.13 DIE TOEKOMS

Onderwyservakbonde strewe grotendeels daarna om groter werkstevredenheid van hul lede (opvoeders) te bewerkstellig deur die nodige ondersteuning te bied. Daar sal spoedig in Suid-Afrika die nodige intervensies ontwikkel moet word om aan opvoeders die nodige ondersteuning te bied om gehalte onderrig en -leer te verskaf sodat die opvoeders se welstand daardeur bevorder kan word en hulle in staat gestel word om hul taak entoesiasies te kan verrig (Grobelaar, 2004:4-8). Vakbonde sal dus ook meganismes gereed moet hê om die leemte van die Departement aan te vul en sodoende werkstevredenheid by hul lede teweeg te bring. Op die nasionale kongres van SADOU in 2006 is besluit dat kleiner klasse 'n prioriteit moet wees om onderwysgehalte en werkstevredenheid te verbeter. Volgens SADOU (2009:2) het groot klasse 'n nadelige impak op die produktiwiteit van opvoeders en talle opvoeders ly aan stres weens die toenemende werkslading (Olivier, 2008:1).

Deelnemers se opinies oor wat hul vakbonde in die toekoms kan doen om hulle te help om meer werkstevredenheid te ervaar is as volg:

#### Skool A

Ten opsigte van die vakbond se bydrae om opvoeders groter werkstevredenheid te laat ervaar, meen Me. Van Staden:

*Die vakbond moet meer pro-aktief wees ten opsigte van kurrikulum-aangeleenthede en ook meer op die opvoeder se daaglikse verrigtinge by die werk fokus. Die vakbond moet nie slegs konsentreer op kollektiewe aksies nie. Opvoeders kan baat daarby indien die vakbond voor of na die departement se werkswinkel seker maak dat sy lede die inhoud van die werkswinkel effektief kan implementeer. Dis belangrik dat opvoeders weet hoe om hul daaglikse werk effektief uit te voer. Programme vir beginner-opvoeders behoort byvoorbeeld aangebied word om hierdie opvoeders te help om hulself beter in die beroep te laat geld. Inisiatief deur die vakbond ten opsigte van aspekte soos hantering van dissipline in die klaskamer, differensiasie in die klaskamer en inklusiewe onderrigmetodes kan geneem word.*

Volgens Me. Fourie doen SAOU alreeds so baie om opvoeders te help om groter werkstevredenheid te ervaar. Daar is nie veel meer wat hulle kan doen nie. Sy meen egter dat die aantal werkswinkels per jaar kan toeneem.

Mnr. Kwati verduidelik:

*Die vakbond moet meer seminare reël waarin opvoeders gehelp word om onderwysbeleide reg te interpreteer. Die vakbond moet ook ondersteuningstrukture organiseer vir lede wat werksverwante stres ervaar. Basies kom dit daarop neer dat ek bystand nodig het in die daaglikse werksverrigtinge. SADOU moet daarop konsentreer om meer leierskapswerks-winkels aan te bied.*

## **Skool B**

Me. Visser is van mening dat SADOU meer op die daaglikse uitvoering van opvoederpligte moet konsentreer:

*Nuwe toetreders tot die onderwys kan in hul daaglikse verrigtinge gehelp word. Posvlakke twee, drie en vier kan leierskapswerkswinkels bywoon oor hoe om op 'n daaglikse basis hul werk effektief uit te voer. Hulle kan gehelp word oor hoe om in sekere situasies op te tree.*

Me. De Wet stel dit as volg:

*SAOU doen alreeds so baie om hul lede te bemagtig om groter werkstevredenheid te ervaar. Lede sal moet om hulp vra in plekke waar hulle leemtes ondervind.*

Volgens Mnr. Moolman doen SAOU alreeds baie vir hul lede ter bereiking van groter werkstevredenheid. Hulle kan egter die volgende doen:

*Probleme wat opvoeders ervaar, kan onmiddellik aangespreek word. Te veel tyd gaan somtyds verby voordat kwessies aandag geniet.*

## **Skool C**

Daar is nie veel volgens Me. Reynecke wat SAOU kan doen om groter werkstevredenheid by hul lede te bewerkstellig nie. Sy beveel egter die volgende aan:

*SAOU kan meer doen om Engelssprekende lede te akkommodeer.*

Volgens Me. Davies is daar heelwat wat SADOU kan doen om groter werkstevredenheid by sy lede te bevorder. Sy verduidelik:

*SADOU kan hul lede beter inlig oor presies waarmee hulle die opvoeder kan bystaan. Hulle kan ook meer werks-winkels oor effektiewe leierskap aanbied, veral op posvlakke twee, drie en vier. Die vakbond behoort meer te konsentreer om opvoeders te help om hul daaglikse take effektief uit te voer soos deur byvoorbeeld posvlak een opvoeders leiding te gee omtrent strategieë om hul klasse tot die beste van hul vermoë te bestuur, departementshoofde te help om dissiplinêre stappe teen gewoonte-misdadigers reg te toe te pas ensovoorts.*

Mnr. Tong reken dat SADOU sy opvoeders op die verskillende posvlakke meer kan bemagtig om hul werksituasie effektief en met meer selfvertroue te hanteer. Hy verduidelik: *SADOU kan na die behoeftes op die verskillende posvlakke gaan kyk om vas te stel hoe hulle hul opvoeders kan help om hul uitdagende taak meer effektief en met selfvertroue aan te pak.*

#### **Skool D**

Volgens Me. Steenkamp kan SAOU meer bemagtingingswerkswinkels deur die loop van die jaar aanbied. Volgens *my mening hou SAOU te min werkswinkels per jaar. Die vakbond moet meer werkswinkels oor byvoorbeeld leierskap, of die induksie van posvlak een-opvoeders, ensovoorts 'n instelling maak sodat dieselfde werkswinkels jaarliks aangebied word.*

Me. Louw meen dat SAOU meer Engelssprekende lede kan akkommodeer. Sy verduidelik: *Meer Engelssprekende lede sluit nou by SAOU aan. Ongelukkig is die vakbond oorwegend Afrikaans. Deur na 'n dubbelmedium oor te slaan kan die vakbond baie meer lede trek.*

Mnr. Mothupi meen dat SADOU meer werkswinkels oor leierskap asook die toepassing van sekere onderwyswette moet aanbied. *SADOU kan opvoeders meer bemagtig indien die vakbond meer konsentreer op die uitwerking wat leierskap op die verskillende posvlakke het. Posvlak twee-opvoeders sal meer baat by voorligting oor die hantering van opvoeders wat nie hul werk doen nie, presies hoe hulle te werke moet gaan om disiplinêre stappe teen so 'n opvoeder toe te pas, pastorale sorg ensovoorts. Posvlakke drie- en vier-opvoeders sal byvoorbeeld meer baat by die bestuur van 'n skool, spanbou, motivering van opvoeders ensovoorts.*

#### **Skool E**

Me. Morelo beskryf die aandeel van die vakbond vir die toekoms as volg:

*Die vakbond kan meer leierskapswerkswinkels oor 'n langer tyd aanbied. Die vakbond moet ook meer daarop konsentreer om lede in hul daaglikse werkverrigtinge te bemagtig. Hulle sal moet ondersoek instel op elke posvlak om die behoeftes op die verskillende posvlakke te identifiseer. Hulle behoort ook nie vir die departement te wag om werkswinkels te inisieer nie. Hulle sal na aanleiding van verwickelinge in die onderwys gepaste werkswinkels moet aanbied.*

Mnr. Segono meen dat die vakbond in die toekoms op die volgende behoort te konsentreer: *NAPTOSA moet nie afwyk van algemene vakbondaangeleenthede nie. Hulle behoort meer ondersoek in te stel na die behoeftes van opvoeders op die verskillende posvlakke. Nadat dit vasgestel is, moet die plan van aksie bepaal word.*

Volgens Me. Van Blerck is daar nie veel wat nog kan gedoen word nie, aangesien hulle alreeds baie doen om hul lede effektief by te staan. Hulle kan egter ag slaan op die volgende:

*SAOU kan meer werksinkels, ens. in Engels aanbied om Engelssprekende lede meer tuis te laat voel. Hulle kan ook T-hemde vir lede beskikbaar stel om by toekomstige byeenkomste te dra. Dit sal die eenheidsgevoel onder lede net nog verder verbeter.*

### **SAMEVATTING**

Dit is duidelik dat sommige opvoeders daarvan bewus is dat hul vakbonde leemtes het wat aangespreek moet word ten einde die vakbond sterker vir die toekoms te maak. Lede van SADOU en NAPTOSA is dit eens dat vakbonde ondersoek op posvlakke een tot vier moet instel om te bepaal hoe hulle hul lede kan help om professioneel te groei. Vakbondlede vereis ook dat hul vakbonde pro-aktief moet wees en sekere werksinkels 'n jaarlikse instelling maak. Daar is 'n groot behoefte aan opleiding in leierskap deur vakbonde. Posvlak een opvoeders het leiding nodig in die algemene bestuur van klasse. Posvlak twee opvoeders sal meer baat by die hantering van opvoeders wat nie hul werk doen nie, presies hoe hulle te werk moet gaan om dissiplinêre stappe teen so 'n opvoeder toe te pas, pastorale sorg in te voer, ensovoorts. Posvlakke drie en vier-opvoeders sal byvoorbeeld meer baat by die bestuur van 'n skool, spanbou, motivering van opvoeders ensovoorts. Vakbondlede meen dat hul vakbonde nie nodig het om vir die departement te wag om werksinkels te inisieer nie. Vir die doel behoort vakbonde dus nouer kontak met die departement te hê sodat hulle op hoogte van die nuutste kurrikulum-ontwikkelinge kan wees.

Lede van SAOU het nie veel aanbevelings vir die toekoms nie, behalwe dat die vakbond meer moet doen om Engelssprekende lede tuis te laat voel en meer werksinkels kan in hul opinie per jaar aangebied word.

## 5.14 SAMEVATTING (Hoostuk 5)

Hierdie hoofstuk bied die analise en interpretasie van die navorsingsuitslae. Dit blyk uit bogenoemde dat opvoeders uit lae sosio-ekonomiese gebiede nie voldoende fisiese fasiliteite het om die opvoeder en leerders effektief in hul taak te ondersteun nie. Hierdie opvoeders ervaar werksontevredenheid en hul moreel en vlak van motivering is laag. Opvoeders wat onder teenoorgestelde omstandighede werk, ervaar teenoorgestelde gevoelens. Veilige of onveilige omstandighede het ook 'n sterk invloed op die motivering en werkstevredenheid/-ontevredenheid van opvoeders. Opvoeders wat in veilige omstandighede werk ervaar groter werkstevredenheid as hul kolegas wat in onveilige omstandighede werk, in die sin dat hulle minder stres en vrees ervaar. Verskeie faktore dra by tot opvoeders se vlak van motivering en hul moreel. Klagtes wat die meeste voorkom sluit dinge in soos opvoederafwesigheid, die leierskapstyl van die hoof, verhoudings met kollegas, leerderprestasie en ouerbetrokkenheid. Omdat opvoeders meen dat hulle nie genoegsame erkenning kry vir die verbetering van hul kwalifikasies nie is die meeste opvoeders nie gemotiveerd om verder te studeer nie. Opvoeders stel dit ook duidelik dat hulle meer betrokke by besluitneming by die skool sal wil wees om hul selfvertroue, moreel en toewyding teenoor die skool te verbeter. Opvoeders wat nie betrokke by besluitneming is nie, is gedemotiveerd, ongelukkig, vol kritiek en aanvaar nie verantwoordelikheid vir besluite wat geneem is nie. Opvoeders behoort aan verskillende vakbonde en dit is duidelik dat alle lede nie ewe tevrede voel met die diens wat die vakbonde lewer nie. Tekortkominge van hul vakbonde is deur respondente geïdentifiseer en aanbevelings vir die toekoms is gemaak. Werkswinkels wat deur die departement aangebied word, is in die meeste opvoeders se opinie 'n vermorsing van tyd omdat die tydraamwerk waarbinne dit geskied te kort is. Werkswinkels is in baie gevalle ook vir baie opvoeders niksseggend. Opvoeders het hul areas waarin hulle ongelukkigheid en frustrasies ervaar geïdentifiseer. Die pad vorentoe vir baie vakbonde is duidelik. Opvoeders in verskillende posvlakke verwag meer hulp en ondersteuning in hul daaglikse werkswerrigtinge. Daar sal gevolglik van vakbonde verwag word om meer pro-aktief en op hoogte met opvoederbehoefte te wees, asook om toe te sien dat meer effektiewe kommunikasie met die departement moet plaasvind om departementele leemtes aan te spreek. Nadat die analise en interpretasie van die navorsing bespreek is, bied die volgende hoofstuk 'n bespreking van die bevindings, aanbevelings en samevatting aan.

## HOOFSTUK 6

### BEVINDINGS, AANBEVELINGS EN SAMEVATTING

#### 6.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk bied 'n samevatting van en nadenke oor die belangrike bevindings van hierdie studie soos wat in die literatuuroorsig en die empiriese studie aangedui word. Na aanleiding van die bevindings word aanbevelings gemaak om die probleme wat opvoeders ten opsigte van hul onderskeie vakbonde ervaar, aan te spreek.

#### 6.2 BEVINDINGS VAN DIE STUDIE

##### 6.2.1 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling een: Die aard van werkstevredenheid

Die volgende is die bevindings van die studie met betrekking tot opvoeders se ervaring van werkstevredenheid.

- ✓ Opvoeders sien uit daarna om soggens werk toe te gaan (5.5).
- ✓ Die moreel van opvoeders is hoog (5.5).
- ✓ Personeel is gewillig om werk buite hul posbeskrywing te doen en planne wat beraam is, word uitgevoer (5.5).

Die volgende is die bevindings van die studie met betrekking tot opvoeders se ervaring van werksontevredenheid. Werksontevredenheid dui op 'n teenstrydigheid tussen wat die opvoeder verwag en wat hy ondervind.

- ✓ Opvoeders voel negatief ten opsigte van hul werk en sien nie uit daarna om soggens skool toe te gaan nie (5.5).
- ✓ Daar is 'n onwilligheid om werk buite die posbeskrywing te doen (5.5).
- ✓ Opvoeders se moreel is laag (5.5)

Uit bovermelde bevindings is dit duidelik dat sommige opvoeders werkstevredenheid ervaar, vandaar die positiewe emosionele gevoel teenoor hul werksituasie. Hierdie gevoelens is sigbaar in die feit dat opvoeders ywerig is om soggens werk toe te gaan, 'n hoë moreel het en dat opvoeders gewillig is om werk buite hul posbeskrywing te doen. Opvoeders ervaar ook

werkstevredenheid indien waardering ontvang word vir werk wat verrig is. Hierdie positiewe emosionele gevoel sal alleenlik teenwoordig wees indien opvoeders met hul eie prestasies en dié van hul leerders tevrede is.

Aan die ander kant ervaar opvoeders wat hoë aspirasies en begeertes ten opsigte van hul werk het maar geen beheer nie, nie werkstevredenheid nie. Dit is duidelik dat werksontevredenheid negatiewe gevolge het vir beide die fisieke en psigiese gesondheid van die werknemer, terwyl werkstevredenheid positief bydra tot die welstand van die werknemer. Leerders wat onderrig word deur 'n ongemotiveerde opvoeder ontvang nie opvoeding waarop hulle geregtig is nie. Dit is daarom belangrik vir die onderwys dat opvoeders werkstevredenheid moet ervaar om te verhoed dat die onderwys ten gronde gaan. In omstandighede waar erkenning aan opvoeders geblokkeer word, waar hulle bedreig word, waar daar oormatige beheer en druk op hulle toegepas word, kom aspekte soos stresvlakke wat toeneem voor, uitbranding en stresverwante siektes, afwesigheid neem toe, bedanking uit die beroep neem toe en identifikasie en toewyding tot die beroep neem af. Dit is dus noodsaaklik om vas te stel watter behoefte vir die opvoeder noodsaaklik is en of dit bevredig word om te kan bepaal of hy/sy werks- tevredenheid ervaar. Behoeftebevrediging gee dus aanleiding tot werkstevredenheid en andersom.

### **6.2.2 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling twee: Faktore wat aanleiding gee tot werkstevredenheid /-ontevredenheid by opvoeders.**

Die volgende is die bevindings van die studie met betrekking tot faktore wat aanleiding gee tot werkstevredenheid/-ontevredenheid by opvoeders.

Skole geleë in lae tot lae-middel sosio-ekonomiese gebiede ervaar werksontevredenheid by hul werksplek as volg:

- ✓ Fasiliteite vir beide opvoeders en leerders is beperk (5.3).
- ✓ Klaskamers is egter groot genoeg om alle leerders te akkommodeer (5.3).
- ✓ Opvoeders meen dat die sekuriteit by die skole swak is en dat hulle onveilig voel (5.4).
- ✓ Opvoeders se vlak van motivering en moreel is laag. Hulle skryf dit toe aan die *laissez-faire* bestuurstyl van die hoof (5.5).
- ✓ Hoë afwesigheidsyfer van opvoeders is frustrerend (5.5).

- ✓ Daar is min tot geen samewerking tussen die personeellede en personeel doen min dinge saam as 'n groep (5.5).
- ✓ Die gebrek aan toewyding van personeel is demotiverend (5.5).
- ✓ Gebrek aan dissipline by leerders dra verder by tot opvoeders se werksontevredenheid (5.5).
- ✓ Hoë leerdertal het 'n negatiewe invloed op opvoeders (5.5).
- ✓ Toenemende administrasie is demotiverend (5.5).
- ✓ Ouerbetrokkenheid is kommerwekkend. Ouers laat al hoe meer hul verantwoordelikheid aan die opvoeder oor (5.6).
- ✓ Swak vordering van leerders (5.5).
- ✓ Ouer opvoeders minag jonger leiers en is van mening dat hulle nie die nodige leiding kan gee nie (5.5).
- ✓ Besluitneming deur hoof sonder insae/insette van personeel (5.8).
- ✓ Werkswinkels deur departement is te kort en niksseggend. Daarna weet opvoeders steeds nie hoe om inhoud te implementeer nie. (5.10).

Skole geleë in hoë-middel tot hoë sosio-ekonomiese gebiede ervaar werkstevredenheid by hul werksplek as volg:

- ✓ Fasiliteite vir leerders en opvoeders is voldoende (5.3).
- ✓ Klaskamers is groot genoeg om alle leerders te akkommodeer (5.3).
- ✓ Sekuriteit by skole is goed (5.4).
- ✓ Opvoeders se vlak van motivering en hul moreel is hoog omdat die hoof streng en konsekwent in sy/haar optrede is (5.5).
- ✓ Daar is 'n lae afwesigheidsyfer van opvoeders (5.5).
- ✓ Personeel gee hul samewerking sover moontlik en werk goed as 'n groep saam (5.5).
- ✓ Daar word streng gehou by die opvoeder-leerder ratio om oorvol klasse te verhoed (5.5).
- ✓ Toenemende administrasie is demotiverend (5.5).
- ✓ Ouerbetrokkenheid is goed, alhoewel dit nie meer dieselfde is as wat dit in die verlede was nie (5.6).
- ✓ Goeie prestasie van leerders (5.5).
- ✓ Betrokkenheid by besluitneming (5.8).
- ✓ Werkswinkels deur departement is te kort en niksseggend. Daarna weet opvoeders steeds nie hoe om inhoud te implementeer nie. (5.10).

Die omgewing waar die skool geleë is speel 'n groot rol ten opsigte van die mate van werkstevredenheid/-ontevredenheid wat die opvoeder ervaar. Opvoeders wat by skole werk wat in lae tot lae-middel sosio-ekonomiese gebiede geleë is, is meer geneig om werksontevredenheid te ervaar as opvoeders wat in hoë-middel tot hoë sosio-ekonomiese gebiede geleë is. Die redes hiervoor is hoofsaaklik die tekort aan geld by eersgenoemde skole sowel as die oorfloed daarvan by laasgenoemde skole. Die gebrek aan fisiese fasiliteite veroorsaak gevoelens van frustrasie en magteloosheid by opvoeders, terwyl 'n oorfloed daarvan gevoelens van vrede veroorsaak. Geld of die gebrek daaraan bepaal ook die mate van sekuriteit wat opvoeders by hul skole het. Sterk sekuriteit laat opvoeders veilig voel terwyl swak sekuriteit opvoeders onveilig en gestres laat voel.

Sosio-ekonomiese omstandighede is egter nie die hoofrede vir werkstevredenheid/-ontevredenheid nie. Die bestuurstyl van die hoof is 'n sterker faktor wat werkstevredenheid/-ontevredenheid by opvoeders veroorsaak. 'n Hoof wat alles toelaat en oor die hoof sien en wat besluite sonder insae van sy/haar personeel neem, veroorsaak dat die meeste opvoeders by die skool se moreel en vlak van motivering val, afwesigheid van opvoeders toeneem, opvoeders hul toewyding verloor, en dat leerderdisipline afneem. Daarteenoor veroorsaak 'n hoof wat streng en konsekwent in sy/haar optrede is dat opvoeders se moreel en vlak van motivering toeneem. Omdat opvoeders min afwesig is en betrokke is by besluitneming is, is hulle toegewyd teenoor hul werk en het meer beheer oor leerderdisipline.

Ouers wat onbetrokke by hul kinders is veroorsaak dat leerders hul werk afskeep en swak presteer, wat meer verantwoordelikheid op opvoeders plaas en hulle uitput. Betrokke ouers ondersteun opvoeders en help hul kinders sover moontlik. Hierdie leerders is ywerig in die skool en presteer goed, wat opvoeders motiveer in hul werk. Toenemende administrasie en niksseggende werkswinkels wat deur die departement aangebied word frustreer egter alle opvoeders.

### **6.2.3 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling drie: Die invloed van onderwyservakbonde op opvoederbemagtiging.**

SADOU bemagtig sy lede as volg:

- ✓ Hou opvoeders op die hoogte ten opsigte van algemene arbeidsake (5.9).
- ✓ Op posvlak een doen die vakbond nie veel om opvoeders te bemagtig om hul werk beter te doen nie (5.9).

- ✓ Op posvlak twee beplan die vakbond om werksinkels aan te bied ten opsigte van bestuursvaardighede (5.9).
- ✓ Die plan by posvlakke drie en vier is om hulle te leer om hul rol as bestuurders vol te staan. Dit is die plan. Al hierdie planne realiseer egter nooit (5.9).

SAOU bemagtig sy lede as volg:

- ✓ Hou opvoeders op hoogte van algemene arbeidsake (5.9).
- ✓ Konsentreer op verskillende posvlakke en bied hulp ten opsigte van daaglikse verrigtinge van opvoeders aan. Opvoeders op verskillende posvlakke word as volg bemagtig:
- ✓ Posvlak een- Nuutaangestelde opvoeders kry opleidingsgeleenthede om hulle op te lei en te bemagtig aangaande die onderwysituasie. Kursusse op voorskoolse vlak (0-5jaar) word aangebied om lede wat in hierdie gebiede spesialiseer, beter te bemagtig om die werklikheid in die klas tot die beste van hul vermoë te hanteer. Graad R- opleidingskursusse word ook aangebied vir nuwe toetreders tot die onderwys. In die LSEN-afdeling is daar ook opleiding om opvoeders wat met leerders met spesiale onderwysbehoefte werk te bemagtig.
- ✓ Posvlak twee- Opvoeders betree gewoonlik die posvlak twee pos onbemagtig omdat hulle op 'n posvlak een vlak was en nie baie kennis van 'n bestuursituasie het nie. Die vakbond bied opleiding in bestuur aan hierdie opvoeders, byvoorbeeld die jaarlikse provinsiale leiersberaad in Noordwes, wat spesifiek aangebied word om senior bestuursspanne beter te bemagtig aangaande bestuursake.
- ✓ Posvlak drie- Opleidingsgeleenthede vir bemagtiging word ook aan posvlakke drie en vier aangebied, byvoorbeeld die jaarlikse hoofdesimposium. Die SAOU het ook 'n bestuurshandleiding opgestel om hoofde verder by te staan, veral in skole wat erge dissiplinêre probleme ervaar.
- ✓ Ten opsigte van opvoeders se persoonlike en professionele groei word daar werksinkels aangebied soos voorheen genoem.

NAPTOSA bemagtig sy lede as volg:

- ✓ Hou opvoeders op hoogte betreffende algemene arbeidsake (5.9).
- ✓ Nader die departement om werksinkels aangaande die huidige veranderinge in die onderwys aan te bied (5.9).

- ✓ Neem slegs inisiatief ten opsigte werksinkels of opleiding aan opvoeders indien opvoeders die werksinkel wat die departement aangebied het nie verstaan nie en om hulp vra (5.9).
- ✓ Posvlak een- Die vakbond het nie spesifieke planne om die beginner-opvoeder in die professie in te lei nie. Hulle moedig opvoeders aan om werksinkels wat deur die departement aangebied word by te woon.
- ✓ Posvlak twee, drie en vier- Die vakbond onderhandel met die departement om werksinkels aan te bied en moedig lede aan om dit by te woon. Na die voltooiing van die werksinkel doen die vakbond navraag om vas te stel hoe effektief die werksinkel was. Indien dit blyk dat lede nie ten volle verstaan het nie, bied die vakbond self werksinkels aan om die leemte aan te spreek.

Dit blyk duidelik dat die drie vakbonde nie dieselfde bydrae ten opsigte van opvoederbemaagtiging lewer nie. Al drie vakbonde hou opvoeders op hoogte van algemene arbeidsake. Daar eindig die ooreenkoms egter.

SADOU doen nie veel om posvlak een-opvoeders te bemaagtig nie. Op posvlak twee beplan die vakbond om werksinkels aan te bied ten opsigte van bestuursvaardighede. By posvlakke drie en vier is die plan om hulle te leer om hul rol as bestuurders vol te staan. Daar word egter nie verder as die beplanningsfase gevorder nie. Implementering van al hierdie planne realiseer egter nooit. NAPTOSA het ook nie spesifieke planne om die beginner-opvoeder in die professie in te lei nie. Hulle moedig opvoeders wel aan om werksinkels wat deur die departement aangebied word by te woon. Ten opsigte van posvlakke twee, drie en vier onderhandel die vakbond met die departement om werksinkels aan te bied en moedig lede aan om dit by te woon. Na die voltooiing van die werksinkel doen die vakbond navraag om vas te stel hoe effektief die werksinkel was. Indien dit blyk dat lede nie ten volle verstaan het nie, bied die vakbond self werksinkels aan om die leemtes van die departement te probeer aanspreek. Die SAOU is die enigste vakbond wat definitiewe planne gereed het ten opsigte van opvoederbemaagtiging op die verskillende posvlakke. Die vakbond demonstreer hiermee dat hy pro-aktief is, dat hy die belange van die opvoeder ter harte neem en dat hy nou met die departement kommunikeer om op hoogte van kurrikulumveranderinge te bly. Die SAOU konsentreer op verskillende posvlakke soos volg: Posvlak een- Die nuutaangestelde opvoeders kry opleidingsgeleenthede om hulle op te lei en te bemaagtig aangaande die onderwyssituasie. Graad R-opleidingskursusse word ook aangebied vir nuwe toetreders tot die onderwys. In die LSEN-afdeling is daar ook opleiding om opvoeders wat met leerders met spesiale onderwysbehoefte werk, te bemaagtig. Posvlak twee- Die vakbond bied opleiding in bestuur aan hierdie opvoeders, byvoorbeeld die

jaarlikse provinsiale leiersberaad in Noordwes, wat spesifiek aangebied word om senior bestuurspanne beter te bemagtig aangaande bestuursake. Posvlak drie-opleidingsgeleenthede vir bemagtiging op posvlakke drie en vier is byvoorbeeld die jaarlikse hoofdesimposium. Die SAOU het ook 'n bestuurshandleiding opgestel om hoofde verder by te staan, veral in skole wat erge dissiplinêre probleme ervaar.

#### **6.2.4 Bevindings ten opsigte van navorsingsdoelstelling vier: Riglyne aan onderwyservakbonde om die opvoeder te help om die toenemende eise te hanteer en sy/haar werkstevredenheid te verhoog.**

- ✓ Vakbonde behoort meer te fokus op leemtes wat opvoeders tydens die uitvoering van hul daaglikse pligte ervaar (5.13).
- ✓ Groter klem moet op behoeftes op die verskillende posvlakke gelê word aangesien elke posvlak nie met dieselfde uitdagings gekonfronteer word nie (5.13).
- ✓ -Posvlak een ervaar byvoorbeeld probleme omtrent die toepassing van differensiasie in die klaskamer, effektiewe gebruik van assesseringsmetodes ensovoorts (5.13).
- ✓ Posvlak twee kan opgelei word oor hoe en wanneer om effektiewe leierskap toe te pas, konflikhantering, dissiplinêre stappe teen gereelde oortreders ensovoorts (5.13).
- ✓ Posvlakke drie en vier kan bygestaan word oor hoe om skole, veral waar erge dissiplinêre probleme ervaar word, effektief te bestuur, toepassing van effektiewe kontrole, spanbou, motivering van opvoeders ensovoorts (5.13).
- ✓ Vakbonde moet meer pro-aktief wees ten opsigte van kurrikulum-aangeleenthede (5.13).
- ✓ Dit beteken dat meer werksinkels per jaar deur vakbonde aangebied moet word (5.13).
- ✓ Probleme wat opvoeders ervaar behoort onmiddellik aandag te geniet sodat daar nie te veel tyd verlore gaan nie (5.13).

Dis is duidelik dat sommige vakbonde riglyne nodig het om opvoeders beter te ondersteun om die eise van die beroep te hanteer. Vakbonde behoort meer te fokus op tekortkominge wat opvoeders ervaar tydens die uitvoering van hul daaglikse pligte. Aangesien die verskillende posvlakke by skole nie dieselfde uitdagings ervaar nie, behoort behoeftes van opvoeders eers geïdentifiseer te word. Slegs dan kan daar beweeg word in die rigting van bevrediging van daardie behoeftes. Onderwyservakbonde moet voortdurend met die departement kommunikeer om op die hoogte van enige verwickelinge in die onderwys te

wees. Daarna kan vakbonde inisiatief neem oor opleiding aan opvoeders. Werkswinkels per jaar behoort meer te wees en nie slegs die een of twee wat tans plaasvind nie. Probleme wat opvoeders aanmeld behoort so spoedig moontlik aandag te geniet.

### **6.3 WAARDE VAN DIE STUDIE**

Hierdie studie leen homself tot betekenisvolle navorsingsgeleenthede ten opsigte van die rol wat onderwyservakbonde in die toekoms gaan speel om opvoeders meer tevrede te hou.

Hierdie studie help onderskeie onderwyservakbonde om hulself te ondersoek en beter vir die toekoms te posisioneer. Deur lede daarvan bewus te maak dat hulle vir veel meer as slegs algemene arbeidsake beskikbaar is, help onderwyservakbonde hul lede om hul (lede se) behoeftes en leemtes te identifiseer. Met groter bewustheid van hul vakbond se pligte sal lede meer druk op hul vakbonde plaas om in hierdie behoeftes te voorsien. Mededinging tussen vakbonde gaan begin toeneem en slegs die vakbonde wat effektief aan hierdie eise kan voldoen en aanpas by veranderinge in die onderwys sal toenemende toekomstige groei toon. Dit sal vakbonde dwing om nie hul lede as vanselfsprekend te aanvaar nie en meer vir hul lede te doen om die kompetisie te uitoorlê.

Die studie help lede van onderwyservakbonde om vanuit 'n ander perspektief na hul onderskeie vakbonde te kyk. Dit help hulle ook om te besef dat vakbonde van veel meer waarde kan wees as om slegs bystand te verleen ten opsigte van arbeidsaangeleenthede. Voornemende lede sal voortaan meer krities teenoor vakbonde wees. Opvoeders sal 'n wyer keuse hê en beter ingelig wees in hul keuse van vakbonde. Die studie lê dus die fondasie vir toekomstige navorsing in die rol van onderwyservakbonde in die toekoms.

Die deelnemers se bydrae is baie waardevol aangesien hul deelname bygedra het tot die ontdekking dat vakbonde nie alles doen wat hulle behoort te doen nie.

### **6.4 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE**

Daar is gebruik gemaak van semi-gestruktureerde onderhoude om op die deelnemers se ervarings te fokus. Hierdie kwalitatiewe metode het verseker dat die navorsingsvrae direk aangespreek kon word. Semi-gestruktureerde onderhoude stel die onderhoudvoerder in staat om die onderhoud te lei aangesien die vrae vooraf opgestel is. Elke kasset is

onmiddellik na die onderhoud getranskribeer. As gevolg van logistieke redes kon die deelnemers se presiese woorde en bedoelings nie bevestig word nie. 'n Opvolgessie met elke deelnemer sou verseker dat deelnemers se woorde en bedoelings sonder foute geïnterpreteer word.

## **6.5 AANBEVELINGS**

Die volgende seksie bied aanbevelings aan toekomstige navorsers aangaande die invloed van onderwyservakbonde op die werkstevredenheid van opvoeders.

Onderwyservakbonde behoort meer te fokus op bystand aan opvoeders op die verskillende posvlakke een tot vier by skole. Vakbonde moet probeer uitvind watter probleme en uitdagings opvoeders op die verskillende posvlakke ervaar en pogings aanwend om dit aan te spreek en prakties te demonstreer waar moontlik. Dit behoort 'n instelling van vakbonde te wees om posvlak een opvoeders voortdurend te bemagtig ten opsigte van veranderinge in die onderwys. Beginner-opvoeders behoort opleidingsgeleenthede te kry aangaande die onderwyssituasie in sy geheel. Kursusse op voorskoolse vlak (0-5jaar) kan ook aangebied word om lede wat in hierdie gebiede spesialiseer beter te bemagtig om die werklikheid in die klas tot die beste van hul vermoë te hanteer. Graad R-opleidingskursusse kan ook aangebied word vir nuwe toetreders tot die onderwys. In die LSEN-afdeling kan ook opleiding verskaf word om opvoeders, wat met leerders met spesiale onderwysbehoefte werk, te bemagtig.

Posvlak twee-opvoeders betree gewoonlik die posvlak onbemagtig omdat hulle op die vlak van posvlak een is, en nie baie kennis van 'n bestuursituasie het nie. Die vakbond kan meer konsentreer op opleiding in bestuur aan hierdie opvoeders. Posvlak drie en vier opleidingsgeleenthede vir bemagtiging kan ook aan hierdie posvlakke aangebied word ten opsigte van werklike skoolbestuur. Handleidings ten opsigte van bestuur kan opgestel en gepubliseer word om die bestuur verder by te staan, veral in skole waar erge dissiplinêre probleme ervaar word.

Baie van die probleme en frustrasies wat opvoeders ervaar hou grootliks verband met die hoof se bestuurstyl asook eise van die departement. Meer kommunikasie met die departement sal die vakbond in staat stel om insette te kan lewer ten opsigte van werkswinkels. Deur deeglike opleiding op verskillende posvlakke kan onderwyservakbonde

groter werkstevredenheid by opvoeders meebring. Indien hoofde toegerus word om hul administratiewe werk beter te beplan en te kontroleer, sal hulle meer tyd kan afstaan om leiding aan opvoeders te bied en om dissipline te handhaaf. By kroniese gevalle van opvoeder-afwesigheid behoort verlof sonder betaling aanbeveel te word.

Die leemtes van die departement moet deur vakbonde geïdentifiseer en aangespreek word. Onderwyservakbonde moet dit onder die departement se aandag bring dat die departement groter stres op opvoeders plaas as die werksinkels wat hulle aanbied in 'n te kort tyd aangebied word en daarom van geen waarde vir die opvoeder is nie. Die departement moet ook seker maak dat aanbieders van werksinkels kundige persone is wat weet waarvan hulle praat. Deeglike navorsing deur die departement voordat implementering geskied sal nie net geld spaar nie, maar ook groter werkstevredenheid by opvoeders teweegbring. Dit sal ook verseker dat leerders nie benadeel word nie.

Onderwyservakbonde behoort die departement by te staan in die pogings om die administrasielading van opvoeders te verminder. Opvoeders fokus meer daarop as op die leerder. Elke verandering in die onderwys bring meer administrasie na die beroep. Tans is daar baie duplisering van dokumente waaraan aandag geskenk kan word.

## **6.6 VOORSTELLE VIR TOEKOMSTIGE NAVORSING**

Daar is baie geleenthede vir verdere navorsing rakende onderwyservakbonde en die toekomstige rol wat hulle in die onderwys kan speel. Moontlike areas vir verdere navorsing word onderaan voorgestel met die doel om onderwyservakbonde te help om hul rol in die onderwys te verbreed en hul lede meer effektief te ondersteun. Moontlike terreine vir verdere navorsing is:

- ✓ Deegliker navorsing deur die departement voordat planne implementeer word.
- ✓ Nouer samewerking tussen die departement en onderwyservakbonde ter bereiking van tevrede opvoeders.
- ✓ Selfondersoek deur onderwyservakbonde met die doel om hulself beter te posisioneer ten opsigte van mededinging van ander vakbonde.
- ✓ Vakbonde moet proaktief wees ten opsigte van veranderinge in die onderwys.

## **6.7 SAMEVATTING**

Die studie is uitgevoer om te bepaal tot watter mate die drie grootste onderwyservakbonde hul lede ondersteun om meer werkstevredenheid te ervaar. Hierdie hoofstuk het die mees pertinente bevindings soos in voorafgaande hoofstukke bespreek is opgesom. Na aanleiding van hierdie bevindings is aanbevelings gemaak aan onderwyservakbonde sowel as die departement en toekomstige areas vir navorsing is voorgestel. Die hoop word uitgespreek dat die aanbevelings wat gemaak is onderwyservakbonde sal help om hul huidige posisie te evalueer met die doel om hul toekomstige rol te bepaal.

## BIBLIOGRAFIE

ANDERSON, A.M., DODD, A. & ROOS, M.C. 2003. Everyone's guide to South-African law. Cape Town: Zebra Press. 237 p.

ANDERSON, B. & FUNNEL, M. 2005. The art of empowerment: stories and strategies for diabetes educators. Alexandria, Va.: American Diabetes Association. 310 p.

ASMAL, K. 2000. Address by Professor Kadar Asmal, MP, Minister of Education, on the occasion of the 10th Anniversary of the South-African Democratic Teachers Union, (SADTU). <http://education.pwg.gov.za/media/speeches.2000/October/SADTU.htm>. Date of access: 8 Apr. 2008.

BASSON, A., CHRISTIANSON, M., DEKKER, A., GARBERS, C., LE ROUX, P.A.K., MISCHKE, C. & STRYDOM, E. 2009. Essential labour law. 5th ed. Centurion: Labour Law Publications. 416 p.

BASSON, C.J.J., VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & NIEMANN, G.S. 2004. Organisational theory. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Cape Town: Kagiso. p. 593-659.)

BENADÉ, C.G. 2008. Die invloed van die Sediba-onderrigprogram op die intrinsieke motivering van deelnemende wiskunde-onderwysers. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 158 p.

BERG, B.L. 2007. Qualitative research methods for the social sciences. Boston: Pearson Education. 384 p.

BEZUIDENHOUT, M.C. 2007. Managing for healthy labour relations: a practical guide for health services in Southern Africa. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik. 326 p.

BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 2004. Personnel management. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Cape Town: Kagiso Tertiary. 104 p.

BOUMA, G.D. & LING, R. 2004. The research process. 5th ed. New York: Oxford University Press. 250 p.

CARL, A.E. 1994. Teacher empowerment through curriculum development: theory into practice. Kenwyn: Juta. 275 p.

CARSTENS, S. 2007. Voorwaarts na professionalisme. p 5. <http://groups.yahoo.com/group.praag/message/41579>. Datum van gebruik: 26 Aug. 2011.

CLOETE, K. 2010. Só ervaar ons die staking I-leerling vertel. *Rapport: 4*. <http://www.rapport.co.za/Weekliks/Nuus/So-ervaar-ons-die-staking-I-leerling-vertel-2>. Datum van gebruik: 1 Sept. 2011.

COETSEE, L.D. 2002. Peak performance and productivity: a practical guide for the creation of a motivating climate. Potchefstroom: Outeur. 212 p.

COLLINS, H., EWING, K.D. & McCOLGAN, A. 2005. Labour law text and materials. 2nd ed. Oregon: Hart Publishing. 1100 p.

CONGRESS OF SOUTH-AFRICAN TRADE UNIONS (COSATU). 2010. Brief history of COSATU. <http://www.cosatu.org.za/html>. Date of access: 17 March. 2010.

COSATU *kyk* CONGRESS OF SOUTH-AFRICAN TRADE UNIONS

CUNNINGHAM, P.W., LYNHAM, S.A. & WEATHERLY, G. 2006. National human resource management and transitional societies in developing South Africa. *Advances in developing human resources*, 8(1):62-83.

DE BEER, T. 2004. Die moraal en motivering van Afrikaanssprekende onderwysers. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 149 p.

DE BEER, T., MENTZ, K. & VAN DER WALT, H. 2007. Die mate van werkstevredenheid ervaar deur 'n groep Afrikaanssprekende onderwysers. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(2):193-204, Jun.

DE VOS, A.S. 2005. Qualitative data analysis and interpretation. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. Research at grassroots: for the social sciences and human sciences professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 333-349.)

DE VRIES, A. 2005. Onnie-tekort kan 'n ramp word. *Rapport*: 5, 6 Nov.

DE WET, C. 2002. Sieninge van 'n groep swart opvoeders oor onderwysersunielidmaatskap en -doelstellinge. *South-African journal of education*, 22(3):230-238, May.

DE WET, C. 2003. Skoolveiligheid en misdadbekamping: die siening van 'n groep Vrystaatse leerders en opvoeders. *South African journal of education*, 23(2):85-93.

DE WET, C. 2004. The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African journal of education*, 24(3):206-211.

DU PLESSIS, J.V., FOUCHÉ, M.A., JORDAAN, B. & VAN WYK, M.W. 2006. A practical guide to labour law. Pretoria: Digma Publications. 351 p.

ECKMAN, E. 2004. Similarities and differences in role conflict, role commitment and job satisfaction for female and male high school principals. *Educational administration quarterly*, 40(3):366-387.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. 2009. Conflict, motivation, satisfaction and stress. <http://www.britannica.com>. Date of access: 6 Jun. 2009.

ERASMUS, M.E. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2003. Organisation development and the quality of working life in schools. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. *Schools as organizations*. Pretoria: Van Schaik. p. 241-282.)

FINNEMORE, M. 2002. Introduction to labour relations in South-Africa. 8th ed. Durban: Butterworths.

FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. 2005. Introduction to research process. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. *Research at grassroots: for the social sciences and human sciences professions*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 123-258.)

FOURIE, A.E.E. 2001. Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die vroulike departementshoof in die sekondêre skool beïnvloed. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 156 p.

FRY, L. 2002. What makes teachers tick? A policy research report on teachers' motivation in developing countries. London: VSO. (sip). <http://www.vso.org.uk>. Date of access: 20 Jan. 2009.

GERBER, F.J. 2003. Die invloed van organisasieklimaat op werksmotivering. Pretoria: Unisa. (Verhandeling - MEd.) 273 p.

GILIOMEE, H. & MBENGA, B. 2007. Nuwe geskiedenis van Suid-Afrika. Kaapstad: Tafelberg. 454 p.

GRAY, D.E. 2009. Doing research in the real world. 2nd ed. London: Sage. 604 p.

GREEF, M. 2006. Information collection: interviewing. (*In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L., eds. Research at grassroots: for the social sciences and human sciences professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 286-313.*)

GROBBELAAR, K.G. 2004. Die beleefde eise en behoeftes van sekondêre skool onderwysers: riglyne vir onderwys ondersteuning vir die bevordering van welstand. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 99 p.

GROBLER, P.A. 2006. Human resource management in South Africa. 3rd ed. Cape Town: Cornwall Thomson Learning. 564 p.

GROGAN, J. 2000. Workplace law. Cape Town: Juta. 367 p.

GROGAN, J. 2007a. Collective labour law. Cape Town: Juta. 283 p.

GROGAN, J. 2007b. Dismissal, discrimination and unfair labour practices. Cape Town: Juta. 622 p.

HAARLØV, J. 1983. Labour regulations and black workers' struggles in South-Africa. Uppsala: Scandinavian Institute of African Studies. (Research report no 68.) 80 p.

HARAWA, B.A. 1974. The teacher's union of Malawi: its emergence, development and activities from 1943 to 1973. New York: Columbia University. Teachers College. (Thesis - DEd.) 256 p.

HAYWARD, R.H. 2002. NAPTOSA. Educator morale in South Africa in 2002: reports on findings. [E-pos aan:] Naptosa ([naptosa@mweb.co.za](mailto:naptosa@mweb.co.za)).

HENNING, E. 2004. Finding your way in qualitative research. Pretoria: Van Schaik. 179p.

JACOBS, A. 2010a. North American women striving for administrative positions in education: an analysis of narratives. Potchefstroom: North-West University, Potchefstroom Campus. (Dissertation - MEd.) 143 p.

JACOBS, L. 2010b. Lyding as gevolg van stakings. <http://www.ekerk.co.za/profiles/blogs/lyding-as-gevolg-van-stakings>. Datum van gebruik: 26 Aug. 2011.

JANSEN, C.A. 2003. The organisational culture of the school. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organizations. Pretoria: Van Schaik. p. 119-145.)

JESUS, S.N. & LENS, W. 2005. An integral model for the study of teacher motivation. *Applied psychology: an international review*, 54(1):119-134.

KAMSTRA, R. 2005. Factors which influence the job satisfaction of female educators in secondary schools. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 169 p.

KANIKI, A.M. 2006. Doing an information search. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D., eds. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p. 18-32.)

KELLY, K. 2006. From encounter to text: collecting data in qualitative research. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D., eds. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p. 285-319.)

KHUMALO, M.G. 2004. Role conflict experienced by married black women educators. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 132 p.

KIEFT, G. 2005. Factoren die de werktevredenheid van de vrouwelijke onderwyser in de primaire school beïnvloeden. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 167 p.

KIRSTEN, H. v d Poll. 2000. Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van hoofde van sekondêre skole in die Noord Kaapprovinsie beïnvloed. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 151 p.

KLERCK, G. 2007. Labour relations: law and conflict in the workplace. Pretoria: Van Schaik. 199 p.

KONSTITUSIE *kyk* SUID-AFRIKA. 1996.

KRUGER, C. 2010. Staat se aanbod 'n belediging. *Rapport*. <http://www.rapport.co.za/Suid-Afrika/Nuus/Staat-se-aanbod-n-belediging-skoolhoof>. atum van gebruik:31 Aug. 2011. 3 p.

KRÜGER, E. 2010. Só ervaar ons die staking II-skoolhoof vertel. *Rapport*:3. <http://www.rapport.co.za/Weekliks/Nuus/So-ervaar-ons-die-staking-II-skoolhoof-vert>. Datum van gebruik: 31 Aug.2011.

LEEDY, P.D. & ORMROD, J.E. 2005. Practical research: planning and design. 8th ed. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall. 319 p.

LEGOTLO, M.W., MAAGA, M.P., SEBOGO, M.G., VAN DER WESTHUIZEN, P.C., MOSOGE, M.J., NIEUWOUDT, H.D. & STEYN, H.J. 2002. Perceptions of stakeholders on causes of poor performance in grade twelve in a province in South Africa. *South African journal of education*, 22(2):13-118.

LOOCK, C., CAMPHER, T., DU PREEZ, P., GROBLER, B. & SHABA, S.M. 2003. Education leadership. Sandown: Heinemann Publishers. 89 p.

LOOCK, C., GROBLER, B. & MESTRY, R.A.J. 2006. Human resource management in education. Pretoria: Van Schaik. 111 p.

MASITSA, G., VAN STADEN, J., DE WET, C., NIEMANN, R., HEYNS, M., BRAZELLE, R. & NIEMANN, S. 2004. Management problems at under achieving township secondary schools in the Free State. *Acta academica*, 36(2):221-250.

McMILLAN, J.H. 2004. Educational research: fundamentals for the consumer. 4th ed. Boston: Pearson Education. 379 p.

McMILLAN, J.H. & SCHUMACHER, S. 2010. Research in education: evidence-based inquiry. 7th ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education. 511 p.

MENTZ, P.J. 1999. Die invloed van verandering in die onderwys op die gehalte van werklewe van onderwysers. Verslag aan die Sentrum vir Wetenskapsontwikkeling (Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing). [Projeknommer 15/1/3/16/0101.]

MERRIAM-WEBSTER ONLINE DICTIONARY. 2009. Satisfaction, dissatisfaction. <http://www.m-w.com>. Datum van gebruik: 9 Junie 2009.

MERTON, M. 2006. Onderwysvakbonde wil minister boikot. *Volksblad*: 1, 3 Mei.

MONTEITH, J.L. de K., VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & NIEUWOUDT, H.D. 2005. Opvoedkundige navorsing. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. 140 p. (Studiegids NAV611AB.)

MUBANGIZI, J.C. 2004. The protection of human rights in South-Africa: legal and practical guide. Lansdowne: Juta. 248 p.

NAPTOSA *kyk* NASIONALE PROFESSIONELE ONDERWYSORGANISASIE VAN SUID-AFRIKA

NASIONALE PROFESSIONELE ONDERWYSORGANISASIE VAN SUID-AFRIKA (NAPTOSA). 2000. Objectives. <http://www.naptosa.org.za/objectives/htm>. Datum van gebruik: 17 Mrt. 2010.

NASIONALE PROFESSIONELE ONDERWYSORGANISASIE VAN SUID-AFRIKA (NAPTOSA). 2010. Nasionale Professionele Onderwysorganisasie van Suid-Afrika. <http://www.naptosa.org.za/objectives.html>. Datum van gebruik: 17 Mrt. 2010.

NEL, P.S., KIRSTEN, M., SWANEPOEL, B.J., ERASMUS, B.J. & POISAT, P. 2008. South African employment relations: theory and practice. 6th ed. Hatfield: Van Schaik. 392 p.

NETSHITAHAME, N.E. & VAN VOLLENHOVEN, W.J. 2002. School safety in rural schools: are schools as safe as we think they are? *South African journal of education*, 22(4):313-318.

NEUMAN, W.L. 2000. Social research methods: qualitative and quantitative approaches. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon. 558 p.

NIEMANN, G.S. 2004. School business management. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Cape Town: Kagiso. p. 371-403.)

NUTESA. 2010. History of trade unions in a nutshell. [www.nmmu.ac.za/nutesa](http://www.nmmu.ac.za/nutesa). Datum van gebruik: 17 Mrt. 2010.

OLIVIER, R. 2008. Oos-Kaap: Onderwysunie wil hof toe. *Die Burger*. 1, 10 Sept.

OXFORD ENGLISH DICTIONARY. 2009. [www.oed.com/public/freeoed](http://www.oed.com/public/freeoed)

PATTON, M.Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage. 598 p.

PINTRICH, P.R. & SCHUNK, D.H. 2002. Motivation in education: theory, research and application. 2nd ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill/Prentice Hall. 460 p.

PRINSLOO, I.J. 2005. How safe are South African schools? *South African journal of education*, 25(1):5-10.

RADEMEYER, A. 2007. Onnies wil staak oor groot klasse. *Die Burger*. 1, 10 Sept.

RADEMEYER, A. 2008. Nóg onderwyskenners eis heropening van kolleges. *Beeld*: 1, 21 April. [http://www.news24.com/Beeld/Suid-Afrika/0,3-975\\_2310029,00.html](http://www.news24.com/Beeld/Suid-Afrika/0,3-975_2310029,00.html) Datum van gebruik: 1 Jun. 2008.

RAMPA, P.L. 2006. Impact of labour relations on educational institutions with special reference to primary and secondary schools. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MCom.) 258 p.

RAPLEY, T. 2004. Interviews. (*In* Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. & Silverman, D., eds. Qualitative research practice. London: Sage. p. 15-33.)

RETIEF, H. 2010. Hanlie gesels met Nadeem Hendricks. *Rapport*. 6. <http://www.rapport.co.za/Rubrieke/HanlieRetief/Hanlie-gesels-met-Nadeem-Hendricks>.

Datum van gebruik: 31 Aug. 2011.

ROBINSON, M. & MCMILLAN, W. 2006. Who teaches the teacher? Identity, discourse and policy in teacher education. *Teaching and teacher education*, 22(3):327-336.

ROSSOUW, J.P. 2004. Labour relations in education: a South-African perspective. Pretoria: Van Schaik. 144 p.

ROSSOUW, J.P. 2008. An educator's guide to labour law. Pretoria: Centre for Education Law and Education Policy (CELP). 132 p.

RYEN, A. 2004. Ethical issues. (In Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. & Silverman, D., eds. *Qualitative research practice*. London: Sage. p. 217-219.)

SADTU **kyk** SOUTH-AFRICAN DEMOCRATIC TEACHER'S UNION

SAOU **kyk** SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSERSUNIE

SCHULZE, S. & STEYN, T. 2003. Educators' motivation: differences related to gender, age and experience. *Acta academica*, 35(3):138-160.

SHABA, S.M., CAMPHER, T., DU PREEZ, P., GROBLER, B. & LOOCK, C. 2003. South-African law in education. Sandown: Heinemann Publishers. 133 p.

SILVERMAN, D. 2006. Interpreting qualitative data. 3rd ed. London: Sage. 428 p.

SOUTH AFRICA. 2002. The national policy on whole-school evaluation. *Government gazette*, 433(22512):1-18.

SOUTH-AFRICAN DEMOCRATIC TEACHER'S UNION (SADTU). 2009. Welcome to SADTU. <http://www.sadtu.org.za>. Date of access: 17 Apr. 2009.

SOUTH-AFRICAN DEMOCRATIC TEACHER'S UNION (SADTU). 2010. Objectives. <http://www.sadtu.org.za>. Date of access: 17 Mrt. 2010.

STEERS, R.M. & PORTER, L.W. 1991. Motivation and work behaviour. 5th ed. New York: McGraw-Hill. 594 p.

STRINGER, E. 2004. Action research in education. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill/Prentice Hall. 248 p.

STRYDOM, H. 2005. Information collection: participant observation. (*In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. Research at grassroots: ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p. 274-285.*)

STRYDOM, H. & DELPORT, C.S.L. 2005. Information collection: document study and secondary analysis. (*In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. Research at grassroots: ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p. 314-326.*)

SUID-AFRIKA. 1995. Wet op Arbeidsverhoudinge, 66 van 1995. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1996b. Die Suid-Afrikaanse Skolewet, 84 van 1996. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSERSUNIE (SAOU). 2000. Doelstellings. <http://www.saou.co.za/doel.htm>. Datum van gebruik: 17 Mrt. 2010.

SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSERSUNIE (SAOU). 2010. Doelstellings van die SAOU. <http://www.saou.org.za>. Datum van gebruik: 17 Mrt. 2010.

SWANEPOEL, L.H. 2003. Bestuurstrategieë vir die vestiging van 'n effektiewe organisasiekultuur in sekondêre skole vir oorwegend swart leerders. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif - PhD.) 278 p.

TERRE BLANCHE, M., DURRHEIM, K. & KELLY, K. 2006. First steps in qualitative data analysis. (*In Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D., eds. Research in practice: applied methods for the social sciences. Cape Town: University of Cape Town Press. p. 320-344.*)

THOMAS, K.W. & VELTHOUSE, B.A. 2001. Cognitive elements of empowerment: an “interpretive” model of intrinsic task motivation. *Academy of management review*, 15(4):666-681.

VANDENBERGHE, R. 2004. Motiveren van leerkrachten: op zoek naar een integraal beloningsbeleid. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 4(3):177-182.

VAN DER RIET, M. & DURRHEIM, K. 2006. Putting design into practice: writing and evaluating research proposals. (*In Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D., eds. Research in practice: applied methods for the social sciences. Cape Town: University of Cape Town Press. p. 80-111.*)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2004. The development of scientific management thought and some developments in the field of educational management. (*In Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Cape Town: Kagiso. p. 63-132.*)

VAN HUYSSTEEN, A. 2000. Die bestuur van weerstand teen verandering deur die skoolhoof. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 181 p.

VAN WYK, N. 2004. School governing bodies: the experiences of South African educators. *South African journal of education*, 24(1):49-54.

VENTER, R. 2003. Labour relations in South-Africa. Cape Town: Oxford University Press South-Africa. 536 p.

VOS, D. 2005. Rolkonflik by getroude manlike opvoeders. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.) 152 p.

WEVERS, N.E.J. & STEYN, G.M. 2002. Opvoeders se persepsies van hulle werksmotivering: ’n kwalitatiewe studie. *South African journal of education*, 22(3):205-212.

WEVERS, N.E.J. 2000. Opvoedermotivering in die Oos-Kaap. Pretoria: Unisa. (Verhandeling - MEd.) 231 p.

WIKIPEDIA. 2009. Definition of labour law. <http://en.wikipedia.org/wiki/labourlaw>. Datum van gebruik: 17 Apr. 2009.

WILKINSON, D. & BURMINBGHAM, P. 2003. Using research instruments: a guide for researchers. New York: Routledge/Falmer. 175 p.

ZULU, B.M., URBANI, G., VAN DER MERWE, A. & VAN DER WALT, J.L. 2004. Violence as an impediment to a culture of teaching in some South African schools. *South African journal of education*, 24(2):170-175.

Onderhoudsgids:

Vir opvoeders, departementshoofde, hoofde en vakbondsamptenare

**A. In watter mate ervaar opvoeders werkstevredenheid of –ontevredenheid by sy/haar werksplek?**

1. Hoe ervaar jy jou werksplek?

a. Vertel my watter geriewe is daar vir die opvoeder ten opsigte van:

i) fasiliteite vir eie gebruik (vlgs. 2.9.3.1 in hoofstuk 2)

ii) hulpmiddels vir leerders (vlgs. 2.9.2.1)

b. Kan die klaskamers die aantal leerders akkommodeer? (vlgs. 2.9.2.5)

c. Hoe veilig beskou jy jou werksplek? (vlgs. 2.9.2.4)

2. Hoe ervaar jy jou kollegas?

a. Hoe sal jy jou verhouding met jou kollegas (departementshoof, adjunkhoof en hoof) beskryf? (vlgs. 2.9.3.2)

b. Watter frustrasies ervaar jy ten opsigte van jou kollegas? (vlgs. 2.9.3.2)

c. Wat doen julle saam as 'n groep? (vlgs. 2.9.3.2)

3. Hoe gemotiveerd is jy in jou werk?

a. Vertel my of jy daarna uitsien om soggens werk toe te gaan? (vlgs. 2.2.1)

b. Wat demotiveer jou by die skool? (2.2.3)

4. Hoe sal jy jou moreel beskryf?

a. In watter mate bied jy aan om werk buite jou posbeskrywing te doen? (vlgs. 2.6)

b. Vertel my wat jy omtrent jou werk bevredigend vind. (vlgs. 2.6)

c. Vertel my watter gevoelens jy ervaar ten opsigte van jou beroep. (vlgs. 2.9.1.3)

5. Vertel my oor die ouerbetrokkenheid by die skool.

a. Watter bewyse is daar dat ouers in hul kinders belangstel en hulle ondersteun? (vlgs. 2.9.4.1)

6. Leierskapstyl van die prinsipaal.

a) Wat dink jy van die prinsipaal se leierskapstyl? (vlgs. 2.9.3.5)

## **B. Bemagtiging**

7. Posvlak:

- a) Watter posvlak beklee jy? (vlgs. 2.9.1.4)
- b) Hoe lank beklee jy hierdie posvlak? (vlgs. 2.9.1.4)
- c) Koester jy enige aspirasies om jou posvlak te verbeter? (vlgs. 2.9.1.4)

8. Watter tipe opleiding/leiding het jy ontvang vir die leerarea wat jy tans aanbied? (vlgs. 2.9.3.8)

9. Opvoederbetrokkenheid ten opsigte van besluitneming by skool.

- a) Vertel my hoe betrokke jy voel ten opsigte van besluite wat by die skool geneem word? (vlgs. 2.8)
- b) Wat, volgens jou mening, sou jy daaromtrent wou verander? (vlgs. 2.8)

10. Vertel my in hoe 'n mate kry jy die geleentheid om risiko's te neem by die skool? (vlgs. 2.9.1.6)

11. Wat sal jou help om groter werkstevredenheid te ervaar? ( vlgs. 2.8)

## **C. Invloed van die vakbond (vrae aan skoolpersoneel)**

12. Behoort jy aan 'n vakbond? Indien wel, aan watter een? (vlgs. 2.9.3.7)

13. Hoe lank behoort jy aan die betrokke vakbond? (vlgs. 2.9.3.7)

14. Het jy onlangs van vakbond verander? Indien wel, waarom? (vlgs. 2.9.3.7)

15. Vertel my wat jou vakbond doen om jou te help om jou werk tot die beste van jou vermoë te doen. (vlgs. 3.3.2)

16. Wat doen jou vakbond om jou te help om persoonlik en professioneel te groei? (vlgs. 3.3.2)

17. Wat, volgens jou mening, kan jou vakbond doen om groter werkstevredenheid by jou te bewerkstellig? (vlgs. 3.3.5)

**D. Invloed van die onderwysersvakbond (vrae aan vakbondamptenaar)**

18. Aan watter vakbond behoort jy? Hoe lank is jy deel van hierdie vakbond? (vlgs. 2.9.3.7)

19. Wat doen die vakbond om opvoeders te ondersteun om hul beste te lewer in hul onderskeie posvlakke? (vlgs. 3.3.2)

- a) posvlak 1
- b) posvlak 2
- c) posvlak 3 en 4

20. Hoe help die vakbond opvoeders om persoonlik en professioneel te groei? (vlgs. 3.3.2)

21. Wat, volgens jou mening, kan die vakbond doen om groter werkstevredenheid by hul lede te bewerkstellig? (vlgs. 3.3.5)

22. Vertel my wat doen die vakbond omtrent onvoldoende tydsraamwerke van werksinkels wat deur die departement aangebied word. vlgs. 3.3.2)