

3. DIE AARD EN WESE VAN ORGANISASIEKLIMAAT

3.1. INLEIDING

In Hoofstuk 2 is daar gekyk na verskillende sieninge oor die skool as organisasie. Daar is ook aangetoon dat die skool wel 'n organisasie is met 'n eie karakter. Die skool het die besondere eienskap dat dit tegelyk samelewingsverband en organisasie is. Die skool is ontleed aan die hand van die grondtrekke van die werklikheid en sodoende is die ontiese status van die skool beskryf en ontleed.

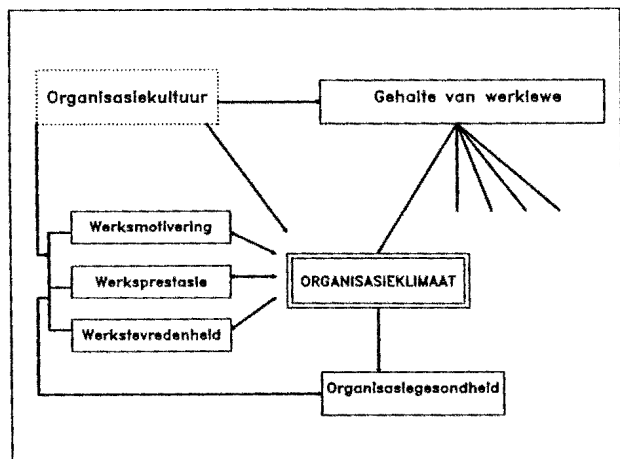
In Hoofstuk 3 word vervolgens aandag gegee aan organisasieklimaat in die skool. Dit is egter nodig om eers sekere konsepte verwant aan organisasieklimaat van nader te beskou. Die rede hiervoor is dat hierdie konsepte elk 'n invloed kan uitoefen op die onderwyser se beleving van die organisasieklimaat in die skool. Hierdie konsepte is gehalte van werklewe, werksmotivering, werksprestasie, werkstevredenheid, organisasiekultuur en organisasiegesondheid. Die verband van bogenoemde konsepte met organisasieklimaat as sodanig word aangetoon voordat daar oorgegaan word na 'n beskrywing en ontleding van die determinante van organisasieklimaat.

3.2. ORGANISASIEKLIMAAT IN KONTEKS

3.2.1. Inleiding

Die optredes en handeling van persone in 'n organisasie (wo. 'n skool) verteenwoordig 'n komplekse netwerk van interaksies, besluitneming en gesagsuitoefening. Daardie faktor wat daartoe aanleiding gee dat die beleving van die handeling van organisasie tot organisasie verskil, word organisasieklimaat genoem (vergelyk 3.3. vir 'n volledige omskrywing). Die volgende diagrammatiese voorstelling dui die verband aan wat bestaan tussen die verskillende konsepte soos genoem in 3.1..

FIGUUR 3.1. ORGANISASIEKLIMAAT IN KONTEKS



Vervolgens word aandag gegee aan die konsepte soos hierbo genoem.

3.2.2. Gehalte van werklewe van die onderwyser

3.2.2.1. Inleiding

Die onderwyser in die RSA (soos in elke ander land) is deel van 'n onderwysstelsel. Steyn et al. (1990: 3) definieer die onderwysstelsel as die logistieke raamwerk vir effektiewe onderwys waardeur in die onderwysbehoefte van 'n bepaalde groep mense voorsien word. Die onderwysstelsel bestaan volgens genoemde skrywers uit vier komponente, naamlik onderwysbeleid, onderwysstelseladministrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste.

Aangesien die onderwyser deel vorm van die onderwysstelsel, sal hy/sy ook binne meer as een van die bogenoemde komponente figureer. Hoewel slegs op beperkte en indirekte wyse, het die onderwyser deur deelname aan statutêre organisasies deel aan beleidmaking in die onderwys. Die onderwyser dien verder as skakel in die organisasiestruktuur van die onderwys en is as sodanig 'n integrale deel van die onderwysstelseladministrasie (die tweede komponent). Waar die onderwyskundige struktuur dui op die patroon waarvolgens alle onderwysinrigtings gerangskik is om aan die onderwysbehoefte van die gemeenskap te voldoen, word dit duidelik dat die onderwyser ook deel uitmaak van hierdie (die derde) komponent. Die aanstelling of plasing van 'n onderwyser is afhanklik van die tipe kundigheid wat in 'n bepaalde skool (op grond van die genoemde rangskikkingspatroon) vereis word. Wat die vierde komponent, naamlik die ondersteuningsdienste betref, funksioneer die onderwyser grootliks as verbruiker van hierdie dienste ten einde doeltreffende onderwys te laat realiseer.

Om slegs die rol van die onderwyser binne stelselverband te beskou en te bestudeer, is onvoldoende. Van Schalkwyk (1986: 98) noem die skool die eenheid, plek, punt of terminaal in die onderwysstelsel waar die funksionele werksaamhede plaasvind. Dit is binne die skoolomgewing waar

die onderwyser sy beroep beoefen. Die kwaliteit of gehalte van die onderwyser se werklewe kan deur 'n aantal faktore beïnvloed word.

Gehalte van werklewe het te doen met die kwaliteit van die ervaring wat die werker in die organisasie het en wat uitdrukking vind in sy beleving van (onder andere) die klimaat in die organisasie (vergelyk Figuur 3.1.). In die skool ervaar die onderwyser sy/haar omgewing as positief of negatief, ook gegrond op faktore soos die klimaat in die skool.

Die konsep gehalte van werklewe kan saamgevat word deur te let op die faktore wat in 'n organisasie teenwoordig moet wees om 'n hoë mate van tevredenheid by die werknemer te kry. Hierdie faktore is die volgende (vergelyk Du Brin, 1984: 463; French et al., 1985: 608/9; Steers en Porter, 1975: 206) :

- redelike vergoeding
- sekuriteit
- veilige en gesonde werksomgewing
- erkenning van prestasies
- meganismes om geskille uit die weg te ruim
- deelname in besluitneming
- die verlening van sekere verantwoordelikhede en gesag aan alle werkers
- die skep van geleenthede vir indiens- en ander opleiding
- 'n deelnemende organisasiestruktuur
- erkenning van die sosiale aspekte in enige werksomgewing

- oop kommunikasielyne
- toegang tot noodsaaklike inligting
- 'n balans tussen werk en ander sfere soos gesinslewe
- gereelde formele kontak tussen die bestuurspan en ander lede van die organisasie.

Dit is duidelik dat bogenoemde faktore in 'n hoë mate korreleer met die faktore soos gestel in Figuur 3.1.. Gehalte van werklewe word dus bepaal deur die wyse waarop daar in 'n organisasie daarin geslaag word om te voldoen aan sekere minimumvoorwaardes vir 'n aangename werksomgewing. Porter et al.(1975: 121) sien werksprestasie en werks-tevredenheid (vergelyk 3.2.5. en 3.2.6.) as die resultate van die bereiking van die doelwitte van die organisasie. Die individu is slegs in staat om te presteer in die organisasie indien daar 'n bevredigende gehalte van werklewe bestaan.

Daar word vervolgens gefokus op enkele kernfaktore wat ter sprake is by die gehalte van werklewe van die onderwyser. Verder word daar ook gekyk na navorsing wat alreeds in hierdie verband gedoen is.

3.2.2.2. RSA-onderzoek na die gehalte van werklewe

Gedurende 1983 is 'n omvattende ondersoek deur die Departement van Nasionale Opvoeding geloods om ondersoek in te stel na die gehalte van werklewe van die blanke opvoeder in die Republiek van Suid-Afrika. In 1984 het die verslag van hierdie werkkomitee verskyn (DNO,1984). 'n Totaal van 6193 onderwysers het aan die projek deelgeneem.

Die genoemde projekkomitee het gehalte van werklewe van onderwysers gedefinieer as die resultaat van die wisselwerking tussen die individu

met sy unieke eienskappe, sy behoeftes en verwagtings en die besondere eienskappe van die stelsel waarin hy homself bevind (dit wil sê die onderwys en sy instellings met hulle besondere klimaat, organisasiestrukture, aard, ensovoorts.) (DNO,1984: 3). Die sewe komponente van die gehalte van werklewe is verder aangedui as :

- organisasieklimaat
- werks-groepprosesse
- taakeienskappe
- bestuur/leierskap
- vergoedingsaangeleenthede
- vergoedingsbepaling
- werkstevredenheid.

Die resultaat van die ondersoek het daarop gedui dat onderwysers oor die algemeen redelik hoë gehalte van werklewe ervaar (DNO,1984: 46). Die gehalte was veral hoog met betrekking tot werks-groepprosesse, taakeienskappe en bestuur/leierskap. Daar is verder bevind dat die gehalte gemiddeld was met betrekking tot vergoedingsbepaling en werkstevredenheid. Wat betref organisasieklimaat en vergoedingsaangeleenthede, is bevind dat hierdie twee aspekte negatief deur onderwysers ervaar word en aandag verdien.

3.2.2.3. VSA-ondersoek na die gehalte van werklewe

Na die publiserings van die bekende "Nation at risk"-verslag (1984) deur die National Commission on Excellence in Education, is navorsing op verskeie terreine in die VSA gedoen om onderwys op alle vlakke te verbeter. Bellon et al. (1988) het 'n omvattende ondersoek gedoen na die gehalte van werklewe van die onderwyser in die VSA. Die volgende probleemvrae is geïdentifiseer en ondersoek (Bellon et al., 1988: 3/4) :

- Watter omstandighede in die werksomgewing van onderwysers is belangrik ten einde 'n hoë gehalte van werklewe te verseker?
- Wat is die status quo met betrekking tot die werksomgewing van die onderwyser?
- Watter omstandighede in die werksomgewing van die onderwyser verdien aandag?
- Watter werksomstandighede is vir onderwysers belangrik?
- In watter mate word die behoefte na die ideale werksomstandighede bevredig?

Die volgende stel aannames is deur die navorsers gemaak (Bellon et al., 1988: 4):

- Die werksomstandighede van onderwysers beïnvloed die mate van sukses in die onderrigleerhandeling.
- Die faktore wat die werksomstandighede van onderwysers beïnvloed kan geïdentifiseer en gemeet word.
- Die unieke omstandighede van elke skool beïnvloed die mate van invloed wat elk van die bogenoemde faktore op die werksomstandighede by 'n betrokke skool het.
- Daar is sekere werksomstandighede wat eie is aan die onderwys.
- Spannavorsing deur alle betrokke partye (universiteit, skool e.a.) kan 'n positiewe verandering in die werksomstandighede van onderwysers tot gevolg hê.

Tien faktore is deur die navorsers op grond van 'n literatuurstudie uitgewys as bepalers van onderwysers se ervaring van hul werksomgewing, naamlik erkenning, aanvaarding, bronne, beheer oor

werk, formele beloningsisteme, bereiking van doelwitte, fisiese werksomgewing, ondersteuningsdienste, werkklas, geleenthede vir groei (Bellon et al., 1988: 12/13). Hierdie faktore toon 'n groot mate van ooreenkoms met die faktore soos geïdentifiseer in die RSA-onderzoek (vergelyk 3.2.4.).

Die respons op die eerste probleemvraag was dat bereiking van doelwitte die belangrikste faktor is wat die gehalte van werklewe van onderwysers bepaal. Wat die tweede vraag betref (status quo), is bevind dat bereiking van doelwitte en bronne as positief ervaar word en erkenning as negatief. Die faktor wat aandag verdien (vraag 3) is geïdentifiseer as beheer oor werk. Onder hierdie faktor word verstaan die mate van besluitnemingsbevoegdheid wat die onderwyser het in sy werk en die geleenthede ter werksverryking. Die vierde vraag wat gaan oor watter faktor vir onderwysers belangrik is vir 'n bevredigende werksomgewing, het gekorreleer met vraag 1 en die bereiking van doelwitte is ook uitgesonder as die belangrikste faktor. Die faktore formele beloningsisteme, werkklas en status is uitgewys as belangrike faktore wat nie voldoende bevredig word nie (in antwoord op vraag 5).

Die groep navorsers het bevind dat die persone in bestuursposisies in skole 'n groot invloed het op onderwysers se ervaring van die gehalte van hul werklewe.

3.2.3. Gehalte van werklewe en organisasieklimaat

Organisasieklimaat is gestel as 'n komponent van die gehalte van werklewe van die onderwyser (vergelyk 3.2.1.). Uit die omskrywing van organisasieklimaat (vergelyk 3.3.) is dit duidelik dat aspekte soos die doeltreffendheid van bestuur en die onderlinge verhoudinge tussen personeellede onderliggend is aan die onderwyser se positiewe of negatiewe beleving van die organisasieklimaat in die skool. Hierdie ge-

noemde twee faktore word ook uitgewys as bepalers van die gehalte van werklewe van die onderwyser (vergelyk 3.2.2.1).

Op grond van bogenoemde kan gestel word dat die negatiewe belewning van organisasieklimaat deur onderwysers soos uitgewys in die ondersoek in die RSA (vergelyk 3.2.2.2.) die logiese gevolg het dat die gehalte van werklewe ook bevraagteken kan word. Positiewe belewning van gehalte van werklewe is dus nie moontlik indien daar 'n negatiewe belewning van organisasieklimaat is nie.

3.2.4. Werksmotivering en organisasieklimaat

Een van die bekendste teorieë oor motivering is dié van Herzberg. Volgens Herzberg is motivering die somtotaal van twee onafhanklike faktore. Hierdie faktore is motiveringsfaktore en onderhoudsfaktore. Die motiveringsfaktore kan lei tot werkstevredenheid, terwyl die onderhoudsfaktore sterk genoeg teenwoordig moet wees voordat die motiveringsfaktore in werking sal tree. 'n Lae voorkoms van onderhoudsfaktore (wo. organisasieklimaat, leidinggewing, salaris, sekuriteit en status) sal lei tot ontevredenheid by die werker (Owens, 1981: 122).

Die teorie van Herzberg word gesien as 'n teorie wat met behoeftes te doen het - 'n uitgangspunt wat in resente literatuur bevraagteken word. Hierdie tipe teorie het volgens Handy en Aitken (1986: 50) niks anders geword as 'n kategorisering van behoeftes waaruit die individu in die organisasie 'n keuse maak na gelang van sy gerief of omstandighede nie. Genoemde skrywers is van mening dat teorieë soos dié van Herzberg 'n ons-hulle-benadering veronderstel in dié sin dat persone in die gesagsposisie in 'n organisasie ("ons") die werkers ("hulle") se behoeftes in die organisasie moet bevredig ten einde 'n beter uitset te verkry. Daar is dus weer sprake van die miskenning van die rol van die individu in die organisasie (vergelyk die siening van Griffiths in Hoofstuk 2).

Ander vorme van kritiek op Herzberg se teorie is dat dit 'n swak teoretiese basis het (Miskel en Ogawa,1988: 281).

Die wyse waarop met motivering gewerk word binne die veld van onderwysbestuur, berus op die toepassing van swak inhoudelike teorieë soos dié van Herzberg (Miskel en Ogawa,1988: 285). Dit is egter duidelik dat motivering te doen het met die volgende aspekte van die werking van die skool as organisasie (vergelyk Hoy & Miskel,1987: 176; Zaiman,1990: 167; Miskel en Ogawa,1988: 286) :

- die bevrediging van sekere behoeftes
- maatreëls ter aansporing
- stel van doelwitte
- erkenning van prestasie.

Wanneer bogenoemde aspekte gesien word in die konteks van Figuur 3.1., word dit duidelik dat die organisasieklimaat in die skool die mate van gemotiveerdheid van 'n onderwyser bepaal. Terselfdertyd dra 'n hoë mate van gemotiveerdheid onder onderwysers daartoe by dat die organisasieklimaat ook positief ervaar word (vergelyk in hierdie verband ook Litwin en Stringer,1968: 169).

Volgens Steers en Porter (1975: 360) is dit 'n algemeen aanvaarde feit dat werksprestasie en werkstevredenheid die twee konsepte is wat die nouste verwant is aan werksmotivering en altyd in konteks met werksmotivering gesien moet word. Vervolgens word aandag aan hierdie twee konsepte gegee.

3.2.5. Werksprestasie en organisasieklimaat

Werksprestasie het te doen met die suksesvolle bereiking van doelwitte in die werksituasie (vergelyk Hoy & Miskel,1987: 192; Steers & Porter,1975:360).

Soos reeds genoem (3.2.4) word die grondslag vir die drang na prestasie gelê in die wyse van motivering, wat weer 'n oorsaak en produk is van die organisasieklimaat in die skool. Vir Steers en Porter, 1975: 366) is die wyse van leidinggewing een van die belangrikste bepalers of daar wel presteer sal word al dan nie. Die wyse van leidinggewing is egter ook een van die belangrikste bepalers van organisasieklimaat in die skool (vergelyk 3.4.). Die wisselwerking tussen organisasieklimaat en werksprestasie is dus duidelik.

Die laaste aspek wat ter sprake is binne die triade van motivering, prestasie en tevredenheid (vergelyk 3.2.4), is werkstevredenheid. Vervolgens word daar na die rol van werkstevredenheid as bepaler van die gehalte van organisasieklimaat gekyk.

3.2.6. Werkstevredenheid en organisasieklimaat

Werkers wat binne 'n milieu werk waar daar variasie in take is en uitdaging, ervaar 'n groter mate van werkstevredenheid as dié wat in teenoorgestelde werksomgewings werk (Katz en Kahn, 1966: 368). Werkstevredenheid het te doen met die vraag na die mate waarin die werker tevrede is daarmee dat sy werk 'n sekere uitdaging en afwisseling bied.

Werkstevredenheid word deur Mullins (1985: 280) gesien as 'n houding, wat die resultaat is van positiewe motivering. Motivering lei dus tot werkstevredenheid. Daar is egter ook 'n verband tussen werkstevredenheid en werksprestasie. Die gemotiveerde werker, wat tevrede is met sy werksomstandighede, lewer 'n groter uitset en dus prestasie. Die omgekeerde is egter ook waar, naamlik dat die werker wat presteer, weer werkstevredenheid ervaar. Die vlak van werkstevredenheid word deur die volgende faktore bepaal (Mullins, 1985: 281 e.v.) :

- individuele faktore soos persoonlikheid, opleiding, intelligensie, ouderdom en huwelikstatus,
- sosiale faktore soos verhoudinge met ander werkers, groepnorme, geleentheid vir skakeling,
- kulturele faktore soos houdings, vooronderstellinge en waardes,
- faktore vanuit die organisasie soos die grootte van die organisasie, struktuur, beleid en prosedures, bestuurstyl, bestuurstelsel en werksomstandighede, en
- omgewingsfaktore soos die invloed van ekonomiese, sosiale en tegniese aspekte.

Bogenoemde faktore toon 'n hoë mate van ooreenkomst met die siening van werkstevredenheid in die skool as organisasie (vergelyk 3.2.2.2.). 'n Belangrike verskil tussen die sienings van werkstevredenheid in ander organisasies aan die een kant en die skool aan die ander kant is dat onderwysers voortdurend daarop gewys word dat hulle werkstevredenheid behoort te lê in die feit dat hulle diens lewer aan kinders (Miskel en Ogawa, 1988: 287). Hierdie feit het tot gevolg dat baie onderwysers dit as professioneel en sosiaal onaanvaarbaar sien om te sê dat hulle nie werkstevredenheid ervaar nie. Die onderliggende gedagte van refleksie word egter by 'n aantal definisies vir werkstevredenheid aangetref (vergelyk Miskel et al., 1983 ; Bacharach en Mitchell, 1983). Die onderwyser moet hom kan losmaak van die emosionele volwassene - kind-verhouding en sekere vrae kan vra. Die definisie van Hoy en Miskel (1987:401) vir werkstevredenheid is dat werkstevredenheid die affektiewe gevoel is wat ontstaan wanneer die onderwyser 'n evaluering maak van sy of haar werksrol. Hierdie gevoel kan uiteraard negatief of positief wees.

'n Belangrike aanduiding van die verband tussen werkstevredenheid en organisasieklimaat word gevind in die uitspraak van Bacharach en Mitchell (1983: 102) wanneer hulle sê dat die rol van die onderwysbestuurder

bepalend is vir werkstevredenheid. 'n Burokratiese benadering sal 'n meer negatiewe effek op werkstevredenheid hê as byvoorbeeld deelnemende bestuur. Soortgelyke bevindinge is ook gemaak deur Miskel et al.(1979) en Miskel et al.(1983). Hoe oper die organisasieklimaat van die skool, hoe hoër is die vlak van werkstevredenheid by die onderwyser.

3.2.7. Organisasiekultuur

3.2.7.1. Inleiding

Onder die personeel van enige organisasie (wo. die skool) is daar sekere gemeenskaplikhede. Die doelwitte van die organisasie kan die basis verskaf vir hierdie gemeenskaplikhede of daar word somtyds 'n besondere "behorensgevoel" onder lede van die organisasie aangetref. Hierdie gevoel kan ontstaan as gevolg van 'n aangename werksomgewing of op grond van sekere tradisies wat bestaan en wat telkens deur nuwe personeellede ervaar en oorgedra word.

Die gemeenskaplike gevoel omtrent sekere aspekte van die organisasie (ook die skool) het algaande die onderwerp van navorsing in organisasiekultuur geword.

Die verband tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat is reeds aangetoon (3.2.1.) en hierdie verband word later verder toegelig (3.2.7.6.).

3.2.7.2. Omskrywing van organisasiekultuur

Die term "kultuur" verwys gewoonlik na 'n kombinasie van eienskappe wat eie is aan 'n bepaalde groep mense. In die konteks van 'n organisasie sien Frost et al. (1985: 58) kultuur as 'n stel gemeenskaplike aannames, betekenis en waardes wat die agtergrond vorm waarteen enige handeling in die organisasie uitgevoer word en wat direk of indirek die handeling of aktiwiteite van die persone in die organisasie beïnvloed.

Organisasiekultuur is 'n aspek wat te doen het met die bestaan van eendersoortige waardes en norme van die persone in die organisasie. Alle beredeneringe en besluite word gedoen vanuit hierdie denkraamwerk. Hierdie denkraamwerk is 'n implisiete, moeilik beskryfbare konstruksie en die handeling wat uitgevoer word, word onbewustelik teen die genoemde agtergrond uitgevoer (Schein, 1985: 6). Organisasiekultuur word deur genoemde skrywer beskryf as 'n dieper vlak van gedeelde aannames waarvan besluite in die organisasie geneem word. Hierdie aannames moet onderskei word van die vlak van waardes wat meer op die oppervlak lê (Schein, 1985: 7).

Conway (1985: 11) sluit aan by bogenoemde skrywers, maar noem die gemeenskaplike verwagtinge van die mense in die organisasie die ideologiese komponent van organisasiekultuur. Hierdie ideologiese komponent word vergelyk met 'n magneet waarheen die individue in die organisasie getrek word. Vanaf die vlak van die individu word hierdie verwagtinge uitgedra sodat hierdie verwagtinge soos 'n goue lyn deur die organisasie loop (Conway, 1985: 11). Vanuit die genoemde ideologiese komponent word die aannames prakties gestel in die vorm van simbole. Hierdie simbole word vir die buitestaander die waarneembare uitdrukking van die tipe kultuur in die organisasie.

Die pogings tot definiëring van organisasiekultuur in die skool sluit nou aan by die sieninge soos reeds genoem. Daar word vervolgens gekyk na enkele sieninge van organisasiekultuur voordat 'n eie definisie geformuleer word.

3.2.7.3. Sieninge oor organisasiekultuur

3.2.7.3.1. French, Kast en Rosenzweig

French et al. (1985: 525 e.v.) definieer organisasiekultuur as die stelsel van waardes, mites, oortuiginge, aannames en norme; hierdie aspekte se uitdrukking in taal, simbole en artefakte, insluitende tegnologie, in bestuursdoelwitte en -praktyke en in die sentimente, houdings, aktiwiteite en interaksies van die lede van die organisasie.

Die oorvleueling met - en invloed op organisasieklimaat lê veral op die bestuursvlak en die vlak van interaksie tussen lede van die organisasie (vergelyk latere aantoon van die verband tussen kultuur en klimaat in par. 3.2.7.6.).

3.2.7.3.2. Handy en Aitken

Die siening van Handy en Aitken (1986: 83) toon sterk ooreenkoms met dié van French et al., veral in die gemeenskaplike beklemtoning van die rol van oortuiginge en waardes in die totstandkoming van 'n bepaalde kultuur in 'n organisasie. Hulle maak egter 'n indeling van vier verskillende kulture, waarvan een gewoonlik van toepassing is op 'n skool. Die kulture is die volgende:

- In die klubkultuur bestaan daar 'n sterk kern van gesag. Nuwe lede word "lede" van die klub en aanvaar as sodanig dat hulle so gou moontlik by die bestaande kultuur moet inskakel. Hierdie tipe kultuur word dikwels aangetref waar daar 'n sterk outokratiese gesagstruktuur is.

- In die rolkultuur word die klem geplaas op die funksionele rol wat elke lid het om gestelde doelwitte te bereik. Elke lid weet presies wat van hom of haar verwag word en kommunikasie is streng formeel.
- Die taakkultuur toon baie ooreenkomste met die rolkultuur, maar daar word nou meer klem gelê op die **gesamentlike** bereiking van die doelwitte. Taakgroepe word gevorm ten einde op gekoördineerde wyse take uit te voer.
- Die persoonskultuur sien die rol van die individu as belangrik. Daar is nie sterk klem op bestuursaspekte nie, aangesien kollegialiteit eerder bevorder word.

Daar is 'n duidelike ooreenkoms tussen bogenoemde sieninge van kultuur in die organisasie en die sieninge van organisasie in die algemeen (soos bespreek in Hoofstuk 2). Die tipe kultuur wat in die skool aangetref word, sal ook in direkte verband staan met die tipe organisasieklimate in die skool (vergelyk 3.4.4.3.).

3.2.7.3.3. Papalewis

Vir Papalewis (1988: 159) maak die volgende aspekte die totaal uit van organisasiekultuur in die skool:

- gemeenskaplike waardes wat gedeel word
- algemene, gemeenskaplike opvattinge
- gemeenskaplike aannames waarvan vertrek word.

Die rol van simbole lê vir Papalewis (1988: 164) daarin dat sodanige simbole 'n middel is aan die hand waarvan kommunikasie in die skool kan plaasvind. Deur die simbole word ook toewyding aan die skool verseker, daar word makliker gesosialiseer en die simbole dien as rasonale uitdrukking van die tipe kultuur in die skool.

3.2.7.3.4. Owens en Steinhoff

Die siening van Owens en Steinhoff (1988: 11) oor wat organisasiekultuur is, stem grootliks ooreen met dié van Schein. Vir Owens en Steinhoff is organisasiekultuur 'n begrip wat op drie vlakke figureer, naamlik:

- die oplossings vir probleme in die skool as organisasie het 'n historisiteit deurdat die beproefde wyses van oplossing oorgedra word aan nuwe lede. Dit het tot gevolg dat daar
- sekere aannames binne die organisasie ontstaan in terme van die lede se siening van belangrike aspekte in die organisasie, assosie hulle onderlinge verhoudinge. Hierdie aannames word later as vanselfsprekend aanvaar
- en word deel van die onbewuste basis waarop handeling in die organisasie uitgevoer word.

Owens en Steinhoff (1988: 16/17) gaan verder deur sekere simbole te identifiseer waardeur die kultuur in die skool as organisasie behoue bly. Hierdie simbole is die uitdrukkingsvorme vir die kultuur in die skool en is soos volg:

- die geskiedenis van die organisasie
- simboliek wat deur die lede van die organisasie gebruik word
- die waardestruktuur in die organisasie
- die verwagtinge van die lede van die organisasie
- rituele gebruike en handeling in die organisasie
- persone wat beskou kan word as die "helde en heldinne" van die organisasie.

Hierdie simbole is selde onderhewig aan kritiek of beoordeling aangesien dit aanvaar word as 'n deel van die organisasie.

3.2.7.3.5. Smircich

Organisasiekultuur word ook gesien as 'n kommunikasiemedium, deurdat die genoemde simbole geld as die wyse waar om gesprekvoering gestruktureer word. Die kultuursimbole kan ook lei tot groter toegewydheid aan die organisasie, die basis vorm vir 'n bestuursfilosofie, personeel motiveer en sosialisering in die hand werk (Smircich, 1983: 345).

3.2.7.3.6. Gevolgtrekking

Uit voorafgaande kan afgelei word dat organisasiekultuur 'n eiesoortigheid gee aan die skool as organisasie. Hierdie eiesoortigheid is nie maklik aanwysbaar nie, maar is die resultaat van die lede van die organisasie se ervaring van die waardes in die organisasie. Hierdie waardes is weer die resultaat van die historiese ontwikkelinge en gebeure in die skool. Die fundering van die waardes word gevind in die lewensbeskouslike uitgangspunte van die lede met betrekking tot die taak en oorsprong van die skool (vergelyk 2.5.). Op grond van hierdie gemeenskaplike verbondenheid wat ontstaan tussen lede van die organisasie, kom sekere gebruike en tradisies na vore. Hierdie gebruike en tradisies word oorgedra na nuwe lede van die organisasie. Op hierdie wyse ontstaan 'n saambinding tussen die lede van die organisasie.

Organisasiekultuur in die skool word vervolgens gedefinieer as die geheel van oortuiginge, waardes en norme wat deur die persone wat by die skool betrokke is gedeel word en wat as die motivering dien vir alle handeling in die skool. Hierdie oortuiginge, waardes en norme vind uitdrukking in simbole en gebruike.

Alhoewel bogenoemde definisie elemente bevat van die meeste sieninge van organisasiekultuur, verskil die benaderingswyses tot organisasiekultuur.

3.2.7.4. Benaderings tot die rol van kultuur in die skool

Uit die literatuur is dit duidelik dat daar verskillende sieninge is oor die presiese plek van kultuur in die organisasie. Die sieninge val uiteen in die volgende:

- Kultuur is 'n aspek van enige organisasie.
- 'n Organisasie is 'n kulturele stelsel.
- Sommige organisasies ontwikkel 'n eie kultuur.

3.2.7.4.1. Kultuur is 'n aspek van enige organisasie

Volgens hierdie siening is die organisasie (wo. die skool) 'n stelsel met 'n verskeidenheid van substelsels, waarvan die kulturele substelsel 'n gegewene is (vergelyk Sander & Wiggins, 1985; Smircich, 1983). Kultuur word ook een van die manifestasies van enige organisasie genoem. 'n Organisasie moet volgens hierdie sienswyse verstaan en bestudeer word vanuit 'n multidimensionele perspektief. Selfs 'n organisasie met 'n suiwer wins- of diensmotief kan nie verstaan word sonder om die organisasie binne die konteks van die unieke kultuur in die organisasie te bestudeer nie. Kultuur word nie verhef tot die belangrikste aspek van die organisasie nie, maar wel as 'n intrinsieke dimensie van die organisasie, wat in wisselwerking met die ander intrinsieke- sowel as ekstrasieke aspekte van die organisasie is. Kultuur word op 'n eiesoortige wyse gepositiveer in elke organisasie (wo. die skool) (vergelyk 2.6.).

Die onderwyser is dus lid van die betrokke skool as organisasie en as sodanig oefen hy/sy 'n bepaalde invloed uit op die kultuur in die organisasie. Terselfdertyd word hy/sy egter al hoe meer ingetrek in die kultuur van die skool (gegrond op onder andere historiese faktore). (vergelyk 3.3.2.).

3.2.7.4.2. Die skool is 'n kulturele stelsel

Volgens hierdie siening is 'n organisasie 'n kulturele entiteit (vergelyk Sergiovanni & Corbally, 1986; Erickson, 1987). Hier is dus sprake van 'n sterk mensgerigte benadering tot organisasies (vergelyk ook die siening van Greenfield in 2.7.2.).

Wanneer die persoon wat die skool as organisasie bestudeer, 'n meer "kulturele" perspektief op die skool kry, sal die skool volgens hierdie siening beter verstaan kan word. Die bestaan van enige organisasie word dus gesien as die manifestering van 'n kulturele handeling of kombinasie van sodanige handeling. Onder kulturele handeling word dan veral verstaan die wisselwerking van mense onderling en die wisselwerking van die mens en sy werksomgewing. Die deel van "kulturele kennis" het 'n effektiewe organisasie tot gevolg.

3.2.7.4.3. Sommige skole ontwikkel 'n eie kultuur.

Hierdie siening is in ooreenstemming met die standpunte soos gestel in 3.3.2.. Daar is dus sprake van 'n stelselmatige ontplooiing van kultuur, wat dan tot uitdrukking kom in bepaalde waardes, simbole en dies meer. Die moontlikheid bestaan ook dat daar nie ewe sterk ontwikkeling van 'n eie kultuur plaasvind in alle organisasies nie. Andersins kan die kultuur van so 'n aard wees dat dit 'n negatiewe effek op die organisasie het (vergelyk 3.3.4.).

3.2.7.4.4. Gevolgtrekking

Die moontlikheid bestaan in enige organisasie om 'n aanvaarbare stel waardes, uitgangspunte, opvattinge en simbole te hê waarmee die lede kan identifiseer. In 'n skool vorm die kultuur wat uit hierdie gemeenskaplike verbondenheid ontstaan, die basis vir sosialisering en kommunikasie tussen personeel onderling.

3.2.7.5. Vertroue/wantroue-aspekte van organisasiekultuur

Die bestaan van 'n bepaalde kultuur in die skool as organisasie word oorwegend as 'n positiewe eienskap gesien. Dit is egter ook so dat sekere elemente (aspekte) van hierdie kultuur negatief ervaar kan word deur sekere onderwysers. Andersyds is dit ook so dat die blote bestaan van 'n sekere kultuur in 'n organisasie 'n negatiewe uitwerking kan hê op die werksaamhede van die organisasie of op die interaksie van die lede (i.c. onderwysers).

Conway (1985: 14-16) verbind organisasiekultuur en (wat hy noem) die vertroue-wantrouestelsel in enige organisasie met mekaar. Die vertrouestelsel verteenwoordig al die oortuiginge, verwagtinge en aannames wat deur die lede van 'n organisasie as waar aanvaar word. Hierdie deel verteenwoordig dan die positiewe aspek van die organisasiekultuur. Die wantrouestelsel verteenwoordig weer al die oortuiginge, verwagtinge en aannames wat deur die lede of 'n deel daarvan as vals ervaar word. Die twee genoemde stelsels kom gelyktydig voor in enige organisasie.

Die gevaar bestaan volgens Conway dat 'n organisasie geïsoleer kan raak as daar te veel klem gelê word op die wantrouestelsel. 'n Oper benadering in die organisasie sal tot gevolg hê dat die verskille in benadering tussen die lede meer gereedelik aanvaar sal kan word. Daardeur sal die

verskille nie 'n noemenswaardige invloed hê op die positiewe belewning van die organisasiekultuur nie. Die organisasiekultuur "verdra" dus verskille tussen sy lede onderling.

'n Gevaar wat in die skool bestaan deur 'n te sterk vertrouestelsel is dat daar 'n "ons vs. hulle"-benadering ontwikkel. Eendersheid van denke is ook nie bevorderlik vir die kultuur in die skool as organisasie nie, aangesien buitestaanders moeilik deel kan word van die bestaande kultuur. 'n Nuwe personeellid word streng getoets aan die heersende stel oortuiginge ten einde aanvaar te kan word. Hierdie oortuiginge word egter dikwels ongetoets aanvaar en oorgedra as die korrekte.

Die bestaan en ontwikkeling van konflik as gevolg van 'n te sterk kultuur in die organisasie is ook moontlik (vergelyk Tierney, 1988: 5). Veral aannames en oortuiginge wat mettertyd verander en later nie meer te versoen is met die doelstelling van die skool nie, kan 'n negatiewe uitwerking hê op die skool. Die doelwit word dan eerder die instandhouding van die kultuur as die gemeenskaplike ingesteldheid op die bereiking van die oorspronklike doelwitte.

3.2.7.6. Organisasiekultuur en organisasieklimaat

Organisasiekultuur en organisasieklimaat as konsepte is beide die somtoetaal van 'n aantal deelkonsepte. Hierdie deelkonsepte is elk 'n aspek of faktor van enige organisasie. Indien organisasiekultuur en -klimaat omskryf word in terme van die genoemde faktore word dit duidelik dat hierdie faktore beskrywend is van die persone in die organisasie se interaksie met die organisasie. Verder is hierdie twee stelle faktore nie volledig komplementêr tot mekaar nie. Organisasiekultuur en -klimaat toon 'n noue verband met mekaar.

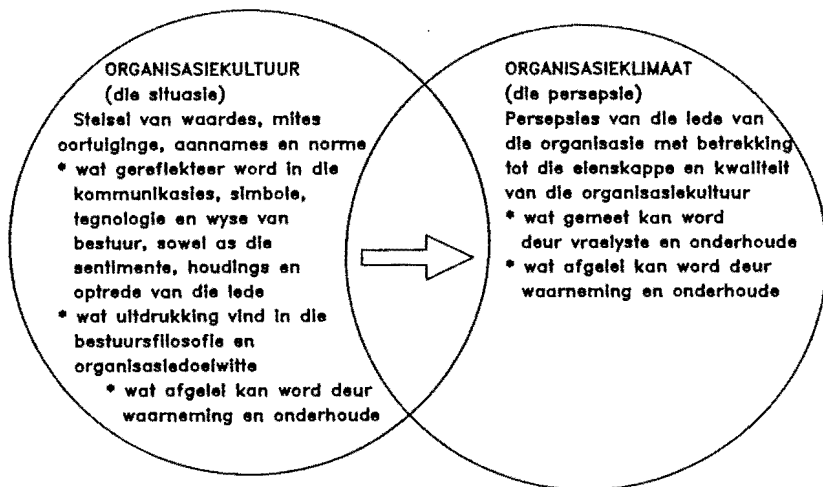
Op grond van die aanname dat daar 'n verband bestaan tussen organisasiekultuur en -klimaat, is verskeie ondersoeke onderneem om die

aard van hierdie verband aan te toon. Die twee konsepte word gesien as verteenwoordigend van 'n breë spektrum van psigologiese en organisatoriese faktore wat te doen het met die individu se interaksie met die organisasie. Om die twee konsepte egter as sinonieme te sien, is nie korrek nie (Zaaiman, 1990: 161). Die belangrikste verskil lê in die feit dat klimaat gemeet word deur te bepaal of die verwagtinge van die individu bevredig word, terwyl kultuur die oortuiginge en verwagtinge van die individue in die organisasie (soos oor 'n tydperk opgebou) reflekteer.

Een van die belangrikste ooreenkomste word egter ook aangetref in die voorafgaande stelling. Die aspek van die verwagtinge van die individu in die organisasie vorm een van die knooppunte tussen kultuur en klimaat. Zaaiman (1990: 162) is in hierdie verband van mening dat wat 'n klimaatsinstrument in werklikheid meet, die verband is tussen die heersende kultuur in die organisasie en die waardes van die individu. Indien die individu die waardes van die heersende kultuur aanvaar het, sal daar sprake wees van 'n positiewe organisasieklimaat. Daar kan gepraat word van konseptuele sowel as empiriese kongruensie tussen organisasiekultuur en -klimaat (Verwey, 1990: 32).

In dieselfde verband as die voorafgaande, noem French et al. (1985: 531) organisasiekultuur die situasionele en organisasieklimaat die persepsuele. Die verband word deur hierdie skrywers soos volg aangetoon:

FIGUUR 3.2. VERBAND TUSSEN ORGANISASIEKULTUUR EN -KLIMAAT



As gevolg van faktore soos tradisie wat in die meeste skole hoog geag word, kan aanvaar word dat kultuur en klimaat, alhoewel duidelik onderskeibaar, altyd in verband met mekaar gesien moet word. Kultuurvorming in die skool moet weer gesien word in die konteks van die doelwitte met opvoedende onderrig. Aspekte soos roepingsbewustheid van die onderwyser behoort ideaal gesproke die motivering vir kultuurvorming in die skool te wees. Verder behoort die ervaring van 'n positiewe klimaat deur onderwysers saam te hang met die bereiking van die opvoedingsdoelwitte in die skool.

3.2.7.7. Samevatting

Op grond van die voorafgaande is dit duidelik dat organisasiekultuur kompleks is, veral vanweë die feit dat die kultuur in 'n organisasie 'n intrinsieke eienskap van die organisasie (i.c. skool) is. Daarmee word bedoel dat kultuur 'n bepaler of die resultaat is van handeling in die skool. Kultuur kan dus slegs bestudeer word in samehang met aspekte soos die waardestelsel, oortuiging en optredes van die persone in die skool. Die volgende geld egter met betrekking tot organisasiekultuur in skole:

- Organisasiekultuur het te doen met sowel die individuele as die groepsbeleving van die onderwysers en leerlinge van die skool met betrekking tot die gemeenskaplike waardes in die skool. Die groepsbeleving ("groepsgevoel") is uiteraard die somtotaal van die individuele bydraes en belevinge. Daar ontstaan mettertyd 'n kongruensie tussen die verskeie individuele belevinge en die beleving van die personeel as 'n groep. Hierdie aspek is belangrik ten einde die gemeenskaplike doelwitte te bereik wat gestel word.
- Organisasiekultuur in die skool vorm 'n raamwerk waarbinne prosedures geformuleer word. Regulasies word opgestel met inagneming van die kultuur in dié sin dat dit nie bots met bestaande praktyke en gebruike nie.
- Die bestuurstyl van die skoolhoof moet op grond van die voorafgaande noodwendig beïnvloed word deur die tipe kultuur wat in die skool aanwesig is. Die wyse waarop leiding gegee word, is 'n uitdrukking of vergestaltung van die kultuur in die skool. Dit kan aanvaar word dat spanning tussen personeel en bestuurder kan ontstaan wanneer daar nie die nodige kongruensie is tussen die wyse van leidinggewing en die aanvaarde norme met betrekking tot leidinggewing vir die personeel as 'n groep nie.

- Die stel norme waarna verwys is, dui op die maatstawwe waarmee personeel enige gegewe situasie ontleed. Hierdie maatstawwe is eweneens die resultaat van die kultuur wat in die skool as organisasie ontstaan het. Tradisie speel 'n belangrike rol in dié sin dat kultuur dikwels slegs op 'n tradisionele basis berus. Die maatstaf word dus die vraag na hoedat in die verlede opgetree is in 'n gegewe situasie. Die implikasies hiervan vir organisasieklimate word ook later uitgespel.
- Simboliek is, in aansluiting by die voorafgaande, 'n aspek van organisasiekultuur wat 'n sterk tradisionele of historiese basis het. Simboliek is waarskynlik ook die moeilikste aanwysbare aspek van organisasiekultuur. Dit is duidelik dat simboliek 'n sterk tradisionele basis het in terme van historiese ontwikkeling van waardes en gebruike in die organisasie (vergelyk 3.3.2.).

3.2.8. Organisasiegesondheid

3.2.8.1. Inleiding

Die verband tussen organisasieklimate en sekere aanverwante konsepte is reeds diagrammaties aangetoon (Figuur 3.1.). Die laaste aspek wat vervolgens (in sy verband met organisasieklimate) bespreek word, is organisasiegesondheid.

'n Gesonde organisasie word omskryf as een wat daarin slaag om :

- ontwrigtende faktore van buite die organisasie te kan teewerk en
- die organisasie gerig te hou op die bereiking van die gestelde doelwitte van die organisasie (vergelyk Hoy en Miskel, 1987: 237).

3.2.8.2. Aspekte van organisasiegesondheid

3.2.8.2.1. Oorsig

Alhoewel die terrein van organisasiegesondheid eers die afgelope aantal jaar die onderwerp van navorsing in die organisasieleer is, het Miles (1969: 378 e.v.) 'n aantal jare gelede 'n aantal eienskappe uitgewys wat van 'n organisasie 'n gesonde organisasie maak. Hy definieer 'n gesonde organisasie as een wat oorleef in die omgewing waarin dit bestaan, maar wat ook oor die langer termyn daarin slaag om tegnieke te implementeer om te ontwikkel. Drie eienskappe van gesonde organisasies, wat weer onderverdeel kan word in 'n aantal subfaktore, word deur Miles (1969: 378) uitgewys :

3.2.8.2.2. Taakbehoefte

- **DOELGESENTEERDHEID** - Doelwitte van die organisasie is duidelik vir al die lede, maar ook aanvaarbaar en bereikbaar.
- **TOEREIKENDHEID VAN KOMMUNIKASIE** - Voldoende geleentheid word gegee vir kommunikasie in die organisasie.
- **OPTIMALE VERSPREIDING VAN GESAG** - Daar is sprake van die wedersydse uitoefening van invloed tussen die gesagsdraers en gesagsvraers in die organisasie.

3.2.8.2.3. Instandhoudingsbehoefte

- **BENUTTING VAN HULPBRONNE** - Personeel word nie oorlaai met werk nie, maar voel ook nooit oorbodig nie.
- **BINDINGSKRAG** - Persone wil graag lede van die organisasie word en bly.
- **MOREEL** - Daar is algemene tevredenheid onder die lede van die organisasie.

3.2.8.2.4. Ontwikkelingsbehoefte

- **VERNUWINGSGESINDHEID** - Die organisasie ontwerp deurlopend nuwe prosedures en nuwe doelwitte.
- **OUTONOMIE** - Die organisasie tree pro-aktief op met betrekking tot sy omgewing, en is nie afhanklik van die omgewing nie.
- **AANPASSING** - Die organisasie besit die vermoë om korrektiewe optrede aan te bring indien dit nodig is vir ontwikkeling.
- **VERMOË OM PROBLEME OP TE LOS** - Probleme word met die minimum energie opgelos.

3.2.8.3. Probleme met betrekking tot organisasiegesondheid

Die wyse van oplossing van die volgende probleme bepaal die stand van organisasiegesondheid in die skool (Hoy & Feldman, 1987: 31) :

- die probleem van die verkryging van voldoende hulpbronne,
- die probleem van die stel en bereiking van doelwitte,

- die probleem van solidariteit in die skool en
- die handhawing van die waardestelsel in die skool.

Indien die genoemde probleme op die volgende drie vlakke (Hoy & Feldman, 1987: 31) opgelos kan word, sal die organisasiegesondheid in die skool verbeter:

- Die tegniese vlak in die skool het te doen met die onderrig-leerhandeling. Die primêre doel van die skool is om op te voed. Die verantwoordelikheid vir sukses op die tegniese vlak lê by die onderwysers.
- Op die bestuursvlak word die administratiewe funksies van die skool beheer. Dit is die verantwoordelikheid van die onderwysbestuurder om op hierdie vlak toe te sien dat hulpbronne benut word, motivering van onderwysers plaasvind, vertroue gekweek word en toewyding aan die skool bewerkstellig word.
- Op die institusionele vlak vind die verbinding van die skool met sy omgewing plaas. Die onderwysbestuurder en die onderwyser is gesamentlik verantwoordelik om die ondersteuning van die gemeenskap te kry en te behou.

Die genoemde probleme tesame met die wyse van oplossing op die drie vlakke vorm die teoretiese basis vanwaar organisasiegesondheid gedefinieer en beskryf word (vergelyk Tarter & Hoy, 1988 en Hoy & Feldman, 1987).

3.2.8.4. Die Organizational Health Inventory

Die Organizational Health Inventory (OHI) is op grond van die voorafgaande uitgangspunte deur Hoy en Feldman (1987: 32-37) opgestel. Die

OHI is 'n instrument waardeur aan die hand van 44 vrae 'n beoordeling van onderwysers gevra word oor hul beleving van die organisasiegesondheid in die skool. Sewe aspekte van organisasiegesondheid word as onderafdelings van die drie genoemde vlakke gemeet op 'n vierpuntskaal. Die sewe aspekte is:

- **Institusionele integriteit**, wat dui op die skool se vermoë om die omgewing waarbinne dit funksioneer te kan hanteer op so 'n wyse dat die integriteit van die skool as opvoedkundige inrigting nie aangetas word nie. Onderwysers word beskerm teen onredelike eise van die gemeenskap en ouers.
- **Invloed van die skoolhoof** dui op die vermoë van die skoolhoof om die besluite en optrede van sy meerderes te beïnvloed, ten einde die skool te bevoordeel.
- **Bedagsaamheid** dui op vriendelike, ondersteunende, openlike en kollegiale optrede van die skoolhoof teenoor onderwysers.
- **Motiveringstruktuur** dui op die wyse waarop die skoolhoof in staat is om tegelyk mens- en taakgeoriënteerd te wees.
- **Beskikbaarheid van hulpbronne** dui op die mate waarin klaskamers toegerus is en onderrigmedia beskikbaar is.
- **Moreel** dui op die mate van vriendelikheid, entoesiasme, openheid en vertroue wat daar tussen personelede onderling bestaan.
- **Klem op akademiese ontwikkeling** dui op die gerigtheid van die skool op akademiese uitmuntendheid en die onderwysers se vermoë om 'n stimulerende leeromgewing te help skep.

3.2.8.5. Organisasiegesondheid en organisasieklimaat

Organisasiegesondheid in die skool is nog 'n raamwerk aan die hand waarvan die algemene atmosfeer in die skool beskryf kan word (Hoy en Miskel, 1987: 237). Uit hierdie stelling kan alreeds die afleiding gemaak word dat daar 'n noue verband tussen organisasiegesondheid en organisasieklimaat bestaan. Organisasieklimaat het naamlik ook te doen met die atmosfeer in die skool en bepaal grootliks die atmosfeer (vergelyk 3.3.).

Om 'n skool op die gestelde doelwitte gerig te hou (vergelyk 3.2.8.1.), vereis bestuursvaardighede wat nie net met taakoriëntasie te doen het nie, maar ook 'n mensgeoriënteerde benadering insluit. In hierdie verband is dit belangrik om die subfaktore van die meetinstrument vir organisasieklimaat wat in die empiriese ondersoek gebruik is, in gedagte te hou (vergelyk 3.4.3.7.). Daar word in die meetinstrument (die OCDQ-RS) aanvanklik vyf faktore uitgewys, waarvan twee te doen het met die bestuurstyl van die skoolhoof en drie met die onderlinge verhoudinge in die personeel. Klem word gelê op die rol van kommunikasie in die organisasie - 'n aspek wat ook in terme van organisasiegesondheid as belangrik geag word (vergelyk 3.2.8.2.2.).

Wat die rol van gesag betref, word die optimale verspreiding van gesag as 'n faktor gesien wat 'n kenmerk van 'n gesonde organisasie is. Hierdie aspek kom ook duidelik na vore in literatuurstudie sowel as meetinstrumente oor organisasieklimaat (vergelyk 3.4.3. en 3.4.5.2.). Daar word veral onderskei tussen ondersteunende en direkte optrede van die skoolhoof.

Onvoldoende hulpbronne tot die onderwyser se beskikking kan die stand van organisasiegesondheid in die skool beïnvloed (vergelyk 3.2.8.3.). In die ondersoek van die Departement van Nasionale Opvoeding (1984) na die gehalte van werklewe van die onderwyser (vergelyk ook 3.2.2.) is die benutting en bestuur van hulpbronne (p. 5) uitgewys as een van die subfaktore wat die organisasieklimaat in die skool beïnvloed. Op die

vlak van hulpbronne bestaan daar dus ook 'n noue verband tussen organisasiegesondheid en organisasieklimaat.

3.2.8.6. Gevolgtrekking

Die veronderstelling is dat 'n skool met 'n gesonde organisasiestruktuur een is waar daar nie te veel druk van die gemeenskap is nie, die skoolhoof dinamiese leiding gee, die onderwysers toegewyd is, bereikbare doelwitte gestel word, leerlinge gemotiveerd is en voldoende hulpbronne beskikbaar is.

Samevattend kan dit gestel word dat organisasiegesondheid dui op die wyse waarop die lede van die organisasie (i.c. skool) daarin slaag om met die hulpbronne tot hulle beskikking hulle werksomgewing optimaal te benut. Hierdie proses van optimale benutting is gekoppel aan die doelwitte wat vir die skool gestel is en vind plaas binne 'n sekere waardestruktuur. Die waardestruktuur is die gemeenskaplike uitdrukking van die lede van die organisasie en vorm die basis vir 'n gesonde werksomgewing.

3.2.9. Samevatting

In die voorafgaande is die konteks waarbinne organisasieklimaat bestudeer word, bespreek. Daar is aangetoon dat daar 'n noue verband bestaan tussen organisasieklimaat aan die een kant en die gehalte van werklewe, werksmotivering, werksprestasie, werkstevredenheid, organisasiekultuur en organisasiegesondheid aan die ander kant.

Vervolgens word organisasieklimaat omskryf. Hierdie omskrywing word gedoen om die basis te verskaf waarvolgens die determinante van organisasieklimaat (vergelyk 3.4.) bepaal kan word.

3.3. OMSKRYWING VAN ORGANISASIEKLIMAAT

Uit die voorafgaande blyk dit al duidelik dat skole van mekaar verskil. Die mate waarin skole verskil, kan 'n invloed hê op die beleving van die gehalte van werklewe van die onderwyser en het ook 'n eie kultuur in die organisasie tot gevolg (vergelyk 3.2.7.). Die term organisasieklimaat word gebruik om die eie atmosfeer van 'n skool mee te beskryf (vergelyk 3.2.8.5.). Daar is 'n hele aantal faktore wat veroorsaak dat die atmosfeer deur die onderwysers (en leerlinge) in een skool anders ervaar word as deur dié in 'n ander skool.

Alhoewel die formele definiëring en omskrywing van die begrip organisasieklimaat veel later gekom het, het 'n inspekteursrapport van 1858 in Nieu Suid Wallis (Australië) al verwys na die gevoel wat nie beskryf kan word nie, maar wat aan elke skool dieselfde uniekheid gee as wat persoonlikheid aan die individu gee (Thomas & Slater, 1972.).

Soos later aangetoon sal word (vergelyk 3.4.2.2.) is die eerste poging tot die wetenskaplike bestudering van organisasieklimaat in skole eers in die sestigerjare gedoen. Uit vroeëre definisies is dit duidelik dat 'n omskrywing van die begrip nie maklik is nie. Guion (1973: 121) meen dat organisasieklimaat (op daardie stadium) een van die moeilikste begrippe in die organisasieteorie is om te beskryf. Hy meen dat dit 'n begrip is wat gegroei het uit 'n sosiologiese vergelyking wat getref is met die weerkundige betekenis van die woord. Guion lig 'n probleem uit wat later ook dikwels deur navorsers oor organisasieklimaat aangeroei is. Dit is naamlik die vraag of organisasieklimaat 'n eienskap van 'n organisasie is en of dit die resultaat is van die kenmerke van die individue in die organisasie.

Die probleem wat hierbo aangeraak is, kan slegs hanteer word vanuit 'n persoon se siening van wat 'n organisasie is (vergelyk 2.6.2. en 2.6.3.). Greenfield se erkenning van die individu in die organisasie sluit aan by die tweede perspektief, naamlik dat klimaat die uitvloeisel (resultaat) is van die kenmerke van die individue in die organisasie. Greenfield erken nie die feit dat 'n organisasie kenmerke kan besit nie, aangesien die organisasie 'n versameling van individue, elk met sy/haar unieke kenmerke is. Griffiths se universele siening van 'n organisasie (2.6.3.) sou egter voorsiening maak daarvoor dat klimaat 'n kenmerk van 'n organisasie (as universele konstruk) kon hê. Daar word later teruggekom na hierdie beredenering.

Met as uitgangspunt dat die rol van die individu (w.o die skoolhoof, onderwysers en leerlinge afsonderlik en gemeenskaplik) in die skool die aard van die organisasieklimaat in die skool bepaal, word vervolgens 'n omskrywing van organisasieklimaat gegee (vergelyk Owens,1981: 190; Hoy en Miskel,1987: 225; Basson et al.,1990: 654; Zaaiman,1990: 162) :

Organisasieklimaat het te doen met die volgende aspekte:

- die "gees" of atmosfeer in die skool
- die belewing van sy/haar werksomgewing (deur die onderwyser)
- die eienskappe van die skool (as resultaat van die bydraes van bestuurders, onderwysers en leerlinge).

Organisasieklimaat kan dus gedefinieer word as die algemene atmosfeer in die skool, en dié atmosfeer is die resultaat van die wyse waarop die werker (onderwyser) sy/haar werksomgewing ervaar. Die belewing van die werksomgewing is afhanklik van verskeie faktore soos die kwaliteit van onderlinge verhoudinge en die wyse van bestuur.

Dit blyk dat daar 'n geringe verskil bestaan in die siening van organisasieklimaat in die primêre - en dié in die sekondêre skool (vergelyk Hoy en Miskel,1987: 230). Hierdie verskil lê in die wyse waarop die skoolhoof leiding gee aan die personeel en wat 'n anderse uitwerking op die organisasieklimaat in die twee tipes skole kan hê. Daar

is naamlik bevind dat die skoolhoof in 'n groter mate in die primêre skool geneig is om die onderwysers te belas met roetine-take wat nie met hulle onderrig verband hou nie.

Op grond van verskeie sieninge van organisasie-klimaat word vervolgens bepaal wat die determinante van organisasie-klimaat is.

3.4. DETERMINANTE VAN ORGANISASIEKLIMAAT

3.4.1. Inleiding

Daar word vervolgens gefokus op die determinante (bepalende elemente) van organisasie-klimaat. Dit word gedoen in 'n poging om 'n antwoord te kry op die vraag na wat werklik die organisasie-klimaat in skole bepaal.

Daar word 'n onderskeid getref tussen determinante soos bepaal vanuit die literatuur (vergelyk 3.4.2.) en determinante soos bepaal vanuit die meetinstrumente vir organisasie-klimaat (vergelyk 3.4.3.).

3.4.2. Determinante soos afgelei uit die literatuur

3.4.2.1. Inleiding

Daar bestaan literatuur oor organisasie-klimaat vanuit sowel nie- opvoedkundige organisasies as opvoedkundige organisasies (wo. skole). Verder is daar binne die beskouinge oor enige aspek in die organisasie-leer 'n

historiese verloop van beskouinge wat as agtergrond en opheldering dien vir meer resente sieninge. Daar word daarom 'n vierledige verdeling gemaak van die literatuur, naamlik :

- historiese sieninge, buite skoolverband
- historiese sieninge, binne skoolverband
- resente sieninge, buite skoolverband
- resente sieninge, binne skoolverband.

Die historiese sieninge is dié van die sestiger- en sewentigerjare, wat die eerste twee dekades van denke oor organisasieklimaat verteenwoordig. Hierdie indeling is egter nie net bloot op chronologiese gronde gemaak nie. Die sestiger- en sewentigerjare is gekenmerk deur 'n strenger stelselbenadering tot die rol van organisasieklimaat, terwyl daar in die literatuur van die tagtiger- en negentigerjare 'n klemverskuiwing is wat die klem sterk plaas op die rol van die mens binne die stelsel. Verder het die studies oor organisasieklimaat tot 1980 weinig invloed op die bestuurspraktyk gehad (vergelyk 3.4.2.5.1.).

Die sieninge wat wel bespreek word, is geselekteer op grond van 'n aantal faktore, soos :

- bekendheid
- toepaslikheid, soos gesien in die raamwerk van hierdie studie.

Die skrywers wie se sieninge weergegee word, verteenwoordig die mees gesaghebbende op grond van kriteria soos die frekwensie waarteen na hierdie skrywers se werke verwys word, die relatiewe standhoudendheid van hulle standpunte en die bewese suiwerheid van hulle beredeneringe, soos geëvalueer deur ander skrywers.

3.4.2.2. Historiese sieninge van organisasieklimaat in nie-onderwysorganisasies

3.4.2.2.1. Likert

Likert (1961: 222) het 'n organisasie gesien as 'n stelsel waarbinne 'n komplekse, maar standhoudende patroon van verhoudinge bestaan. Hy onderskei sewe aspekte in 'n organisasie wat 'n invloed het op die organisasie. Die sewe faktore is soos volg:

- **Motiveringsfaktore** beheer en koördineer die aktiwiteite van die persone in die organisasie.
- **Kommunikasiefaktore** het te doen met die interaksie tussen individue in die organisasie met die doel om die doelwitte van die organisasie te bereik.
- **Interaksiefaktore** dui op die mate waarin spanwerk in die organisasie voorkom.
- **Besluitnemingsfaktore** het te doen met die vlak waarop besluitneming in die organisasie plaasvind en die mate waarin besluite aan werkers deurgegee word.
- **Doelfaktore** het te doen met die mate waarin werkers in die organisasie daarop ingestel is om die gestelde doelwitte te bereik.
- **Beheerfaktore** het te doen met die verskillende vlakke in die organisasie waar beheer uitgeoefen word en die effektiwiteit van die beheeruitoefening.
- **Prestasiefaktore** het te doen met die uitset en nodigheid van gereelde inspeksie.

Bogenoemde faktore word volgens Likert verskillend aangetref in, wat daar volgens hom bestaan, die twee tipes organisasies. In die outoritêre organisasie is daar nie veel sprake van deelname deur werkers nie, terwyl die omgekeerde waar is in die deelnemende organisasie (Likert, 1961: 223 e.v.).

Die implikasies van die wyse van bestuur en die onderlinge verhoudinge op die klimaat in die organisasie word duidelik wanneer Likert se siening van organisasieklimaat uiteengesit word. Likert gebruik die term atmosfeer (vergelyk 3.3.) en noem die deelnemende organisasie dié een waar daar die beste atmosfeer aangetref word. Daar is sprake van deelname en ondersteuning tussen personeel onderling en ondersteuning deur persone in die bestuursposisies. Hierdie beginsels van Likert (1961: 238) het nog steeds die basis gevorm vir die OCDQ-RS wat in 1987 ontwikkel is (vergelyk 3.4.3.7.). Ondersteunende gedrag van die skoolhoof en onderlinge betrokkenheid tussen personeel is geïdentifiseer as die twee faktore wat 'n positiewe organisasieklimaat in die skool tot gevolg het.

3.4.2.2.2. Katz en Kahn

Die grens tussen organisasiekultuur en -klimaat word nie deur Katz en Kahn (1966: 65 e.v.) duidelik getrek nie. Vir hierdie skrywers het sowel klimaat as kultuur te doen met die norme en waardes wat gesamentlik deur die persone in die organisasie gereflekteer word. Organisasieklimaat is ook die resultaat van interne konflik in die organisasie, die persoonlikheid van die persone in die organisasie, fisiese aspekte, wyses van kommunikasie en die wyse van gesagsuitoefening.

Genoemde skrywers is van mening dat daar nog onbewuste en ongeïdentifiseerde faktore is wat organisasieklimaat ten grondslag lê. Daar bestaan verskeie maniere om hierdie faktore na die oppervlak te bring, soos vraelyste en kwalitatiewe metodes van ondersoek.

Die aspekte soos genoem deur Katz en Kahn toon ooreenstemming met die faktore soos geïdentifiseer in 'n latere ondersoek deur die Departement van Nasionale Opvoeding in die RSA (vergelyk 3.4.2.3.9.).

3.4.2.2.3. Pritchard en Karasick

Pritchard en Karasick (1973: 127) se siening kan tussen die sieninge van Greenfield en Griffiths rakende organisasies (vergelyk 3.3.) geplaas word, deurdat hulle sê dat organisasieklimaat die gedrag van die individue in die organisasie beïnvloed en terselfdertyd 'n uitdrukking is van die verskille in opvatting in die organisasie. Hulle definieer dan organisasieklimaat as die interne kwaliteit van van die omgewing van die organisasie. Die kwaliteit van hierdie omgewing word bepaal deur die houding van die persone in bestuursposisies in die organisasie, soos waargeneem deur die ander lede van die organisasie. Hierdie waarneming dien as 'n basis vir interpretering en is terselfdertyd 'n metode van druk wat toegepas word om die aktiwiteite in die organisasie te rig. Genoemde skrywers se siening van die rol van persone in bestuursposisies is dieselfde as dié van Halpin en Croft (vergelyk 3.4.2.3.1.) wanneer hulle die houding van die skoolhoof as een van die twee belangrike bepalers van onderwysers se waarneming van die organisasieklimaat in hulle skole sien (vergelyk latere volledige bespreking van die OCDQ in 3.4.3.2.).

3.4.2.2.4. James en Jones

Nog 'n bekende vroeër omskrywing van die begrip organisasieklimaat is dié van James en Jones (1974: 1096- 1100). Ook hierdie skrywers neem waar dat daar op daardie stadium onenigheid en verwarring bestaan oor wat organisasieklimaat behels. Hulle gaan voort deur 'n indeling te maak van die benaderings tot organisasieklimaat, naamlik:

- die benadering wat organisasieklimaat sien as 'n stel eienskappe van 'n organisasie wat met 'n verskeidenheid van tegnieke gemeet kan word,
- die benadering wat organisasieklimaat sien as 'n aantal persepsuele veranderlikes wat gesien word as resultate van die werking van die organisasie, en
- die benadering wat organisasieklimaat sien as eienskappe wat aan die organisasie gegee word op grond van die bydraes van die individue in die organisasie.

'n Aantal gevolgtrekkings wat James en Jones (1974: 1108) op grond van hulle studie maak, is:

- Baie navorsers in organisasieklimaat is geneig om nie die konseptuele raamwerk of teoretiese onderbou uit te spel wanneer hulle organisasieklimaat meet nie.
- Daar moet 'n onderskeid gemaak word tussen die begrippe organisasieklimaat as die eienskappe van die organisasie wat geïdentifiseer kan word en psigologiese klimaat wat dui op die invloed van die kenmerke van die individue op die organisasie. (Daar word later gekyk na die hantering van hierdie probleem in meer resente navorsing : vergelyk 3.4.2.4.5.).
- Die term organisasieklimaat is nog nie op 'n aanvaarbare wyse omskryf nie.
- Meer aandag moet gegee word aan die ontwerp van objektiewe meet-instrumente waarin die verskillende veranderlikes in organisasieklimaat ontleed kan word.

3.4.2.2.5. Steers en Porter

Organisasieklimaat word deur Steers en Porter (1975: 297 e.v.) gesien as 'n breë konsep wat dié veranderlikes in die organisasie insluit wat 'n effektiewe werksomgewing verseker. Voorbeelde van sodanige veranderlikes is die wyse van gesagsuitoefening, kanale vir kommunikasie en wyses van beloning. Hierdie veranderlikes is meetbaar en die wyse waarop dit voorkom in die organisasie veroorsaak dat een organisasie van 'n ander verskil.

Genoemde skrywers maak 'n aantal aannames oor organisasieklimaat wat soos volg saamgevat kan word :

- Daar is 'n sekere ooreenoms in huidige en vorige ervarings van klimaat in 'n organisasie (d.i. organisasieklimaat verander nie vinnig nie).
- Die klimaat in die organisasie word (veral) beïnvloed deur die beperkinge wat deur formele strukture in die organisasie op werkers geplaas word.
- Van die belangrikste faktore wat organisasieklimaat beïnvloed is die behoeftes, verwagtinge en waardes van die individue in die organisasie.
- Die belangrikste bepaler van die klimaat in 'n organisasie is die wyse van bestuur. Daaronder word ook bedoel die ruimte wat gelaat word vir informele kommunikasie tussen lede van die organisasie onderling sowel as met persone in bestuursposisies.

Die aspekte wat deur Steers en Porter uitgelig word wat belangrike faktore van organisasieklimaat is, korreleer met meeste ander sieninge oor organisasieklimaat, veral wat betref die rol van onderlinge verhoudinge in die organisasie en die wyse van bestuur (vergelyk 3.4.3.7.).

3.4.2.2.6. Sintese

Daar word vervolgens aan die hand van 'n diagrammatiese voorstelling gewys op die aspekte wat deur bogenoemde skrywers uitgesonder word as die belangrikste determinante van organisasieklimaat :

FIGUUR 3.3. HISTORIESE SIENINGE OOR ORGANISASIEKLIMAAT (NIE-ONDERWYS)

SKRYWERS	DETERMINANTE				
	GESAGSUIT-OEFENING	KOMMUNIKASIE	INTERAKSIE	ONDER-STEUNING	DEELNAME
Likert			X	X	X
Katz en Kahn	X	X			
Pritchard en Karasick	X				
James en Jones					X
Steers en Porter	X	X			

3.4.2.3. Historiese sieninge binne skoolverband

3.4.2.3.1. Halpin en Croft

Daar word nou slegs gefokus op die onderliggende aannames wat deur Halpin en Croft gemaak is in hulle bestudering van organisasieklimaat. Later (3.4.3.2.) word gekyk na die faktore vir organisasieklimaat soos geïdentifiseer in die meetinstrument wat hulle ontwikkel het.

Volgens Halpin (1966: 131 e.v.) is die verskille tussen skole opvallend op veral die volgende terreine:

- algemene atmosfeer onder personeel
- selfvertroue met betrekking tot werk
- wyse van gesagsuitoefening.

Klimaat is vir die organisasie wat persoonlikheid vir die individu is. In hierdie verband word daar ook verwys na die leerlinge in die skool. Alhoewel organisasieklimaat in die eerste plek verwys na die personeel in 'n skool, het die atmosfeer wat geskep word, ook 'n invloed op die leerlinge. Die verskille in atmosfeer tussen skole het aan Halpin en Croft die motivering verskaf vir hulle navorsing (Halpin, 1966: 132).

3.4.2.3.2. Stern

In 'n ondersoek wat Stern (1963: 5 e.v.) gedoen het na die klimaat in 'n aantal kolleges en universiteite in die VSA is 'n aantal belangrike gevolgtrekkinge gemaak (wat ook geld vir skole) :

- Waar voldoende hulpbronne vir onderwysers beskikbaar is, word 'n positiewe klimaat aangetref.
- Die doelwitte van die skool moet in terme van die beoogde prestasie van die leerlinge omskryf word. Die gevolge van die bereiking van die doelwitte is die beleving van 'n positiewe klimaat by onderwysers.
- Sterk (charismatiese) leierskap het 'n positiewe uitwerking op die organisasieklimaat in die skool.

3.4.2.3.3. Thomas

Volgens Thomas (1976: 442 e.v.) is die meeste studies wat oor die skool as organisasie onderneem word, vergelykende studies wat nie veel bydra tot beter begrip van die werking van die skool nie. Klimaatstudies moet ten doel hê om redes te verskaf vir die verskille tussen skole.

Vir Thomas is organisasieklimaat dus dit wat een skool onderskei van 'n ander. Sekere aspekte soos die voorsiening van fondse, oorkoepelende (departementele) beleid en die gesagstruktuur is dieselfde in die meeste skole. Organisasieklimaat het egter te doen met die intrinsieke faktore (wat 'n resultaat is van die eienskappe van die mense in die skool) wat die beleving van die genoemde gemeenskaplike aspekte van skool tot skool laat verskil. Hierdie verskille is subtiel en moeilik om te bepaal.

3.4.2.3.4. Sintese

Die sieninge van bogenoemde persone word vervolgens aan die hand van 'n diagram uiteengesit ten einde aan te toon watter determinante vir organisasieklimaat deur hulle uitgesonder word as die belangrikste :

FIGUUR 3.4. HISTORIESE SIENINGE OOR ORGANISASIEKLIMAAT (ONDERWYS)

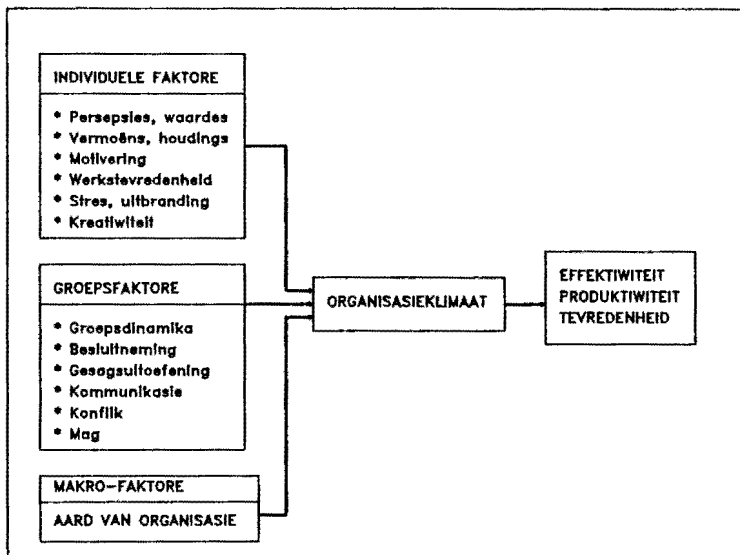
SKRYWERS	DETERMINANTE	
	GESAGSUITOEFENING	FISIESE ASPEKTE
Halpin en Croft	X	
Stern	X	X
Thomas	X	X

3.4.2.4. Resente sieninge van organisasieklimaat in nie-onderwysorganisasies

3.4.2.4.1. Du Brin

In aansluiting by 'n aantal vorige sieninge oor organisasieklimaat (vergelyk 3.3.) sien Du Brin (1984: 403 e.v.) ook organisasieklimaat as die "persoonlikheid" van die organisasie - 'n psigologiese term wat te doen het met die interne werking van die organisasie. Die beleving van organisasieklimaat deur die individu is afhanklik van die wyse waarop hy/sy die genoemde interne werking van die organisasie waarneem of ervaar. Organisasieklimaat word deur genoemde skrywer as 'n geïntegreerde konsep gesien in dié sin dat vele faktore binne en buite die organisasie 'n invloed het op die klimaat in die organisasie en vice-versa. Hierdie wedersydse invloed word diagrammaties soos volg voorgestel :

FIGUUR 3.5. INVLOEDE OP ORGANISASIEKLIMAAT



Op grond van bogenoemde stel Du Brin die volgende as die determinante van organisasieklimaat :

- ekonomiese faktore
- wyse van bestuur
- beleid
- waardes
- organisasiestruktuur
- eienskappe van die individue in die organisasie
- aard van die organisasie
- grootte van die organisasie
- lewensduur van die organisasie.

'n Ontleding van die siening van Du Brin dui daarop dat ook die bogenoemde determinante in 'n geïntegreerde verband met mekaar gesien

moet word. Die grootte van die organisasie kan byvoorbeeld die organisasiestruktuur bepaal, terwyl die aard van die organisasie die besondere waardes in die organisasie kan reflekteer. Dit is egter belangrik om daarop te let dat die meer resente sieninge van die faktore wat organisasieklimaat beïnvloed grootliks gebaseer is op die historiese sieninge (vergelyk 3.4.2.2.1.-3.4.2.2.6.). Verder is die meetinstrumente wat ontwikkel is vir organisasieklimaat ook gebaseer op faktore wat telkens in die resente en historiese beskouinge na vore kom (vergelyk 3.4.3.).

3.4.2.4.2. Mullins

Die bestuur van enige organisasie word as die hoeksteen gesien vir die vaslegging van 'n positiewe organisasieklimaat (Mullins, 1985: 318). Die bereidwilligheid van die individue in die organisasie om saam te werk in die bereiking van die gestelde doelwitte is afhanklik van die vermoë van die persone in bestuursposisies om 'n positiewe organisasieklimaat te skep.

Soos Du Brin (3.4.2.4.1.) en in aansluiting by Halpin (3.4.2.3.1.) sien Mullins ook organisasieklimaat as die atmosfeer in die organisasie, wat 'n resultaat is van die moreel, die gevoel van behorende tot 'n groep en die verhoudinge tussen die persone in die organisasie. Die twee verhoudinge wat as belangrik geag word, is enersyds die verhouding tussen individue en die organisasie en andersyds die verhouding tussen individue en die persone in bestuursposisies. (Op grond van die berekening soos in par. 2.6.2. en 2.6.3. gestel, moet die verhouding tussen individue en die organisasie eerder gesien word as die verhouding tussen individue onderling, aangesien die organisasie as sodanig die somtotaal is van die individue wat daaraan deel het.)

Mullins (1985: 318) meen dat 'n organisasie waarin 'n positiewe klimaat aangetref word, oor die volgende eienskappe beskik :

- organisasiedoelwitte en persoonlike doelwitte is geïntegreer,
- onderlinge vertroue, konsiderasie en ondersteuning bestaan tussen die lede van die organisasie,
- daar bestaan 'n buigbare organisasiestruktuur in terme van gesagsuitoefening, beheeruitoefening en geleentheid vir kommunikasie,
- bestuurstyl word aangepas om aan te sluit by die besondere situasie in die organisasie,
- individuele prestasies word erken,
- daar bestaan 'n regverdige beloningstelsel,
- gehalte van werklewe en werkstevredenheid geniet hoë prioriteit,
- geleentheid vir persoonlike ontwikkeling sowel as bevordering in die organisasie word geskep,
- werkers word billik en regverdig behandel,
- daar is moontlikhede vir volle deelname deur alle persone betrokke.

Die siening van die rol van die gehalte van werklewe en werkstevredenheid is in ooreenstemming met 'n standpunt soos vroeër gestel (vergelyk 3.2.1.). Verder word die klem in elke eienskap geplaas op óf die verhouding tussen werkers onderling óf die verhouding tussen werkers en die bestuur.

3.4.2.4.3. French, K st en Rosenzweig

Vir French et al. (1985: 531 e.v.) bestaan daar 'n noue verband tussen organisasiekultuur en -klimaat (vergelyk 3.2.7.6.). Genoemde skrywers definieer organisasieklimaat in terme van organisasiekultuur, naamlik as die relatief langdurende persepsies van lede van die organisasie wat betref die eienskappe en kwaliteit van die organisasiekultuur.

'n Nuwe dimensie wat deur French et al. (1985: 541) bygevoeg word op die terrein van organisasieklimaat, is om organisasieklimaat in subklimaat te verdeel. Veral in 'n groot organisasie met 'n verspreide netwerk van bestuurders kan die invloed van dié bestuurders sodanig wees dat daar sprake is van uiteenlopende subklimaat. Hierdie subklimaat sal egter altyd tekens van ooreenstemming toon, aangesien aspekte soos beleid oorkoepelend geld, 'n uitdrukking is van die organisasiekultuur (vergelyk 3.2.7.6.) en dus dieselfde invloed op die verskillende subklimaat sal hê.

Die beginsel van subklimaat kan ook op die skool van toepassing gemaak word (in die beperkte mate soos hierbo bespreek). Die rede daarvoor is dat daar in die skool departemente bestaan wat gestruktureer is op grond van vakinhoud. Departementshoofde met beperkte bevoegdhede in terme van gesagsuitoefening is verantwoordelik vir die verskillende departemente en kan in dié proses 'n eie stempel op die departementslid se ervaring van die klimaat in die departement uitoefen. Elke departementslid is egter ook op nie-vakinhoudelike terrein betrokke by ander subklimaat. Die stelling kan dus gemaak word dat die beginsel van subklimaat wel geldig is, maar dat die individu in die organisasie tegelyk aan verskeie subklimaat deel kan hê en dat daar dus nie sprake van kompartementalisering kan wees nie.

3.4.2.4.4. Verwey

Alhoewel Verwey (1990: 24 e.v.) 'n onderskeid tref tussen organisasiekultuur en -klimaat, is haar omskrywing van organisasieklimaat (soos by French et al.) in terme van organisasiekultuur gedoen. Sy sien organisasieklimaat as 'n houding wat op verskillende vlakke van die organisasie tot uitdrukking kom en wat te doen het met die individu, groep of organisasie se basiese waardestruktuur, verwagtinge en houdings en wat verband hou met effektiwiteit.

Verwey is van mening dat 'n sosiale stelselbenadering tot organisasieklimaat nodig is. Sonder sodanige stelselbenadering kan 'n konsep so kompleks soos organisasieklimaat nie geoperasionaliseer word nie. Klimaat in die organisasie kom tot stand deur interaksie en die determinante van organisasieklimaat het dus te doen met veral sosiologiese faktore. Daar is egter tegelyk ook struktuurimplikasies in dié sin dat interaksie oor en tussen die verskillende strukture in die organisasie plaasvind.

3.4.2.4.5. Zaaiman

Zaaiman (1990: 164) sien organisasieklimaat as die psigologiese struktuur in die organisasie wat saamgestel word op grond van die eienskappe van al die persone wat op 'n gegewe tyd in die organisasie aangetref word. Die volgende determinante van organisasieklimaat word onderskei :

- ekonomiese aspekte
- leierskapstyl
- beleid en prosedures
- waardes
- strukture
- eienskappe van personeel

- lewensduur van die organisasie.

3.4.2.4.6. Sintese

Die determinante wat deur bogenoemde skrywers as die belangrikste uitgesonder word, word vervolgens diagrammaties uiteengesit :

FIGUUR 3.6. RESENTE SIENINGE OOR ORGANISASIEKLIMAAT (NIE-ONDERWYS)

SKRYWERS	DETERMINANTE					
	GESAGSUIT- OEFENING	INTERAKSIE	ONDER- STEUING	DEELNAME	WAARDES	BELEID
Du Brin	X				X	X
Mullins	X	X	X	X		
French et al.					X	X
Verwey		X			X	X
Zaalman	X				X	X

3.4.2.5. Resente sieninge binne skoolverband

3.4.2.5.1. Steinhoff

Steinhoff (1980: 1) was van mening dat in die twintig jaar tot 1980 baie tyd en energie aan die studie van organisasieklimaat bestee is, maar dat

die invloed op die bestuurspraktyk baie klein was. Steinhoff (1980: 2) gaan verder en sê dat sy eie ervaring van die klimaat in skole is dat daar 'n swak vertrouensverhouding, onvoldoende kommunikasie, min betrokkenheid en 'n gevoel van doelloosheid by onderwysers is (vergelyk in hierdie verband die faktore wat Halpin en Croft in die OCDQ onderskei het as bepalers van die kwaliteit van die organisasieklimaat in skole). Daar is 'n neiging om die dienskarakter van die skool as organisasie uit die oog te verloor.

Die een feit wat egter vir Steinhoff (1980: 3) uitstaan, is dat organisasieklimaat in die skool nie vanuit 'n waardeevrye paradigma beskryf kan word nie. Daar is sekere waardes onderliggend aan die behoefte by onderwyser en skoolhoof om opregtheid, wedersydse vertroue, spanwerk en verdraagsaamheid in die hand te werk in die skool. Onpersoonlikheid, hiërargiese verabsoluttering, konflik en negatiewiteit is die resultaat van 'n verkeerde benadering tot die rol van die skool as organisasie. Die filosofiese onderbou van Steinhoff se siening van organisasieklimaat word deur bogenoemde omskryf.

3.4.2.5.2. Owens

Die interaksie tussen die individu (onderwyser) en sy omgewing (die skool) is vir Owens die belangrikste bepalers van die kwaliteit van die organisasieklimaat in die skool (1981: 191). In wat beskryf kan word as 'n holistiese benadering tot organisasieklimaat, sien Owens die skool as 'n geheelstruktuur met verskeie substrukture. In die proses van interaksie van die individu en die struktuur, vind wedersydse beïnvloeding plaas. Aspekte wat tydens hierdie interaksie en beïnvloeding belangrik is, is kommunikasie, motivering, bestuur, doelwitbepaling, koördinering, beheer en evaluering (1981: 194).

Dit is uit die voorafgaande duidelik dat vir Owens die rol van bestuurshandeling as bepalers van organisasieklimaat belangrik is.

Daar is drie belangrike aspekte wat na vore kom wanneer organisasieklimaat in skole bestudeer word (Owens, 1981: 194):

- Die klimaat moet objektief beskryf kan word. Daar moet gewaak word teen vae, intuitiewe beskrywings van atmosfeer, aanvoeling en dies meer. Die veranderlikes wat organisasieklimaat tot gevolg het, moet geïdentifiseer word en die effek van hierdie veranderlikes moet (verkieslik) kwantitatief met byvoorbeeld 'n meetinstrument bepaal kan word.
- Die verband tussen organisasieklimaat en effektiwiteit moet verstaan word. Hierdie twee aspekte is nou met mekaar verbind.
- Organisasieklimaat moet voorspel en beheer kan word. Hierdie aspek vloei logies voort uit die voorafgaande twee aspekte. Hier is ook sprake van 'n bestuursopgaaf, in dié sin dat leemtes in terme van kommunikasie, motivering en doelwitbepaling reggestel moet word ten einde die klimaat in die organisasie te verbeter.

Owens is dus ten gunste van die gebruik van meetinstrumente om organisasieklimaat te meet. Sy siening oor die rol van teorie (wo. vooronderstelling) sluit grootliks aan by dié van Steinhoff soos vroeër bespreek, as daar gekyk word na Owens (1981: 195) se voorwaardes waarop meetinstrumente gebruik moet word :

- Die teorie waarop die meetinstrument berus moet 'n bydrae lewer om die begrip van organisasieklimaat as konstruk uit te bou.
- Die meetinstrument moet al in die veld van die onderwys getoets wees.
- Die meetinstrument moet geldig en betroubaar wees.

3.4.2.5.3. Anderson

By Anderson (1982) is daar weer sprake van 'n wegbeweeg van die kwantitatiewe en meetbare na die kwalitatiewe (in teenstelling met Owens). Anderson (1982: 368) sluit aan by vorige definisies van organisasieklimaat (vergelyk 3.3.), soos dat organisasieklimaat die "persoonlikheid" van die organisasie is en dat die gehalte van die organisasieklimaat korreleer met die sterkte van die "ons- gevoel" onder die lede van die organisasie (skool).

Anderson (1982: 405) onderskei vier omgewingsfaktore wat 'n invloed het op die klimaat in die skool, naamlik **ekologie, milieu, sosiale stelsel en kultuur**. Ekologie verwys na alle fisiese aspekte. Milieu verwys na die sosiale dimensie wat te doen het met die teenwoordigheid van mense en groepe in die skool. Sosiale stelsels is die sosiale dimensie wat te doen het met die tipe verhoudinge tussen mense en groepe in die skool. Kultuur is weer die sosiale dimensie wat te doen het met waardes, kognitiewe strukture en betekenisgewing. Anderson lei hierdie faktore af uit reeds geïdentifiseerde faktore. Sy kom dan ook tot die gevolgtrekking dat navorsing oor organisasieklimaat eerder in die vervolg daarop gerig moet wees om reeds geïdentifiseerde faktore te verfyn, as die "ontdekking" van nog faktore van organisasieklimaat (1982: 411).

3.4.2.5.4. Holmes

Holmes (1985: 3710) maak in die International Encyclopedia of Education die stelling dat dit oorweeg moet word om in die toekoms organisasieklimaat te definieer as die formele en informele norme, waardes en gedrag wat te doen het met die bestuursaspek van die skool. Die sosiale klimaat, daarenteen, is 'n generiese begrip wat omvat word deur die organisasie- en akademiese (of intellektuele) klimaat van die skool.

Vergelyk in hierdie verband ook die onderskeid wat later (3.4.4.5.) getref word tussen organisasieklimaat, skoolklimaat en opvoedingsklimaat.

3.4.2.5.5. Hoy en Miskel

Organisasieklimaat is 'n breë term wat wat te doen het met onderwysers se persepsie van hul werksomgewing. Hierdie persepsie word beïnvloed deur die volgende faktore (Hoy en Miskel, 1987: 225) :

- formele organisasiestruktuur in die skool
- informele organisasiestruktuur in die skool
- persoonlikhede van alle betrokkenes
- wyse van bestuur.

In die algemeen kan organisasieklimaat omskryf word as die interne eienskappe van die organisasie wat een skool van 'n ander onderskei en die gedrag van die persone betrokke by die organisasie beïnvloed.

Vir Hoy en Miskel (1987: 226) is die belangrikste bepaler van organisasieklimaat in die skool die aard van die verhouding wat tussen die skoolhoof en onderwysers bestaan.

3.4.2.5.6. Westerop en Verboon

Die verband tussen skool- en organisasieklimaat word deur Westerop en Verboon (1985: 31) gestel wanneer hulle sê dat die klimaat in 'n skool veral op drie terreine werk, naamlik:

- op die leerresultate van die leerlinge
- by personeelontwikkeling

- by vernuwing in die skool.

Genoemde skrywers is van mening dat die klimaat in die skool 'n invloed uitoefen op die houdinge en verwagtinge van die onderwysers teenoor die leerlinge. Wanneer daar 'n negatiewe klimaat is, het dit ook 'n negatiewe uitwerking op die spanwerk tussen personeellede en leerling-resultate kan daardeur beïnvloed word.

Vanuit 'n bestuurshoek is dit belangrik dat die onderwysbestuurder (skoolhoof) voortdurend selfkritiek moet toepas in sy/haar voorleef van die norme wat die basis vorm van die klimaat in die skool. Verder moet risikos wat 'n negatiewe uitwerking op die klimaat kan hê, vermy en uitgeskakel word (Westerop & Verboon, 1985: 39).

3.4.2.5.7. Verboon

Organisasieklimaat word deur Verboon (1981: 356) gesien as die uitdrukking van die interne, sosiokulturele stelsel wat deur die lede van 'n organisasie ervaar word. Hierdie ervaring is gebaseer op die verdeling van pligte in die organisasie, die bevoegdhede en verantwoordelikhede soos toegeken deur die persone in bestuursposisies, besluitneming en die eksterne openheid van die organisasie.

Daar word twee dimensies beskryf aan die hand waarvan die organisasieklimaat in die skool vasgestel kan word, naamlik die **struktuurdimensies** wat die vaste komponent verteenwoordig en die **kultuurdimensies** wat wissel na gelang van die beleving van die klimaat deur die onderwysers. Daar word later (3.4.3.8.) in meer detail teruggekom na die faktore van die meetinstrument, soos gebaseer op die bogenoemde uitgangspunte.

3.4.2.5.8. Hoy en Clover

Hoy en Clover (1986: 94) sien organisasieklimaat as die onderwysers se ervaring van hulle werksomgewing. Verder kan klimaat ook omskryf word as 'n stel meetbare eienskappe van die werksomgewing van onderwysers en skoolhoofde, gebaseer op hierdie twee groepe se gesamentlike ervaring van hierdie eienskappe. Organisasieklimaat word deur genoemde skrywers gedefinieer (1986:94) as 'n beleving van die skoolomgewing wat a) beïnvloed word deur die leiding van die skoolhoof b) deur onderwysers ervaar word c) 'n invloed het op alle persone betrokke by die skool en d) gebaseer is op gesamentlike ervaring van alle persone betrokke.

3.4.2.5.9. Kottkamp et al.

Daar word deur Kottkamp et al. (1987: 33) twee dimensies onderskei in die bestudering van organisasieklimaat, naamlik die sosiale en kulturele dimensies. Hierdie siening toon 'n mate van ooreenstemming met die siening van James en Jones (1974) (vergelyk 3.4.2.2.4.). Die sosiale dimensie wat Kottkamp et al. beskryf, verwys na die interaksie tussen personeel. Verhoudinge, kommunikasie, vermoë om as 'n groep te werk en die mate van konflik wat bestaan, ressorteer onder hierdie dimensie. Die kulturele dimensie verwys na die eienskappe wat die organisasie verwerf het op grond van die bydraes wat deur die individue gemaak is. Dieselfde poging tot 'n "versoening" tussen die sieninge dat a) organisasieklimaat gebaseer is op die eienskappe van die individue in die organisasie en b) dat die organisasie sekere eienskappe besit wat 'n invloed het op die individue in die organisasie, word by Hoy en Miskel (1987: 225- 226) aangetref (vergelyk 3.4.2.5.5.). Hoy en Miskel se definisie van organisasieklimaat beklemtoon die feit dat organisasieklimaat 'n resultaat is van die kollektiewe sieninge van die individue in die organisasie.

3.4.2.5.10. Departement van Nasionale Opvoeding

Daar is reeds verwys na die ondersoek oor die gehalte van werklewe van die onderwyser wat deur die Departement van Nasionale Opvoeding uitgevoer is (1984: 4). Volgens die navorsers is organisasieklimaat gebaseer op onderwysers se ervaring van hulle werksomgewing in die breë. Die klimaat in die skool is grootliks die gevolg van die optrede van die bestuur sowel as die uitgangspunte wat hulle volg. Die subfaktore van organisasieklimaat is soos volg gestel (hierdie subfaktore kan ook gesien word as die elemente wat, indien dit op 'n positiewe wyse in die skool geoperasionaliseer word, 'n positiewe organisasieklimaat tot gevolg sal hê) :

- kommunikasievloei
- toerusting en fisiese omgewing
- doeltreffendheid van bestuur
- benutting en bestuur van menslike hulpbronne
- administratiewe ondersteuning
- waarde geheg aan menslike hulpbronne.

3.4.2.5.11. Van Dyk

Van Dyk (1989: 6) sien organisasieklimaat as 'n faset van skoolklimaat en wel in dié sin dat skoolklimaat bestaan uit :

- organisasieklimaat, wat die beleving en persepsie van die onderwyser se werkslewe beïnvloed en
- opvoedingsklimaat, wat die beleving en persepsie van die leerlinge se werkslewe beïnvloed.

Later (3.4.4.5.) word in meer besonderhede ingegaan op hierdie verdeling van klimaat in verskillende komponente.

Van Dyk (1989: 108) kom tot die gevolgtrekking dat daar veral ses aspekte is wat van belang is vir die vestiging van 'n gunstige skoolklimaat, naamlik :

- leierskapstyl van die skoolhoof
- interaksiestyl van die skoolhoof
- bestuurstyl van die skoolhoof
- persoonlikheidseienskappe van die skoolhoof
- verwagtinge van die onderwysers
- verwagtinge van die leerlinge.

Uit bogenoemde kan die aspekte wat te doen het met organisasieklimaat uitgelig word indien dit gesien word in die konteks van die drie komponente van klimaat, soos vroeër genoem. Die eerste vyf aspekte het te doen met die organisasieklimaat, aangesien die rol van die skoolhoof en die onderwysers ter sprake is. Die laaste aspek, naamlik die verwagtinge van die leerlinge, het weer te doen met die opvoedingsklimaat.

3.4.2.5.12. Basson, Van der Westhuizen en Niemann

Basson et al. (1990: 654) verwys na organisasieklimaat as 'n blywende kwaliteit van die interne omgewing van die organisasie, wat ondervind word deur die lede van die organisasie, wat daardie lede se gedrag beïnvloed en wat beskryf kan word in terme van die lede van die organisasie. In hierdie omskrywing is daar dus sprake van 'n versoening tussen klimaat as "kwaliteit" van die organisasie aan die een kant en klimaat as resultaat van die beleving van die individu aan die ander kant.

Organisasieklimaat het volgens genoemde skrywers te doen met die volgende aspekte :

- interne pogings in die organisasie
- die tipes mense in die organisasie
- die werksprosedures
- fisiese uitleg
- vorme van kommunikasie
- gesindhede
- toewyding en lojaliteit aan die organisasie
- die uitoefening van gesag
- norme, lewensopvattinge en -houdings.

Daar bestaan 'n duidelike ooreenkoms tussen bogenoemde siening van organisasieklimaat en die siening soos gestel in die verslag van die Departement van Nasionale Opvoeding (vergelyk 3.4.2.5.10). Aspekte soos fisiese omgewing, prosedures, kommunikasie en gesagsuitoefening word as belangrike bepalers van organisasieklimaat gesien. Daar word later (3.4.4.4.) teruggekom na die rol van norme, lewensopvatting en -houdings, en dan wel as noodsaaklike aspekte by die skep van 'n positiewe organisasieklimaat.

3.4.2.5.13 Sintese

Op grond van die voorafgaande word die determinante wat die onderskeie skrywers as die belangrikste ag, diagrammaties weergegee :

FIGUUR 3.7. RESENTE SIENINGE OOR ORGANISASIEKLIMAAT (ONDERWYS)

SKRYWERS	DETERMINANTE					
	KOMMUNI- KASIE	DEEL- NAME	WAARDES	GESAGSUIT- OEFENING	INTERAKSIE	ONDER- STEUNING
Steinhoff	X	X	X	X	X	X
Owens	X			X	X	
Anderson		X				
Holmes			X			
Hoy en Miskel				X	X	
Westerop en Verboon					X	
Verboon				X	X	
Hoy en Clover						
Kotfkamp et al.			X		X	
DNO	X			X	X	
Van Dyk				X	X	
Basson et al.	X		X	X		X

3.4.3. Determinante soos afgelei uit die meetinstrumente

3.4.3.1. Inleiding

Daar bestaan 'n hele aantal meetinstrumente om organisasieklimaat in skole mee te meet. Vroeëre instrumente was gebaseer op instrumente wat ontwerp is vir ander organisasies as die skool. Elke instrument het egter nuwe faktore geïdentifiseer wat betrekking het op organisasieklimaat in die skool. In Hoofstuk 4 sal gekyk word na kritiek op die meetinstrumente wat vervolgens bespreek gaan word. Die motivering vir die selektering van die gekose instrumente is dat dit die bekendste instrumente is.

3.4.3.2. Die Organizational Climate Description Questionnaire

Dit word allerweë aanvaar dat die eerste poging tot omskrywing (en meting) van organisasieklimaat in skole dié van AW Halpin en DB Croft in 1963 was. Halpin en Croft het in opdrag van die United States Office of Education ondersoek ingestel na organisasieklimaat in skole in die VSA. Op grond van die aanvanklike ondersoek is die Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) ontwikkel.

Die ontwikkeling van die OCDQ is voorafgegaan deur 'n ontleding van die interaksie tussen onderwysers onderling en onderwysers en die skoolhoof. 'n Aantal belangrike aspekte van hierdie interaksie is toe in vraagvorm uitgedruk. Op hierdie manier is 1000 vrae opgestel. Die aantal vrae is deur verdere ontleding gereduseer tot 64. Elke vraag moes beantwoord word op grond van die wyse waarop die onderwysers dit in hul eie skool ervaar. Die vrae moes op 'n vierpuntskaal beoordeel word wat gewissel het van "baie selde" tot "baie dikwels". Nadat die OCDQ

in 71 skole geïmplementeer is, is die 64 items op grond van die response deur middel van 'n faktoranalise in agt faktore of subtoetse gegroepeer. Vier van hierdie faktore verwys na die eienskappe van die onderwysers en vier na eienskappe van die skoolhoof. Die agt faktore is:

- **Eienskappe van die skoolhoof**

1. **Dryfkrag** : Die wyse waardeur die hoof 'n voorbeeld stel deur self hard te werk.
2. **Bedagsaamheid** : Die menswaardige behandeling van onderwysers deur die skoolhoof.
3. **Afsydigheid** : Die mate waarin die hoof 'n afstand handhaaf tussen homself en die personeel.
4. **Produk siegerigheid** : Die mate waarin die hoof probeer om onderwysers harder te laat werk.

- **Eienskappe van die onderwysers**

1. **Intimiteit** : Die mate van sosiale saamgroepering van die onderwysers in die skool.
2. **Verbondenheid** : Die mate waarin onderwysers daaraan werk om die doelwitte soos gestel vir die skool te bereik.
3. **Esprit** : Die moreel van die onderwysers as 'n groep.
4. **Belemmering** : Die mate waarin regulasies en administratiewe werk inmeng met die onderwysers se funksionele werk.

Halpin en Croft het verder ses tipes klimaat geïdentifiseer wat eie of tipies is aan 'n bepaalde skool, en wat berus op die onderwysers se beleving van die faktore soos reeds genoem.

Die ses tipes klimaat is (vergelyk ook 3.4.4.3.) :

- oop klimaat
- outonome klimaat
- gekontroleerde klimaat
- familiêre klimaat
- paternalistiese klimaat
- geslote klimaat.

Die kenmerke van slegs die oop en geslote klimaat word vervolgens gegee (die twee ekstreme punte van die kontinuum) gebaseer op onderwysers se response op die vrae in die OCDQ en gekoppel aan die agt subfaktore:

In 'n skool met 'n oop klimaat is:

- esprit hoog
- verbondenheid laag
- belemmering laag
- intimiteit gemiddeld
- afsydigheid gemiddeld
- bedagsaamheid hoog
- dryfkrag gemiddeld
- produksiegerigtheid laag.

In 'n skool met 'n geslote klimaat is:

- verbondenheid hoog
- belemmering hoog
- intimiteit gemiddeld
- esprit laag
- dryfkrag laag
- afsydigheid hoog
- produksiegerigtheid hoog
- bedagsaamheid laag.

Op die kontinuum tussen oop - en geslote klimaat kom die ander vier klimaattipes, elk met sy eie groepering van die 6 kenmerke, voor. Later word daar in meer besonderhede ingegaan op die tipes organisasieklimaat (vergelyk 3.4.4.3.).

3.4.3.3. Die Organizational Climate Index

Die Organizational Climate Index is deur George Stern, 'n psigoloog, ontwerp. Hierdie indeks het as uitgangspunt die aanname dat individue en groepe in 'n organisasie eers verstaan kan word wanneer hulle bestudeer word in die konteks van die omgewing waarbinne hulle optree (Owens, 1981: 198). Optrede van 'n persoon in 'n organisasie moet dus beoordeel word aan die hand van die werksomgewing waarin die persoon hom bevind. Die Organizational Climate Index het die basis gelê vir wat bekend geword het as die "P-E fit (person-environment fit)" teorie. Navorsers soos Caplan (1987: 249) wys op die diskrepansie tussen persoon en omgewing as die beste aanduiding van die mate van aanpassing van die persoon in die organisasie. Deur so 'n stelling word dieselfde denkfout gemaak as wat deur Griffiths gemaak is (vergelyk 2.7.3.) deur die organisasie en die persone in die organisasie as twee verskillende entiteite te sien. Schneider (1987: 355) het hierdie aspek uitgewys, naamlik dat die omgewing die produk is van die bydraes van al die persone betrokke.

Alhoewel die uitgangspunt van die Organizational Climate Index dus bevraagteken kan word, het Stern tog die belangrikheid van die werksomgewing as bepaler van organisasieklimaat uitgewys. Die Organizational Climate Index bestaan uit 40 stellings waarop die onderwyser telkens waar of vals moet antwoord. Die ses faktore wat onderskei is by die Organizational Climate Index is:

- Intellektuele klimaat, dit is die mate waarin die skoolomgewing bevorderlik is vir intellektuele aktiwiteit.

- **Standaarde**, dit is die mate waarin take in die skool suksesvol uitgevoer word en die ervaring van tevredenheid met betrekking tot die bereiking van doelwitte by die onderwyser.
- **Erkenning**, dit is die mate waarin personeel mekaar aanvaar en respekteer.
- **Organisasie-effektiwiteit**, dit is die mate waarin die werksomgewing van die onderwyser daartoe bydra dat hy/sy take effektief kan uitvoer.
- **Ordelikheid**, dui op die mate van ordelikheid in terme van die organisasiestruktuur sowel as prosedures in die skool.
- **Impulsbeheer**, dit is die mate waarin daar beperkinge geplaas word op die onderwyser se inisiatief.

Stern en Steinhoff (Owens, 1981: 198 e.v.) het verder gegaan en op grond van hierdie faktoranalise 'n grafiek daargestel aan die hand waarvan 'n skool se mate van ontwikkeling of behoefte aan ontwikkeling gemeet kan word. Die somtotaal van die eerste drie faktore hierbo minus faktor ses, naamlik impulsbeheer, dui dan op die mate waarin die skoolomgewing intellektueel stimulerend is, daar 'n behoefte is om te presteer en in watter mate daar ondersteuning is van ander personeel. Skole wat hoog presteer op organisasie-effektiwiteit en ordelikheid (faktore vier en vyf) is dan deur Stern en Steinhoff geïdentifiseer as skole met 'n hoë taakeffektiwiteit. Sulke skole is dan meer taakgeoriënteerd as mensgeoriënteerd, in teenstelling met die skole wat hoog presteer het op faktor een, twee en drie. Hierdie skole word deur die skrywers gesien as meer mensgerigte skole wat ingestel is op die persoonlike behoeftes van personeel.

3.4.3.4. Profile of a School-instrument

Die Profile of a School is deur Likert en Likert ontwerp en is gebaseer op vroeëre navorsing wat Likert onderneem het om die bestuurstyle, eienskappe en effektiwiteit van organisasies te beskryf (Owens, 1981: 205 e.v.). Enkele van die bevindinge van ondersoeke wat met hierdie meetinstrument gedoen is, is dat bestuurstyl en klimaat twee aspekte van die skool as organisasie is wat 'n noemenswaardige invloed het op die onderwyser se belewing van sy skool. Verder is bevind dat skoolhoofde se siening van hul eie bestuurstyl en onderwysers se siening van die hoof se bestuurstyl van mekaar verskil.

3.4.3.5. School Climate Survey

Edgar Kelley (1987) het as deel van 'n projek van die NASSP in die VSA vraelyste ontwikkel as deel van 'n projek School Climate Survey. Drie vraelyste is betrokke naamlik een om die tevredenheid van leerlinge te toets (Student Satisfaction Survey), een om die tevredenheid van onderwysers te toets (Teachers Satisfaction Survey) en die interessante dimensie wat Kelley byvoeg, is die vraelys om die tevredenheid van die ouers van leerlinge te toets (Parent Satisfaction Survey). Vergelyk ook in hierdie verband die onderskeid wat getref is tussen opvoedingsklimaat (wat met leerlingpersepsies te doen het) en organisasieklimaat (wat met persepsies van onderwysers te doen het) (3.4.4.5.).

3.4.3.6. Die OCDQ-RE

Die OCDQ-RE is 'n vraelys met 42 vrae en ses subfaktore. Hierdie ses subfaktore word in twee hoofte dele verdeel, naamlik gedrag van die

skoolhoof en gedrag van die onderwyser. Die instrument stem grootliks ooreen met die OCDQ-RS en word dus nie in besonderhede bespreek nie. Die OCDQ-RE is ontwerp vir gebruik in die primêre skool (Hoy & Clover, 1986).

3.4.3.7. Die OCDQ-RS

Die hersiening van die OCDQ vir die sekondêre skool is onderneem deur Kottkamp, Mulhern en Hoy (Kottkamp et al., 1987:37/38). Hierdie drie navorsers het onafhanklik van mekaar gewerk en elke item van die OCDQ hersien. Daar is konsensus bereik oor 100 items wat ingesluit sou word in die nuwe vraelys (37 van die items was oorspronklike OCDQ-items, 48 was gewysigde items van die OCDQ en 15 nuwe items is ingesluit wat die sosiale interaksie tussen leerlinge en onderwysers evalueer). Die aspek van sosiale interaksie was nie teenwoordig by die OCDQ van 1963 nie.

Daar is, soos by die OCDQ, gebruik gemaak van 'n vierpunt Likertskaal. Hierdie vraelys met 100 items is voltooi deur 1178 onderwysers in 78 hoërskole in New Jersey. Deelname was vrywillig, maar daar is tog gepoog om 'n verteenwoordigende groep van die onderwysers in New Jersey se hoërskole te gebruik. In die VSA word alle skole deur die staat in 10 sosio-ekonomiese kategorieë geklassifiseer. 'n Verteenwoordigende groep skole is dan ook verkry uit hierdie kategorieë sowel as uit stedelike- en plattelandse skole. Met gebruikmaking van 'n faktoranalise is daar 'n vraelys met 34 vrae opgestel wat 5 faktore bevat het. Die faktore is soos volg:

Gedrag van die skoolhoof

- Ondersteunende gedrag van die skoolhoof word gekenmerk deur onder andere motivering van onderwysers. In hierdie proses van moti-

vering aanvaar die hoof opbouende kritiek en stel 'n voorbeeld deur hard te werk. Tegelykertyd is die hoof hulpvaardig en betrokke by die persoonlike en professionele welstand van die onderwysers. Ondersteunende gedrag van die hoof is gerig op sowel die sosiale behoeftes van die personeel as hulle taakgerigtheid.

- Direktiewe gedrag van die skoolhoof dui op rigiede en dominerende uitoefening van beheer. Die hoof oefen direkte en deurlopende kontrole oor die onderwysers uit met inagneming van die fynere detail.

Gedrag van die onderwyser

- Verbonde gedrag van onderwysers word gereflekteer in 'n hoë moreel. Onderwysers is trots op hulle skool, werk hartlik saam en ondersteun mekaar. Onderwysers stel egter nie net in mekaar belang nie, maar ook in die sukses van hulle leerlinge. Die onderwysers is vriendelik teenoor die leerlinge, vertrou hulle en is positief oor die vermoë van die leerlinge om sukses te behaal.
- Gefrustreerde gedrag van die onderwyser is die resultaat van voortdurende inmenging deur meerderes en kollegas. Hierdeur word die aandag van die onderwyser afgelei van sy primêre onderrigtaak. Geroetineerdheid, administratiewe rompslomp en opdragte wat nie betrekking het op hulle onderrig nie, kom in 'n groot mate voor. Onderwysers irriteer, hinder en onderbreek mekaar voortdurend.
- Vertrouensgedrag word weerspieël in 'n saambindende netwerk van sosiale verhoudinge by die personeel. Onderwysers ken mekaar goed, is persoonlike vriende en kom gereeld op sosiale vlak byeen.

Verdere faktoranalises wat gedoen is op die OCDQ -RS het uitgewys dat die bogenoemde vyf faktore in twee algemene faktore gegroepeer kan word, naamlik die eerste vier faktore as een groep, en vertrouensgedrag as tweede groep wat onafhanklik is. Waar die eerste vier faktore dus

sterk na vore kom, is daar 'n energieke hoof wat deur sy voorbeeld lei, wat personeel help en ondersteun en wat bydra tot die bevrediging van sowel die sosiale as die taakgerigte behoeftes van die personeel. Onderwysers vind die werkomgewing aangenaam.

Vertrouensgedrag is dus nie noodwendig 'n aspek wat 'n oop klimaat tot gevolg het nie. In sommige skole kan dit dus gebeur dat daar 'n hoë mate van vertrouensgedrag aanwesig is, maar dat hierdie hoë voorkoms juis die rede is waarom die klimaat geslote is.

Sonder om ook soos Halpin en Croft oop en geslote klimaat op 'n kontinuum te plaas, het die navorsers aan Rutgers slegs 'n algemene openheidsindeks opgestel met gebruikmaking van die eerste vier faktore

$(\text{Ondersteunende gedrag} + \text{Verbonde gedrag}) - (\text{Direktiewe gedrag} + \text{Gefrustreerde gedrag}) = \text{Mate van openheid}$

In hierdie studie word deurgaans met die begrip gedrag gewerk. Die begrip word egter nie in 'n behavioristiese of deterministiese sin gebruik nie, maar as sinoniem vir optrede.

'n Hoë telling dui op 'n groot mate van openheid. (Hoy en Miskel, 1987:236). Hoy en Miskel kom tot die gevolgtrekking dat die OCDQ- RE en OCDQ-RS bruikbare hulpmiddels is om die organisasieklimaat in skole te bepaal in terme van sowel onderwyser- onderwyserverhoudinge as onderwyser-hoofverhoudinge. Die faktore blyk geldig en betroubaar te wees op alle aspekte van organisasieklimaat. Verder kan 'n klimaatprofiel verskaf word wat gebruik kan word in navorsing, opleiding, indiensopleiding en selfevaluering van onderwysers.

3.4.3.8. Die Enquêtelijst School Organisatie Klimaat

Hierdie meetinstrument wat in België ontwerp is (Verboon, 1981: 357-359) onderskei twee dimensies van organisasieklimaat in die skool, naamlik die struktuurdimensies, wat 'n vaste komponent van waardes verteenwoordig en die kultuurdimensies, wat dui op onderwysers se belewing van hierdie waardes.

Die struktuurdimensies is leierskap, besluitneming en eksterne openheid. Die kultuurdimensies (waargenome dimensies) sluit aan by die vaste dimensies en is leierskapstyl, aard van die besluitneming, interpersoonlike verhoudinge en interne openheid van die organisasie.

Al agt dimensies is met behulp van 87 vrae gemeet ten einde vas te stel watter dimensies die grootste invloed op die organisasieklimaat in die skool het. Die vrae wat betrekking het op die struktuurdimensies is feitelike vrae waar inligting verlang word, terwyl die vrae wat betrekking het op die kultuurdimensies vrae is waar die onderwyser 'n sy/haar siening moet weergee van die situasie in die skool soos wat hy/sy dit persoonlik beleef. In die verwerking van die data word die mate van ooreenkomst tussen die feitelike en die gewenste situasie verkry.

3.4.3.9. Gevolgtrekking

Dit is duidelik dat die meetinstrumente wat vir organisasieklimaat ontwikkel is, gebaseer is op die genoemde literatuur, soos uiteengesit in 3.4.2.. Die meting van organisasieklimaat is 'n komplekse aangeleentheid waartydens rekening gehou moet word met die kompleksiteit van die skool as organisasie. Die belangrikste determinante wat uit 'n bestudering van die meetinstrumente na vore kom kan diagrammaties soos volg voorgestel word :

FIGUUR 3.8. SIENINGE OOR ORGANISASIEKLIMAAT : MEETINSTRUMENTE

MEET- INSTRUMENTE	DETERMINANTE			
	GESAGSUIT- OEFENING	INTERAKSIE	WAARDES	ONDERSTEUNING
OCDQ	X	X		
OCI		X	X	
POS	X			
SCS				X
OCDQ-RS/RE	X	X		X
ESOK	X	X	X	

3.4.4. Sintese en perspektiefstelling

3.4.4.1. Opmerking

Uit die voorafgaande het 'n aantal belangrike aspekte na vore gekom met betrekking tot organisasieklimaat. Die belangrikheid (ook: noodsaaklikheid) van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool kom telkens na vore. Indien sodanige klimaat nie bestaan nie, ervaar die onderwyser sy/haar totale werksomgewing as negatief.

Die vraag ontstaan egter, hoedat 'n positiewe organisasieklimaat geskep kan word. Daar kan sekere maatreëls aangelê word om te verseker dat

die "atmosfeer" in (of "persoonlikheid" van) die organisasie positief ervaar word.

Daar bestaan egter nie slegs positiewe of negatiewe organisasieklimaat in skole nie. Daar is verskillende soorte organisasieklimaat (byvoorbeeld oop en geslote). Dat die skep van organisasieklimaat 'n bestuursaangeleentheid is, kom duidelik na vore uit 3.4.2. en 3.4.3.. Aangesien daar egter ook ander faktore by betrokke is, bestaan daar ook begrippe soos skoolklimaats en opvoedingsklimaats, wat die invloed van die organisasieklimaat op die leerling omskryf.

Die voorafgaande konsepte word vervolgens kortliks binne die konteks van organisasieklimaat bespreek, voordat daar gekom word tot 'n kategorisering van die determinante van organisasieklimaat.

3.4.4.2. Die belangrikheid van organisasieklimaat

Die belangrikheid van ('n positiewe) organisasieklimaat word duidelik geïllustreer deur slegs die klem te laat val op die volgende belangrike aspekte in die skool se funksionering wat direk afhanklik is (of beïnvloed word deur) die organisasieklimaat:

- gehalte van werklewe
- waardes en norme
- effektiewe kommunikasie.

Die feit dat organisasieklimaat gesien word as een van die bepalers van die gehalte van werklewe van die onderwyser (vergelyk 3.4.2.5.10.) dui op die belangrike plek wat organisasieklimaat inneem binne die onderwysopset. Die kwaliteit van die werk wat die onderwyser lewer moet dus onvermydelik afhanklik wees van die wyse waarop hy/sy die klimaat in die skool ervaar.

Aangesien organisasieklimaat te doen het met die aspek van waardes in die skool (vergelyk 3.4.2.4.1. ; 3.4.2.4.4. ; 3.4.2.5.4), dui dit op die noodsaaklikheid om erkenning te gee aan die rol van waardes in die skool. Die onderliggende waardestruktuur moet deur nuwe personeel en persone in bestuursposisies gerespekteer word, aangesien negering daarvan uiteindelik 'n invloed op die beleving van organisasieklimaat tot gevolg kan hê.

Die gevolgtrekking kan gemaak word dat effektiewe kommunikasie slegs moontlik is waar daar sprake is van 'n positiewe organisasieklimaat (vergelyk 3.4.2.2.2. ; 3.4.2.2.5. ; 3.4.2.5.1. ; 3.4.2.5.2.). Aangesien kommunikasie 'n noodsaaklike handeling is in enige organisasie (wo. die skool) ten einde te kan funksioneer, is die feit dat daar 'n direkte verband bestaan tussen organisasieklimaat en kommunikasie voldoende bewys dat 'n positiewe organisasieklimaat noodsaaklik is ten einde die skool te laat funksioneer.

3.4.4.3. Soorte organisasieklimaat

Dit blyk dat daar sedert die vroeër omskrywing van Halpin en Croft (1966: 174 e.v.) weinig uitbreiding was met betrekking tot die sieninge oor die soorte (tipes) klimaat wat bestaan in 'n organisasie (vergelyk Basson et al., 1990: 656; Van Dyk, 1989: 9; Hoy en Miskel, 1987: 226). Die uitgangspunt van Halpin, naamlik dat die soorte organisasieklimaat vanaf oop tot geslote op 'n kontinuum geplaas kan word, word steeds wyd ondersteun. Daar kom egter 'n klemverskuiwing voor by Kottkamp et al. (1987) wat ná die ontwikkeling van die OCDQ-RS 'n skaal voorgestel het wat die graad van openheid meet.

Die ses soorte klimaat wat deur Halpin (1966: 174 e.v.) onderskei word, is die volgende (vergelyk ook 3.4.3.2.) :

- In die oop klimaat is die skoolhoof 'n fasiliteerder, daar bestaan 'n goeie verhouding tussen die skoolhoof en personeel en tussen personeel onderling.
- In die outonome klimaat gee die skoolhoof aan die personeellede 'n hoë mate van vryheid. Daar is nie baie sleurwerk wat van die onderwyser verwag word nie en min kontrole deur die skoolhoof.
- In die gekontroleerde klimaat is daar 'n hoë voorkoms van taakgeoriënteerdheid en nie baie geleentheid vir sosialisering tussen personeel onderling nie. Die skoolhoof domineer die aktiwiteite in die skool en daar is nie baie toegewings wat gemaak word nie.
- In die familiêre klimaat is daar 'n hoë mate van sosialisering tussen die skoolhoof en die personeel en personeel onderling, maar min sprake van aktiwiteite wat gerig is op die doelwitte van die skool. Die gedagte van 'n groot, gelukkige familie van werkers bestaan, sonder dat daar 'n groot uitset in terme van produktiwiteit is.
- Die paternalistiese klimaat word gekenmerk deur onsuksesvolle pogings van die skoolhoof om sowel beheer oor onderwysers uit te oefen as om 'n aangename sosiale omgewing te skep. Onderwysers is ongemotiveerd en die verhouding tussen personeellede onderling is nie goed nie.
- In die geslote klimaat ondervind die onderwysers byna geen werks-tevredenheid nie en die skoolhoof is nie in staat om die aktiwiteite van die personeel te rig en te koördineer nie. Onderwysers werk nie saam in groepe nie en sosialiseer ook nie.

Die verband tussen die werkstevredenheid en die soort klimaat wat in die skool aangetref word, is al deur navorsing uitgewys (vergelyk Miskel & Ogawa, 1988: 287). Daar is onder andere bevind dat, hoe oper die klimaat in die skool is, hoe meer werkstevredenheid word ondervind deur die personeel. Die gevolgtrekking is gemaak dat hierdie ooreenkoms so

sterk is dat organisasieklimaat 'n oorsaaklike faktor vir werkstevredenheid genoem kan word (vergelyk ook 3.2.6.).

3.4.4.4. Die skep en instandhouding van 'n positiewe organisasieklimaat

Wanneer in gedagte gehou word dat die klimaat in die skool gevorm word deur die norme, lewensopvattinge en -houdings wat in die skool weerspieël word (vergelyk Basson et al., 1990: 654), word dit duidelik dat genoemde aspekte die grondslag vorm vir enige poging tot die skep van 'n (meer positiewe) organisasieklimaat of die instandhouding van sodanige klimaat.

Die vertrekpunt vir die skep van organisasieklimaat word dus nie gevind in die wense van byvoorbeeld die skoolhoof nie, maar in 'n ontleding van die skoolsituasie. Hieronder word verstaan die bestaande waardestelsel (wo. voorkeure en vooroordele) van die personeel en die houding van die personeel teenoor die skool. Slegs indien die skoolhoof hierdie aspekte erken en respekteer, kan hy/sy begin om te bou aan 'n meer positiewe werksomgewing. Die "atmosfeer" in die skool weerspieël die gemeenskaplike ervaringe van die personeel met betrekking tot hul werksomgewing, gebaseer op die onderliggende waardestruktuur.

Volgens Du Brin (1984: 413) behels die skep van 'n positiewe organisasieklimaat veel meer as die kosmetiese implementering van 'n bestuurs- of organisasie-ontwikkelingsprogram. Diepgaande veranderinge in die bestuursfilosofie en -waardes word verlang ten einde aan te sluit by die onderliggende waardes van die werkers. 'n Verandering van die organisasiekultuur sal terselfdertyd beteken dat die organisasieklimaat ook verander.

'n Aantal riglyne vir die skep van 'n positiewe organisasieklimaat word deur French et al. (1985: 542 e.v.) verskaf. Hierdie riglyne is bedoel vir die bestuurder (i.c. skoolhoof) :

- Ontleed eers die bestaande kultuur in die organisasie (i.c. skool).
- Moet nie die bestaande klimaat as 'n gegewene aanvaar nie. Besluit (op grond van 1) watter tipe klimaat die organisasie beter sal laat funksioneer. Ontwikkel die vermoë om dinge te sê en te doen wat in ooreenstemming met die gewenste klimaat is.
- Meet die klimaat in die organisasie op 'n gereelde basis.
- Maak op grond van die resultate van die meting in 3 aanpassings in bestuurstyl, deelname en beloning.
- Aanvaar dat dit nie vir die bestuurder altyd moontlik is om die ideale klimaat te skep nie. Die rede hiervoor is dat daar sekere beleids-aspekte is waaraan ook die bestuurder onderwerp is en hy/sy nie kan verander nie.
- Die bestuurder moet gereelde selfkritiek toepas op sy/haar eie waardes, oortuiginge en siening van bestuurstyl.

Alhoewel bogenoemde riglyne nie (noodwendig) ontwerp is vir die skool nie, is die toepassing daarvan moontlik in die skool. Die belangrike rol wat die skoolhoof speel in die organisasieklimaat van die skool is reeds aangetoon (3.4.2.5.1. - 3.4.5.2.11) en kom ook na vore in die kategorisering van die determinante van organisasieklimaat (3.4.5.2.). Dit is moontlik vir die skoolhoof om die organisasieklimaat in die skool te meet met behulp van 'n verskeidenheid meetinstrumente wat beskikbaar is (vergelyk 3.4.3.2. - 3.4.3.7.). Dit is egter ook waar vir die skool dat daar deur wetgewing, beleid en regulasies sekere grense is waarbinne die skoolhoof moet optree. Indien die oorsaak van die negatiewe beleving van die organisasieklimaat op hierdie vlak lê, is die moontlikheid skraal dat die skoolhoof 'n groot bydrae tot 'n meer positiewe organisasieklimaat kan lewer. Wat egter belangrik is vir die skoolhoof, is die aspek van selfkritiek. Dit is noodsaaklik dat die skoolhoof aan homself van tyd tot tyd kritiese vrae sal stel oor sy bestuurstyl en persoonlike eienskappe.

Die skep van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool is 'n komplekse aangeleentheid wat grootliks die verantwoordelikheid van die skoolhoof is, maar nie kan plaasvind sonder die medewerking en ondersteuning van die skoolhoof nie.

3.4.4.5. Organisasie-, skool- en opvoedingsklimaat.

Veral in die literatuur vanuit die VSA word die terme skoolklimaat ("school climate") en organisasieklimaat ("organizational climate") dikwels as sinonieme gebruik. Vergelyk ook in hierdie verband Kelley se inkorporering van leerling-, onderwyser- en ouertevredenheid met die klimaat in die skool onder die konsep skoolklimaat (3.4.3.5.).

Dit is dus nodig om die onderskeid/verband tussen die begrippe skoolklimaat en organisasieklimaat op te klaar. Die term organisasieklimaat het sy oorsprong in die nie- onderwysverband en dui op die belewing (deur die werkers) van die klimaat in die organisasie. In skoolverband kan onderwysers (leerders) en leerlinge as die twee vernaamste deelnemers aan die onderrigleerbeure gesien word. Die doel van die kontak tussen hierdie twee groepe is die realisering van die doelwitte met opvoedende onderrig.

Om die drie aspekte (skool, organisasie en opvoeding) wat hierbo genoem is in verband met mekaar te bring, word die volgende indeling van Basson et al. (1990: 655) gebruik:

Skoolklimaat bestaan uit die volgende twee fasette :

- organisasieklimaat, wat te doen het met die onderwyser se belewing van (veral) die bestuursaspekte wat die klimaat in die skool beïnvloed (en waar die klem in hierdie studie geplaas word) en

- opvoedingsklimaat, wat dui op die leerlinge se beleving van die klimaat in die skool, veral as resultaat van hulle interaksie met die onderwysers.

Die laaste aspek wat as resultaat van die voorafgaande aandag verdien in terme van organisasieklimaat, is die bestuursaspek van organisasieklimaat.

3.4.4.6. Bestuursaspekte en organisasieklimaat

Die feit dat die organisasieklimaat grootliks 'n bestuursaspek is, is reeds aangetoon (vergelyk 3.4.3.7. en 3.4.4.4.). Die plek van organisasieklimaat in die bestuurshandeling word vervolgens verder verfyn aan die hand van sekere bestuurstake (vergelyk Van der Westhuizen, 1990: 234 e.v.). Hierdie bestuurstake is beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening.

Die wese van beplanning lê in

- (vooruit)-besinning oor die doelwitte wat gestel is,
- die oorweging van alternatiewe,
- die benutting van persone en middele en
- die vooruitskouing op moontlike probleme wat mag voorkom.

Aspekte soos beleidmaking, besluitneming en probleemoplossing is sentraal in die beplanningshandeling.

Die bestuurder (i.c. skoolhoof) wat nalaat om ook te fokus op die rol van organisasieklimaat wanneer daar beplan word, doen onvolledige beplanning. Die stel van doelwitte ('n beplanningshandeling) en die bereikbaarheid van hierdie doelwitte is 'n aspek wat die positiewe of negatiewe beleving van organisasieklimaat (deur die onderwyser) in die skool kan beïnvloed (vergelyk 3.4.2.5.2.). Die stel van onrealistiese

doelwitte kan 'n geslote klimaat in die skool tot gevolg hê (vergelyk 3.4.4.3.).

Wat betref die besluit oor die benutting van persone en middele ('n beplanningshandeling), bestaan daar ook 'n duidelike verband (en verantwoordelikheid) met betrekking tot organisasieklimaat. Daar is reeds uitgewys dat toerusting en fisiese omgewing sowel as die benutting en bestuur van menslike hulpbronne belangrike bepalers is van organisasieklimaat in die skool (vergelyk 3.4.2.3.1. ; 3.4.2.3.10). Aanwending van persone buite hul aanleg- of belangstellingsveld sal tot gevolg hê dat daar verminderde werkstevredenheid (en dus negatiewe beleving van organisasieklimaat) is. Dit is belangrik dat die onderwyser voldoende middele tot sy/haar beskikking sal hê om gestelde doelwitte met betrekking tot opvoedende onderwys te laat realiseer. Die beskikbaarstelling van sodanige middele is 'n bestuursopgaaf vir die skoolhoof.

Die tweede bestuurstaak, naamlik **organiserings** het as wesenskenmerke

- 'n groepering van take (om beplanning te verwesenlik),
- die toewys van pligte, gesag en verantwoordelikheid en
- die bepaling van verhoudings tussen persone ten einde gestelde doelstellings te bereik.

In aansluiting by die beplanningshandeling, is dit ook so dat die toewys van pligte ('n organiseringshandeling) 'n invloed op die beleving van organisasieklimaat kan hê. Slegs deur rekening te hou met die unieke eienskappe en vermoëns van elke personeelid en pligte op grond daarvan toe te wys, kan die skoolhoof tevredenheid by die personeelid ervaar. Wat betref die bepaling van verhoudings (as organiseringshandeling) is daar al telkemale gewys op die rol van verhoudinge tussen personeel onderling as bepaler van die organisasieklimaat (vergelyk 3.4.2.3.1. ; 3.4.2.4.2. ; 3.4.2.4.4. ; 3.4.2.5.1. ; 3.4.2.5.2. e.a.). Die mate waarin daar in die organiseringsfase daarin geslaag word om persone met gemeenskaplike houdings, belangstellings en dies meer bymekaar te groe-

peer in 'n poging om gestelde doelwitte gemeenskaplik te bereik, sal die mate van positiewe beleving van die klimaat beïnvloed.

Die derde bestuurshandeling, naamlik leidinggewing het as wesenskenmerke aspekte soos :

- verhoudingstigting
- leierskap
- motivering
- kommunisering

Daar is met betrekking tot elk van hierdie komponente al aangetoon dat dit betrekking het op die beleving van organisasieklimaat in die skool. Die skep van positiewe verhoudinge (as bestuursopgaaf aan die skoolhoof) sal dié resultaat hê dat persoonlike verskille tussen personeel nie in die weg sal staan van die bereiking van die gestelde doelwitte nie - 'n aspek wat 'n positiewe organisasieklimaat tot gevolg sal hê (vergelyk ook 3.4.2.5.3., waar Anderson die waarde van die "ons-gevoel" beklemtoon as voorwaarde vir die positiewe beleving van organisasieklimaat).

Wat die aspekte van leierskap, motivering en kommunisering (as leidinggewingshandelinge) betref, sien Van der Westhuizen (1990b: 196) hierdie drie komponente as 'n geïntegreerde geheel. Leierskap is die roeping en persoonlikheidsvermoë waardeur die leier groepsinteraksies en -aktiwiteite binne 'n bepaalde situasie stimuleer, rig en koördineer op grond van sekere doelstellings. In hierdie verband is dit noodsaaklik dat kommunikasiekanale tussen skoolhoof en onderwyser voortdurend oop sal wees. Die doel met die stimulering van aktiwiteite is om personeel in so 'n mate te motiveer dat doelwitte bereik word. Weer eens is die verband tussen motivering en kommunikasie as leidinggewingshandelinge (en dus bestuurshandelinge) aan die een kant en motivering en kommunikasie as bepalers van organisasieklimaat aan die ander kant duidelik aan te toon. Die rol van motivering as handeling in die interaksie tussen persone in bestuursposisies en werkers is 'n voorwaarde vir 'n positiewe organisasieklimaat (vergelyk 3.4.2.5.2.). Die rol van kommunikasie in klimaatskepping word deurlopend in sowel vroeëre as

resente literatuur aangetref (vergelyk 3.4.2.2.1. ; 3.4.2.2.2. ; 3.4.2.2.5. ; 3.4.2.5.2. en 3.4.2.5.10).

Die laaste bestuurshandeling, naamlik beheeruitoefening, kan in 'n aantal stappe uiteengesit word, naamlik :

- beheervoorskrifte
- waarneming en meting van werk
- korrektiewe optrede.

Waar beheeruitoefening dus te doen het met 'n ontleding van die doeltreffendheid van die eersgenoemde drie bestuurshandelinge, is dit vir die skoolhoof noodsaaklik om ook sekere vrae te vra (te evalueer) met betrekking tot organisasieklimaat. Die vraag moet gevra word of die voorskrifte en riglyne wat neergelê is van so 'n aard is of was dat voldoende geleentheid gegee is vir aspekte soos verhoudingstigting, kommunisering en dies meer. Waarneming en meting het nie net te doen met die feit of die onderrigleerdoelwitte bereik is al dan nie, maar behels ook 'n terugskou en evaluering van die beleving van die klimaat in die skool deur die onderwysers. Insgelyks sal korrektiewe optrede nie net gerig wees op die regstel van afwykings met betrekking tot die uitvoer van die bestuurstake nie, maar ook die inbou van korrektiewe maatreëls (indien nodig) ten einde 'n positiewe beleving van organisasieklimaat in die skool tot gevolg te hê.

Dit is duidelik dat die bestuurshandelinge en die organisasieklimaat in die skool twee sake is wat nie van mekaar geskei kan word nie. Hierdie aspek vorm dan ook die agtergrond vir die meetinstrument wat in hierdie studie gebruik is (vergelyk 3.4.3.7.).

Alhoewel daar verskeie bestuursbenaderinge is, is die benadering wat klem lê op die bestuurshandelinge (-take) in die voorafgaande gebruik, aangesien hierdie benadering ruimte laat vir 'n meer volledige benadering tot onderwysbestuur. Ander bekende benaderings, soos die bestuursrolbenadering van Mintzberg (1973: 59 e.v.) lê klem op die verskillende rolle wat die bestuurder (i.c. skoolhoof) in die organisasie (i.c. skool)

vertolk. Dit is egter noodsaaklik dat ook aandag gegee word aan die wyse waarop take verrig behoort te word deur die bestuurder (vergelyk Van der Westhuizen, 1990c: 99) en nie net aan die rolle wat hy beklee nie. Martin en Willower (1981: 81) is van mening dat die rolbenadering nie van toepassing gemaak kan word op die taak van die skoolhoof nie.

Daar word ten slotte in hierdie hoofstuk (op grond van die voorafgaande) gekyk na die determinante van organisasieklimaat in die skool.

3.4.5. Kategorisering van die determinante van organisasieklimaat

3.4.5.1. Inleiding

Die determinante van organisasieklimaat word nou opsommenderwys kortliks uiteengesit op grond van die beredeneringe in hierdie hoofstuk. Met determinant word bedoel dit wat organisasieklimaat bepaal, vasstel of determineer (vergelyk Verklarende Afrikaanse Woordeboek).

3.4.5.2. Bestuursdeterminante

Onder bestuursdeterminante word verstaan alle bepalende elemente vir organisasieklimaat wat met bestuursaspekte verbind kan word. Die volgende aspekte word uitgesonder as die belangrikste bepalers in hierdie verband :

- kommunikasie tussen personeel en skoolhoof
- die verhouding van die personeel met die skoolhoof
- die leierskap van die skoolhoof

- die gesagsuitoefening van die skoolhoof
- beleidsaspekte
- ondersteuning van die skoolhoof
- bestuurstyl van die skoolhoof.

3.4.5.3. Fisiese determinante

Onder fisiese determinante word verstaan dié aspekte van die onderwyser se daaglikse kontak met sy fisiese werksomgewing wat sy/haar belewing van organisasieklimaat bepaal :

- beskikbaarheid van fondse
- beskikbaarheid van middele.

3.4.5.4. Sosiale determinante

Onder sosiale determinante word verstaan dié aspekte van die onderwyser se interaksie met ander persone in sy werksomgewing wat sy/haar belewing van die organisasieklimaat bepaal :

- verhouding met ander personeel
- kommunikasie met ander personeel
- betrokkenheid by groepsaktiwiteite.

3.4.5.5. Ander determinante

- waardes en norme in die skool
- leerlingverwagtinge
- geleentheid vir persoonlike ontwikkeling.

3.5. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is organisasieklimaat in konteks geplaas met begrippe wat daarmee verband hou. Daarna is 'n literatuuroorsig met betrekking tot organisasieklimaat sowel in die skool as daarbuite gedoen met die doel om die determinante van organisasieklimaat uit te lig. 'n Sintese is na aanleiding van die voorafgaande gevorm met die doel om die belangrikste aspekte rakende organisasieklimaat verder te verfyn. Ten slotte is daar by wyse van 'n opsomming 'n kategorisering gemaak van die determinante van organisasieklimaat.

In die volgende hoofstuk word die navorsingsontwerp vir die statisties-empiriese ondersoek wat met behulp van 'n vraelys uitgevoer is, uiteengesit.