

Bestuurstrategieë vir die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool

D VOS

11084510

Proefskrif voorgelê vir die graad *Philosophiae Doctor* in Onderwysbestuur aan die Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

Promotor: Prof PC van der Westhuizen

Medepromotor: Prof PJ Mentz

Hulppromotor: Dr SM Ellis

Mei 2010

*"WAT EK IS, IS NET GENADE"
"WAT EK HET, IS NET GELEEN"*

- Koos du Plessis -

"TOT EER VAN GOD"

DANKBETUIGINGS

Ek dank my Skepper vir die krag, deursettingsvermoë en onderskraging wat Hy my geskenk het om hierdie navorsing te voltooi.

Ek wil graag die volgende persone bedank:

- My promotor, prof PC van der Westhuizen, wat my met geduld gelei en gereeld moed ingepaat het.
- Die medepromotor, prof PJ Mentz, en hulppromotor dr SM Ellis wat kundige leiding, met baie empatie en met 'n passie, aan my gebied het.
- Dr SM Ellis van die Departement Statistiese Konsultasiedienste, Noordwes- Universiteit (Potchefstroomkampus) vir die verwerking en advies ten opsigte van die prosessering van die data.
- Mev Y Bucwa en mnr T Kalanko vir hulp en ondersteuning uit die Universiteit se biblioteek.
- Mev C van der Walt vir die taalversorging.
- Prof CJH Lessing en mev C Postma vir tegniese versorging.
- Mev B Foster vir die redigering van die vraelys.
- Mnre HM Mveli (Superintendent Generaal van die Noordwes Onderwysdepartement), B Jordaan (Kringbestuurder), SS Mogotsi (Kringbestuurder), dr SH Mvula (Uitvoerende bestuurder: Dr Kenneth Kaunda-distrik) en dr MA Motaung (Areabestuurder: Matlosana) wat dit elkeen op verskillende wyses vir my moontlik gemaak het om die navorsing te kon uitvoer.
- Die Areabestuurders in die Noordwes-Provinsie (Departement van Onderwys) wat gehelp het met die insameling van die vraelyste.
- My eggenote *Elize*, my dogter *Marize* en my skoonmoeder *Magriet Theunissen*, wat my ondersteun en met groot geduld toegelaat het om hierdie navorsing te voltooi.

In liefde opgedra aan my skoonmoeder, Magrietha Elizabeth Theunissen (Magriet).

"Dankie dat Ma my met inspirerende woorde ondersteun en aangemoedig het."

OPSOMMING

BESTUURSTRATEGIEË VIR DIE VESTIGING VAN 'N EFFEKTIEWE ORGANISASIEKLIMAAT IN DIE PRIMÊRE SKOOL

Sleutelwoorde: Vir die doel van hierdie navorsing is van die volgende sleutelwoorde gebruik gemaak: *school climate: primary schools, climate assessment, climate development, improving school climate, improving organizational climate, organizational climate, educational environment, teacher morale and attitudes, effective schools, management styles, OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire).*

Die navorsingsdoel was eerstens om die heersende organisasieklimaat van die primêre skole in die Noordwes-Provinsie te bepaal en tweedens om bestuurstrategieë te ontwikkel ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in primêre skole te vestig. Die studie is uitgevoer deur middel van 'n deeglike literatuurstudie ten einde die begrip organisasieklimaat in konteks te plaas. Daarna is die inligting wat tydens die literatuurstudie bekom is, empiries geverifieer, en sekere bevindinge is na aanleiding van die data gemaak. Uit laasgenoemde data en bevindinge kon 'n aantal bestuurstrategieë ontwikkel en sekere aanbevelings ook geformuleer word.

In Hoofstuk 1 is die probleemstelling asook vier navorsingsdoelwitte geformuleer. Die navorsingsdoel is gemotiveer en die navorsingsmetodologie is bespreek. Die hoofstukindeling is uiteengesit en enkele relevante etiese aspekte is bespreek. Enkele bydraes wat deur hierdie studie gelewer is, is kortliks bespreek.

Die aard van organisasieklimaat is in Hoofstuk 2 bespreek. Organisasieklimaat is in die korrekte konteks geplaas deur 'n aantal relevante begrippe te bespreek, naamlik: skoolklimaats, organisasieklimaat, opvoedingsklimaats, klaskamerklimaats, gehalte van werkslewe, sistemiese faktore en die invloed daarvan op organisasieklimaat, individuele faktore, werksbevrediging, werksprestasie, werkstres en werksmotivering. Die instandhouding en die belangrikheid van positiewe organisasieklimaat het ook aandag geniet.

Die determinante van 'n effektiewe organisasieklimaat het in Hoofstuk 3 aandag geniet. Determinante soos deur die literatuur aangebied, is bespreek. Daarna is determinante wat uit verskillende meetinstrumente geïdentifiseer is, ook bespreek. Die "Organizational Climate

Description Questionnaire for Elementary Schools" (OCDQ-RE) is breedvoerig bespreek, aangesien hierdie vraelys vir die onderhawige navorsing gebruik is.

In Hoofstuk 4 is die navorsingsbenadering en -metodologie bespreek. Verskillende navorsingsbenaderings is bespreek, naamlik: die interpretivistiese, die kritiese, die positivistiese en die post-positivistiese benadering. Vervolgens is die kwantitatiewe ondersoekmetode breedvoerig bespreek, aangesien dit die wyse is waarop die data in hierdie navorsing verkry is. 'n Volledige bespreking is gevoer ten opsigte van die statistiese dataverwerkings. Die hoofstuk is met enkele relevante etiese aspekte afgesluit.

In Hoofstuk 5 is die data-interpretering bespreek. Die response is statisties verwerk en sekere bevindinge is daaruit afgelei. Die volgende statistiese verwerkings is gedoen: twee faktorontledings is gedoen, die betroubaarheid van die vraelys is bepaal, openheidsindekse is bespreek, kategorisering van die heersende organisasieklimaat in die skole is gedoen, die praktiese betekenisvolheid gerapporteer en laastens is die Suid-Afrikaanse data met dié van die Amerikaanse navorsing vergelyk.

In Hoofstuk 6 is enkele bestuurstrategieë ontwerp ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool te vestig. Genoemde bestuurstrategieë is uit bestaande literatuur rakende organisasieklimaat geformuleer, asook uit die verwerkte data in die empiriese studie. Die bestuurstrategieë is na aanleiding van die optrede of gedrag van die skoolhoof asook van dié van die opvoeders geformuleer.

Die navorsing is met Hoofstuk 7 afgesluit met 'n samevatting, bevindinge en aanbevelings. Eerstens is 'n kort samevatting van elke hoofstuk gegee, gevolg deur enkele bevindings, en die hoofstuk is afgesluit met sewe aanbevelings, elk gepaard met 'n motivering.

Die volgende belangrike bevindinge is gemaak:

Navorsingsdoelwit een: Die aard van organisasieklimaat in die primêre skool:

- Sekere aspekte soos skoolklimaat, opvoedingsklimaat en klaskamerklimaat, met betrekking tot die organisasieklimaat van 'n skool, is met mekaar vervleg en dit vorm 'n eenheid wat gesamentlik die organisasieklimaat van 'n skool bepaal.
- Organisasieklimaat van 'n skool word deur 'n verskeidenheid faktore beïnvloed. Voorbeelde van hierdie faktore is soos volg: gehalte van die werkslewe van opvoeders,

tasbare en nie-tasbare faktore, taak-, instandhoudings- en ontwikkelingsbehoefte, werksbevreëding, werksprestasie, werksmotivering en werkstres. Dit is egter van belang om daarop te let dat hierdie faktore mensgedrewe is en dat alle rolspelers in die skool verantwoordelik is vir die ontwikkeling, vestiging en instandhouding van 'n effektiewe organisasieklimaat.

- Die belangrikheid van 'n effektiewe organisasieklimaat word beklemtoon deur die skep en instandhouding van 'n positiewe werkslewe, positiewe waardes en norme en effektiewe kommunikasie. Deur laasgenoemde beginsels sorgvuldig toe te pas sal 'n positiewe organisasieklimaat 'n werklikheid in die skole word.

Navorsingsdoelwit twee: Die aard van die verskillende determinante van organisasieklimaat in die primêre skool:

- Die bevindinge in die literatuur stem in 'n groot mate ooreen met die bevindinge wat in die meetinstrumente na vore gekom het. Die bevindinge word in twee determinante vir organisasieklimaat gekategoriseer, naamlik die optrede of gedrag van die skoolhoof en die optrede of gedrag van die opvoeders.

Navorsingsdoelwit drie: Die huidige stand van die organisasieklimaat in die primêre skole:

- Die totale openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie verklaar die optrede of gedrag van die hoofde, sowel as van die opvoeders, as gemiddeld.
- Die skole is soos volg in vier kategorieë ingedeel: Onbetrokke organisasieklimaat (22.73%), Geslote organisasieklimaat (22.73%), Oop organisasieklimaat (21.21%), Betrokke organisasieklimaat (33.33%).

Navorsingsdoelwit vier: Bestuurstrategieë vir die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool:

- Vier bestuurstrategieë is met betrekking tot die optrede of gedrag van die skoolhoof geformuleer en drie met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders.

Die volgende belangrike aanbevelings is gemaak:

Aanbeveling 1: Hoofde moet bemagtig word ten einde 'n meer ondersteunende rol te vervul, hoofsaaklik in die geval van swart en Kleurling-opvoeders. Konstruktiewe kritiek, redes vir kritiek en die omsien na die welstand van opvoeders is voorbeelde van terreine waarop hoofde bemagtig moet word.

Aanbeveling 2: Hoofde moet bemagtig word om alternatiewe bestuurstyle te volg, eerder as 'n outokratiese en "ysterhand"-benadering.

Aanbeveling 3: Hoofde moet minder restriktiewe gedrag teenoor opvoeders openbaar, veral in die geval van die Kleurling-opvoeders. Voorbeelde van restriktiewe gedrag waaraan hoofde aandag moet skenk, is soos volg: daar word te veel van opvoeders verwag om op verskillende komitees te dien en die hoeveelheid administratiewe werk moet besnoei word.

Aanbeveling 4: Opvoeders moet bemagtig word om meer kollegiaal teenoor mekaar op te tree. Voorbeelde van terreine waarop bemagtiging vereis word, is soos volg: opvoeders aanvaar nie mekaar se tekortkominge nie, opvoeders vertrek direk na skoolure huis toe, en opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies.

Aanbeveling 5: Die mate waarin vertrouensgedrag by opvoeders voorkom, vereis daadwerklike verbetering. Faktore wat aandag moet geniet, is soos volg: kollegas nooi mekaar nie vir tuisbesoeke uit nie, opvoeders ken nie mekaar se gesinsagtergrond nie, opvoeders sosialiseer tydens werkstyd, en opvoeders reël nie gesellighede vir mekaar nie.

Aanbeveling 6: Die gesindheid en betrokkenheid van opvoeders by aktiwiteite van die skool behoort daadwerklik onder die loep geneem te word en verbeter te word. Die volgende faktore moet aandag geniet: die probleem dat opvoeders personeelvergaderings as nutteloos bestempel, en ook dat hulle onderling gesprekke voer tydens personeelvergaderings.

Aanbeveling 7: Verdere navorsing word benodig ten opsigte van die validering van 'n meetinstrument wat hoofsaaklik vir die Suid-Afrikaanse konteks bedoel is.

SUMMARY

MANAGEMENT STRATEGIES FOR ESTABLISHING AN EFFECTIVE ORGANISATIONAL CLIMATE IN THE PRIMARY SCHOOL

Key words: For purposes of this research the following key words were used: *school climate, primary schools, climate assessment, climate development, improving school climate, improving organizational climate, organizational climate, educational environment, teacher morale and attitudes, effective schools, management styles, OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire).*

The research aim was firstly to establish the prevailing organisational climate of the primary schools in the North West Province, and secondly, to develop management strategies to establish an effective organisational climate in primary schools. The study was conducted by means of a thorough literature study with a view to place the concept organisational climate in context. Following this, the information gained during the literature study was empirically verified, and certain findings were made based on the data. From the last-mentioned data and findings, a number of management strategies could be developed and certain recommendations were also formulated.

In Chapter 1 the problem statement as well as four research objectives were formulated. The research aim was motivated and the research methodology discussed. The chapter division was explained and a number of relevant ethical aspects were discussed. A few contributions made by this study were discussed briefly.

The nature of organisational climate was discussed in Chapter 2. Organisational climate was placed in the correct context by discussing a number of relevant concepts, namely: school climate, organisational climate, educational climate, classroom climate, quality of work life, systemic factors and the influence thereof on organisational climate, individual factors, job satisfaction, job performance, work stress and job motivation. The maintenance and the importance of a positive organisational climate also received attention.

The determinants of an effective organisational climate received attention in Chapter 3. Determinants such as presented in the literature were discussed. Following this, determinants identified from different measuring instruments were also discussed. The "Organizational

Climate Description Questionnaire for Elementary Schools" (OCDQ-RE) was discussed in detail, since this questionnaire was used for the research in question.

The research approach and methodology was discussed in Chapter 4. Different research approaches were discussed, namely the interpretivistic, the critical, the positivistic and the post-positivistic approaches. Next, the quantitative investigative method was discussed fully, since this is the manner in which the data in this research were obtained. The statistical data processing was discussed comprehensively. The chapter was concluded with a number of relevant ethical aspects.

In Chapter 5 the data interpretation was discussed. The responses were processed statistically and certain findings were inferred from it. The following statistical processing was done: two factor analyses were done, the reliability of the questionnaire was determined, openness indexes were discussed, categorisation was done regarding the prevailing organisational climate in the schools, the practical meaningfulness was reported on and finally, the South African data were compared with that of the American research.

A number of management strategies were designed in Chapter 6 to establish an effective organisational climate in the primary school. These management strategies were formulated from existing literature concerning organisational climate, as well as from the processed data in the empirical study. The management strategies were formulated based on the actions and behaviour of the school principal as well as those of the educators.

The research was concluded in Chapter 7 with a summary, findings and recommendations. Firstly, a brief summary of each chapter was given, followed by a few findings, and the chapter was concluded with seven recommendations, each coupled with a motivation.

The following important findings stemmed from the research:

Research objective one: The nature of organisational climate in the primary school.

- Certain aspects such as school climate, educational climate and classroom climate regarding the organisational climate of the school are intertwined and they form a unit that determines the organisational climate of the school.
- The organisational climate of a school is influenced by a variety of factors. Examples of these factors are as follows: quality of the work life of educators, tangible and non-

tangible factors, task, maintenance and development needs, job satisfaction, job performance, job motivation and work stress. However, it is important to take cognisance of the fact that these factors are people driven and that all role-players in the school are responsible for the development, establishment and maintenance of an effective organisational climate.

- The importance of an effective organisational climate is accentuated by the creation and maintenance of a positive work life, positive values and norms and effective communication. By meticulously applying these above-mentioned principles, a positive organisational climate will become a reality in schools.

Research objective two: The nature of the different determinants of organisational climate in the primary school:

- The findings in the literature correspond to a large extent with the findings that came to the fore from the measuring instruments. The findings are categorised in two determinants for organisational climate, namely the actions or behaviour of the school principal and those of the educators.

Research objective three: The current standing of the organisational climate in the primary schools:

- The total openness index of the schools in the study population explains the actions and behaviour of the principals, as well as those of the educators, as a mean.
- The schools were divided into four categories as follows: Uninvolved organisational climate (22.73%), Closed organisational climate (22.73%), Open organisational climate (21.21%), Involved organisational climate (33.33%).

Research objective four: Management strategies for the development and establishment of an effective organisational climate in the primary school:

- Four management strategies were formulated concerning the actions or behaviour of the school principal and three regarding the actions or behaviour of the educators.

The following important recommendations were made:

Recommendation 1: Principals need to be empowered to fulfil a more supporting role, mainly in the case of black and Coloured educators. Constructive criticism, reasons for criticism and paying attention to the well-being of educators are examples of fields in which principals need to be empowered.

Recommendation 2: Principals need to be empowered to follow alternative managerial styles, rather than an autocratic and “iron-fist” approach.

Recommendation 3: Principals need to demonstrate less restrictive behaviour towards educators, especially in the case of Coloured educators. Examples of restrictive behaviour principals need to devote attention to are as follows: educators are expected to serve on too many committees and the amount of administrative work needs to be cut back on.

Recommendation 4: Educators need to be empowered to act more fraternally towards one another. Examples of fields in which empowerment is required are as follows: educators do not accept one another’s shortcomings, educators often depart for home directly after school hours, and educators socialise in small, selected groups.

Recommendation 5: The extent to which trusting behaviour occurs among educators requires active improvement. Factors that need attention are as follows: colleagues do not invite one another for home visits, educators do not know one another’s home backgrounds, educators socialise during work hours, and educators do not arrange social meetings for one another.

Recommendation 6: Educators’ attitude towards and involvement in the school’s activities need to be addressed actively and improved. The following factors need to receive attention: the problem that educators describe staff meetings as futile, and also that they converse amongst each other during staff meetings.

Recommendation 7: Further research is needed regarding the validation of a measuring instrument that is directly meant for the South African context.

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

OPSOMMING	i
SUMMARY	v
LYS FIGURE	xx
LYS TABELLE	xxi

HOOFSTUK 1 ORIËTERING

1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	1
1.2.1	Probleemvraag	1
1.2.2	Rasionaal en motivering	1
1.3	DOEL MET DIE NAVORSING	5
1.4	NAVORSINGSMETODOLOGIE	5
1.4.1	Literatuurstudie	5
1.4.2	Empiriese ondersoek	5
1.4.2.1	Vraelys	5
1.4.2.2	Populasie en steekproef	6
1.4.2.3	Statistiese tegnieke	6
1.5	HOOFSTUKINDELING	7
1.6	ETIESE ASPEKTE	7
1.7	BYDRAE VAN DIE NAVORSING	7
1.8	SAMEVATTING	8

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN ORGANISASIEKLIMAAT

2.1	INLEIDING	9
2.2	BEGRIPSOMSKRYWING	9
2.2.1	Skoolklimaat.....	10
2.2.2	Organisasieklimaat.....	11
2.2.3	Opvoedingsklimaat.....	13
2.2.4	Klaskamerklimaat.....	14
2.3	ORGANISASIEKLIMAAT IN KONTEKS	16
2.3.1	Kontekstualisering.....	16
2.3.2	Organisasieklimaat en gehalte van werkslewe	17
2.3.3	Sistemiese faktore en die invloed daarvan op organisasieklimaat	19
2.3.3.1	Organisasieklimaat en organisasiekultuur	19
2.3.3.2	Organisasieklimaat en organisasiegesondheid	26
2.3.4	Individuele faktore van gehalte van werkslewe en die invloed daarvan op organisasieklimaat.....	37
2.3.4.1	Organisasieklimaat en werksbevreëdiging	37
2.3.4.2	Organisasieklimaat en werksprestasie	40
2.3.4.3	Organisasieklimaat en werksmotivering	42
2.3.4.4	Organisasieklimaat en werkstres.....	45
2.3.4.5	Sintese.....	48
2.4	DIE BELANGRIKHEID VAN ORGANISASIEKLIMAAT	48
2.4.1	Kotekstualisering.....	48
2.4.2	Die skep en instandhouding van 'n positiewe werkslewe.....	48
2.4.3	Die skep en instandhouding van positiewe waardes en norme.....	50
2.4.4	Die skep en instandhouding van effektiewe kommunikasie	51
2.4.5	Die gevolge van 'n positiewe organisasieklimaat.....	51
2.4.6	Die gevolge van 'n negatiewe organisasieklimaat	52
2.4.7	Sintese.....	54
2.5	SAMEVATTING	54

HOOFSTUK 3

DETERMINANTE VAN ORGANISASIEKLIMAAT

3.1	INLEIDING	56
3.2	DETERMINANTE WAT UIT DIE LITERATUUR AFGELEI KAN WORD	56
3.2.1	Begripsomskrywing van die begrip determinant of faktor van organisasieklimaat.....	56
3.2.2	Hoy en Woolfolk (1993).....	57
3.2.3	Owens (1995)	58
3.2.4	Hoy en Tarter (1997).....	59
3.2.5	Dunn en Harris (1998).....	59
3.2.6	Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1999)	60
3.2.7	Tschannen-Moran en Hoy (2000).....	60
3.2.8	Heystek en Lethoko (2001)	62
3.2.9	Cilliers en Kossuth (2002)	63
3.2.10	Newell (2002).....	63
3.2.11	Davidoff en Lazarus (2003)	65
3.2.12	Haslam (2004)	67
3.2.13	Merx-Charmin en Nijhof (2004)	67
3.2.14	Patterson <i>et al.</i> (2004).....	68
3.2.15	Anderson en West (2006)	70
3.2.16	Hoy, Gage en Tarter (2006)	70
3.2.17	Mentz (2007).....	71
3.2.18	Xiaofu en Qiwen (2007).....	72
3.2.19	Hoy en Miskel (2008)	72
3.2.20	De Villiers en Pretorius (2009).....	74
3.2.21	Sintese.....	74
3.3	DETERMINANTE WAT UIT VERSKILLENDE MEETINSTRUMENTE AFGELEI KAN WORD	75
3.3.1	Begripsomskrywing van skoolklimaat en organisasieklimaat.....	75
3.3.2	“Organizational Climate Description Questionnaire” (OCDQ - 1962)	76
3.3.3	“Organizational Climate Index” (OCI - 1965)	77
3.3.4	“School Climate Profile” (SCP - 1974)	79

3.3.5	“Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Elementary” (OCDQ-RE) (1986)	81
3.3.5.1	Motivering vir die breedvoerige bespreking van die instrument	81
3.3.5.2	Ondersteunende optrede van die skoolhoof	82
3.3.5.3	Voorskrrywende of direkteiewe optrede van die skoolhoof	85
3.3.5.4	Beperkende of restriktiewe optrede van die skoolhoof.....	88
3.3.5.5	Kollegiale gedrag van die opvoeder	90
3.3.5.6	Vertrouensgedrag van die opvoeder	94
3.3.5.7	Onbetrokke gedrag van die opvoeder	97
3.3.5.8	Sintese.....	99
3.3.6	“Comprehensive Assessment of School Environment” (CASE - 1987)	100
3.3.7	“School Climate Survey” (SCS - 1998)	103
3.3.8	Alliansie vir die bestudering van skoolklimaat (“Alliance for the Study of School Climate”) (ASSC - 2008)	105
3.4	SAMEVATTING	107

HOOFSTUK 4

NAVORSINGSBENADERING EN –METODOLOGIE

4.1	INLEIDING	108
4.2	NAVORSINGSTRATEGIE	108
4.3	KWANTITATIEWE ONDERSOEKMETODE	114
4.3.1	Navorsingsinstrument	114
4.3.2	Redes waarom die gestruktureerde vraelys verkies is.....	115
4.3.3	Vereistes wat aan die vraelys gestel word.....	115
4.3.4	Die “Organizational Climate Description Questionnaire for Primary / Elementary Schools” (OCDQ-RE)	116
4.3.4.1	Begeleidende brief	116
4.3.4.2	Instruksies.....	116
4.3.4.3	Skaal.....	117
4.3.4.4	Konstruksie van die vraelys.....	117

4.3.4.5	Bepaling van geldigheid van meetinstrument m.b.v. 'n eksploratiewe faktorontleding.....	119
4.3.4.6	Betroubaarheid van die meetinstrument (Cronbach Alpha-koëffisiënt)	120
4.4	LOODSONDERSOEK	121
4.5	STUDIEPOPULASIE	122
4.6	DATA INSAMELINGSPROSEDURE	123
4.7	DATA ANALISE	124
4.7.1	Begripsoms krywing	124
4.7.2	Beskrywende statistiek.....	124
4.7.3	Praktiese betekenisvolheid.....	126
4.7.4	Openheidsindekse	126
4.8	KWALITATIEWE ONDERSOEKMETODE	127
4.9	ETIESE ASPEKTE	129
4.10	SAMEVATTING	130

HOOFSTUK 5 INTERPRETERING VAN DATA

5.1	INLEIDING	131
5.2	METODOLOGIESE VERANTWOORDING VAN DIE DATA	132
5.3	ANALISE VAN DIE DATA	132
5.3.1	Analise van die algemene inligting (Items 1 tot 8).....	132
5.3.2	Analise van die OCDQ-RE vraelys in Afdeling B (Items 1 tot 42)	137
5.3.2.1	Opmerking	137
5.3.2.2	Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Ondersteunende gedrag.....	138

5.3.2.3	Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag.....	142
5.3.2.4	Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Restriktiewe gedrag	145
5.3.2.5	Die optrede of gedrag van die opvoeders: Kollegiale gedrag	149
5.3.2.6	Die optrede of gedrag van die opvoeders: Vertrouensgedrag.....	152
5.3.2.7	Die optrede of gedrag van die opvoeders: Onbetrokke gedrag.....	155
5.3.3	Gevolgtrekkings	159
5.3.3.1	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die skoolhoof	159
5.3.3.2	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die opvoeders.....	159
5.4	EKSPLORATIEWE FAKTORONTLEDING VAN DIE DATA	159
5.4.1	Hoofkomponent faktorontleding met skuins rotasie	159
5.4.2	Faktore.....	163
5.4.3	Gevolgtrekkings	168
5.4.3.1	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die skoolhoof.....	168
5.4.3.2	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die opvoeders.....	168
5.5	BEVESTIGENDE FAKTORONTLEDING VAN DIE DATA	169
5.5.1	Korrelasie tussen die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof en die <i>direktiewe gedrag</i> van die hoof.....	171
5.5.2	Korrelasie tussen die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	173
5.5.3	Korrelasie tussen die <i>direktiewe gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	173
5.5.4	Korrelasie tussen die <i>kollegiale gedrag</i> van die opvoeders en die <i>vetrouensgedrag</i> van die opvoeders	174
5.5.5	Korrelasie tussen die <i>kollegiale gedrag</i> van die opvoeders en die <i>onbetrokke gedrag</i> van die opvoeders	175
5.5.6	Korrelasie tussen die <i>vetrouensgedrag</i> van die opvoeders en die <i>onbetrokke gedrag</i> van die opvoeders	175
5.5.7	Verdeling van die faktor: Direktiewe gedrag of optrede van die hoof	176
5.5.7.1	Korrelasie tussen die <i>nuwe direktiewe gedrag</i> van die hoof en die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof	178
5.5.7.2	Korrelasie tussen die <i>nuwe direktiewe gedrag</i> van die hoof en die <i>oorsproklike direktiewe gedrag</i> van die hoof	178

5.5.7.3	Korrelasie tussen die <i>nuwe direkte gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	179
5.5.8	Bevestigende faktorontleding met onderskeidelik swart- en wit respondente.....	179
5.5.8.1	Korrelasie tussen die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof en die <i>direktiewe gedrag</i> van die hoof.....	182
5.5.8.2	Korrelasie tussen die <i>direktiewe gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	182
5.5.8.3	Korrelasie tussen die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	183
5.5.8.4	Korrelasie tussen die <i>kollegiale gedrag</i> van die opvoeders en die <i>vertrouensgedrag</i> van die opvoeders	183
5.5.8.5	Korrelasie tussen die <i>kollegiale gedrag</i> van die opvoeders en die <i>onbetrokke gedrag</i> van die opvoeders	184
5.5.8.6	Korrelasie tussen die <i>vertrouensgedrag</i> van die opvoeders en die <i>onbetrokke gedrag</i> van die opvoeders	184
5.5.9	Bevestigende faktorontleding met die verdeling van die faktor (direktiewe gedrag van die hoof) asook met die verdeling van die respondente se bevolkingsgroepe.....	185
5.5.9.1	Korrelasie tussen die <i>nuwe direkte gedrag</i> van die hoof en die <i>ondersteunende gedrag</i> van die hoof.....	187
5.5.9.2	Korrelasie tussen die <i>nuwe direkte gedrag</i> van die hoof en die <i>oorspronklike direkte gedrag</i> van die hoof.....	188
5.5.9.3	Korrelasie tussen die <i>nuwe direkte gedrag</i> van die hoof en die <i>restriktiewe gedrag</i> van die hoof.....	189
5.5.10	Gevolgtrekkings	189
5.5.10.1	Gevolgtrekking rakende die optrede van die skoolhoof	189
5.5.10.2	Gevolgtrekking rakende die optrede van die opvoeders.....	190
5.6	DIE BETROUBAARHEID VAN DIE VRAELYS	190
5.6.1	Opmerking	190
5.6.2	Betroubaarheid van items in ses kategorieë.....	191
5.6.3	Betroubaarheid van items in sewe kategorieë.....	192
5.6.4	Gevolgtrekking	193

5.7	OPENHEIDSINDEKSE IN VERGELYKING MET DIE LITERATUUR	193
5.7.1	Begripsoms krywing	193
5.7.2	Openheidsindekse	194
5.7.3	Gevolgtrekking	198
5.8	KATEGORIEË VAN ORGANISASIEKLIMAAT	198
5.8.1	Inleiding	198
5.8.2	Kategorisering	199
5.8.3	Gevolgtrekking	201
5.9	PRAKTIESE BETEKENISVOLHEID	202
5.9.1	Begripsoms krywing	202
5.9.2	Praktiese betekenisvolle verskille	203
5.9.3	Gevolgtrekking	212
5.10	BEREKENING VAN DIE STANDAARDELLINGS EN OPENHEIDSINDEKSE VOLGENS DIE DATA VAN DIE STUDIEPOPULASIE IN SUID-AFRIKA	212
5.10.1	Inleiding	212
5.10.2	Berekening van die faktortellings	212
5.10.3	Berekening van die standaardtellings	213
5.11	SAMEVATTING	217

HOOFSTUK 6

BESTUURSTRATEGIEË VIR DIE ONTWIKKELING EN VESTIGING VAN 'N EFFEKTIEWE ORGANISASIEKLIMAAT IN DIE PRIMÊRE SKOOL

6.1	INLEIDING	218
6.2	BESTUURSTRATEGIE	218
6.2.1	Strategiese plan	218
6.2.2	Definiëring van 'n strategie	218
6.2.2.1	Fases in die loop van die formulering en operasionalisering van 'n strategie	220
6.2.2.2	Persones wat betrokke is by die ontwikkeling van 'n strategie	223

6.2.2.3	Sintese.....	224
6.3	BESTUURSTRATEGIEË VIR DIE VESTIGING VAN 'N EFFEKTIEWE ORGANISASIEKLIMAAT IN DIE PRIMÊRE SKOOL	225
6.3.1	Opmerking	225
6.3.2	Bestuurstrategieë met betrekking tot die optrede of gedrag van die skoolhoof.....	227
6.3.2.1	Ondersteunende gedrag	228
6.3.2.2	Direktiewe gedrag	230
6.3.2.2.1	Direktiewe gedrag (1) (groepeer by ondersteunende gedrag).....	230
6.3.2.2.2	Direktiewe gedrag (2) (groepeer by direktief / outokratiese gedrag).....	232
6.3.2.3	Restriktiewe gedrag	233
6.3.2.4	Totale openheid van die hoof (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie).....	235
6.3.2.5	Totale openheid van die hoof (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel).....	236
6.3.2.6	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede of gedrag van die hoof	236
6.3.3	Bestuurstrategieë met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders	237
6.3.3.1	Kollegiale gedrag	237
6.3.3.2	Vertrouensgedrag	239
6.3.3.3	Onbetrokke gedrag	241
6.3.3.4	Totale openheid van die opvoeders.....	243
6.3.3.5	Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders	244
6.3.4	Die totale openheidsindekse	244
6.3.4.1	Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie).....	245
6.3.4.2	Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel).....	247
6.3.4.3	Gevolgtrekking rakende die totale openheidsindekse.....	247
6.4	SAMEVATTING	248

HOOFSTUK 7

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

7.1	INLEIDING	249
7.2	SAMEVATTING	249
7.3	BEVINDINGE	251
7.3.1	Opmerking	251
7.3.2	Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 1	252
7.3.3	Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 2	255
7.3.4	Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 3	257
7.3.4.1	Die optrede of gedrag van die skoolhoof	257
7.3.4.2	Die optrede of gedrag van die opvoeders.....	258
7.3.4.3	Die totale openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie.....	259
7.3.4.4	Kategorisering van die skole in die studiepopulasie	259
7.3.5	Bevindinge met betrekking tot navorsingsdoelwit 4	260
7.4	AANBEVELINGS EN MOTIVERINGS	260
7.5	SLOTOPMERKING	265
BYLAES		266
Bylaag A:	Toestemmingsbrief van prof Robert Kottkamp (Hofstra Universiteit: Verenigde State van Amerika).....	267
Bylaag B:	Toestemmingsbrief van prof Wayne Hoy (Ohio Staats-Universiteit: Verenigde State van Amerika)	269
Bylaag C:	Toestemmingsbrief van mnr HM Mveli (Superintendent-Generaal: Noordwes Onderwysdepartement)	271
Bylaag D:	Begeleidende brief aan die respondente asook die vraelys (OCDQ-RE) (Afrikaanse weergawe)	273
Bylaag E:	Begeleidende brief aan die respondente asook die vraelys (OCDQ-RE) (Engelse weergawe)	278

Bylaag F:	OCDQ-RE vir die Suid-Afrikaanse Konteks (Afrikaanse weergawe)	283
Bylaag G:	OCDQ-RE vir die Suid-Afrikaanse Konteks (Engelse weergawe)	288
BIBLIOGRAFIE		293

LYS FIGURE

Figuur 2.1	Skoolklimaat (verwerking: Mentz, 2007).....	10
Figuur 2.2	Organisasieklimaat in konteks (aangepas uit Swanepoel, 2003 en Mentz, 1990).....	16
Figuur 2.3	Die verband tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat	22
Figuur 5.1	Bevestigende faktorontleding van die oorspronklike ses faktore van die OCDQ-RE vraelys	170
Figuur 5.2	Bevestigende faktorontleding met die verdeling van direkte gedrag van die hoof.....	176
Figuur 5.3	Bevestigende faktorontleding met swart respondente	180
Figuur 5.4	Bevestigende faktorontleding met wit respondente	181
Figuur 5.5	Bevestigende faktorontleding met swart respondente (Direktiewe gedrag van die hoof verdeel)	186
Figuur 5.6	Bevestigende faktorontleding met wit respondente (Direktiewe gedrag van die hoof verdeel)	187
Figuur 6.1	Skematiese voorstelling van die formulering van 'n bestuurstrategie.....	219
Figuur 6.2	Bestuurstrategie vir die ontwikkeling van 'n effektiewe organisasieklimaat	226
Figuur 6.3	Optrede of gedrag van die skoolhoof: Ondersteunende gedrag	228
Figuur 6.4	Optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag (1).....	230
Figuur 6.5	Optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag (2).....	232
Figuur 6.6	Optrede of gedrag van die skoolhoof: Restriktiewe gedrag	233
Figuur 6.7	Totale openheidsindeks van die skoolhoof (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)	235
Figuur 6.8	Totale openheidsindeks van die skoolhoof (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)	236
Figuur 6.9	Optrede of gedrag van die opvoeders: Kollegiale gedrag	237
Figuur 6.10	Optrede of gedrag van die opvoeders: Vertrouensgedrag	239
Figuur 6.11	Optrede of gedrag van die opvoeders: Onbetrokke gedrag	241
Figuur 6.12	Totale openheidsindeks van die opvoeders	243
Figuur 6.13	Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)	245
Figuur 6.14	Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)	247

LYS TABELLE

Tabel 2.1	Die verskille tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat	21
Tabel 4.1	Cronbach Alpha-koëffisiënt	121
Tabel 4.2	Samestelling van die skole vir die loodsondersoek.....	122
Tabel 4.3	Samestelling van die studiepopulasie in die Noordwes-Provinsie.....	123
Tabel 5.1	Algemene inligting.....	133
Tabel 5.2	Optrede van die hoof: Ondersteunende gedrag	139
Tabel 5.3	Optrede van die hoof: Direktiewe gedrag	143
Tabel 5.4	Optrede van die hoof: Restriktiewe gedrag	146
Tabel 5.5	Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die skoolhoof)	148
Tabel 5.6	Faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die skoolhoof)	149
Tabel 5.7	Optrede van die opvoeders: Kollegiale gedrag.....	150
Tabel 5.8	Optrede van die opvoeders: Vertouensgedrag	153
Tabel 5.9	Optrede van die opvoeders: Onbetrokke gedrag.....	156
Tabel 5.10	Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die opvoeders).....	158
Tabel 5.11	Faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die opvoeders).....	158
Tabel 5.12	Faktorpatroon Matriks	160
Tabel 5.13	Betroubaarheid van ses faktore.....	191
Tabel 5.14	Betroubaarheid van sewe faktore.....	192
Tabel 5.15	Openheidsindeks vir die optrede van hoofde en opvoeders	194
Tabel 5.16	Openheidsindeks vir die totale openheid van die skool	196
Tabel 5.17	Openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie.....	197
Tabel 5.18	Kategorieë van organisasieklimaat.....	199
Tabel 5.19	Prakties betekenisvolle verskille en standaardtellings van Openheidsindekse.....	203
Tabel 5.20	Gemiddeldes en standaardafwykings van die faktortellings.....	213
Tabel 5.21	Openheidsindeks vir die optrede van hoofde en opvoeders	215
Tabel 5.22	Openheidsindeks vir die totale openheid van die skool	215
Tabel 5.23	Prototipes van organisasieklimaat in die primêre skool	216

HOOFSTUK 1

ORIËTERING

1.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die skep en gebruik van bestuurstrategieë, in die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool, beredeneer en as probleemstelling geformuleer. Tweedens word die doel van die navorsing in vier navorsingsdoelwitte geformuleer en die navorsingsmetodologie word ook bespreek. Die hoofstukindeling word uiteengesit en die etiese aspekte wat nagekom word, word bespreek. Die hoofstuk word afgesluit met 'n verduideliking van die bydrae wat die navorsing tot die onderwys lewer.

1.2 PROBLEEMSTELLING

1.2.1 Probleemvraag

In hierdie navorsing word gefokus op die volgende probleem: *Watter bestuurstrategieë kan geskep en gebruik word in die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool?*

1.2.2 Rasionaal en motivering

Daar bestaan 'n verskeidenheid van faktore wat die werksklimaat van 'n organisasie (*i.c.* primêre skool) kan beïnvloed (Kamstra, 2005:11; Kieft, 2005:10; Mentz, 2007:148-149). Hierdie faktore kan ingedeel word in sistemiese en individuele faktore. Een van die sistemiese faktore is die organisasieklimaat (Dunn & Harris, 1998:1-16).

Organisasieklimaat omvat al daardie faktore wat 'n rol speel tussen die opvoeder en die skoolhoof ten einde 'n motiverende werksomgewing te kan beleef (Hoy *et al.*, 1991:3-4). Die faktore wat 'n rol speel in organisasieklimaat bestaan uit die optredes (behaviour) van die skoolhoofde en die beleving van die opvoeders ten opsigte van die gehalte van werkslewe en 'n motiverende werksklimaat binne die organisasie (Hoy *et al.*, 1991:3-4; Mentz, 2007:161-162).

Die organisasieklimaat beïnvloed dus die kwaliteit van werk wat binne en buite die klas deur opvoeders gelewer word (Basson *et al.*, 1999:593-659; Martins & Van der Ohe, 2003:41-59; Kelly *et al.*, 2005:17-25; Mentz, 2007:148). 'n Effektiewe skool moet oor 'n gemotiveerde opvoederskorps beskik en 'n gemotiveerde opvoederskorps kan slegs 'n motiverende werksklimaat beleef indien hulle 'n positiewe en effektiewe organisasieklimaat beleef (Moloi *et al.*, 2002:93; Coetsee, 2003:92-114).

In die onderwyskonteks heers daar kommer oor opvoeders se beleving van die organisasieklimaat in hul onderskeie werksomgewings. Daar is byvoorbeeld bewyse dat die moreel by opvoeders in skole laag is (Hoy, 1991:156-157; Imants & Van Zoelen, 1995:77-85; Mentz, 2007:146-153). Gereelde stakings deur opvoeders kan moontlik ook 'n bewys wees van die negatiewe beleving van 'n skool se organisasieklimaat (Zigarmi & Sinclair, 2001:270-278). Stakings is 'n realiteit in die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel en daarom kan dit ook 'n bewys wees van negatiewe beleving van die gehalte van werklewe deur opvoeders in Suid-Afrikaanse skole.

In navorsing wat gedoen is oor die welstand van Suid-Afrikaanse opvoeders is bevind dat opvoeders nie hul werkplek as positief beleef nie en daarom 'n negatiewe organisasieklimaat ervaar (Jackson, 2004:169-172; Jackson & Rothmann, 2006:75-95). Jackson en Rothmann (2006) beveel dan aan dat onderwyshoofde onder andere meer aandag moet skenk aan die psigiese welstand van opvoeders asook die werkslading van opvoeders wat verminder moet word.

Die belangrikheid om vas te stel hoedanig opvoeders die gehalte van hulle werklewe en organisasieklimaat beleef, is dus 'n imperatief.

Volgens Hoy *et al.* (1991:33, 55, 160-163) is sowel die skoolhoof se optrede as die opvoeders se beleving van hulle werksomgewing bepalend vir die organisasieklimaat van die skool. In die *Report of the Task Team on Education Development* (Department of Education, 1996:64) word verwys na: "*A whole new way of doing business: education mangement must be more supportive than directive*". Ook wat betref die *Algehele Gehaltebestuurstelsel* (Total Quality Management) word klem gelê op die skoolhoof se taak ten opsigte van aspekte soos: "*develop a supportive and empowering environment; caring; empowering*" (De Bruyn & Van der Westhuizen, 2007:289-335).

Hierbo is reeds verwys dat organisasieklimaat die optredes van die skoolhoof en die opvoeders se beleving van hul werksomgewing behels. Ten opsigte van die skoolhoof het Hoy *et al.* (1991:33) enkele optredes as problematies uitgewys.

Die skoolhoof se **ondersteunende** optrede blyk problematies te wees omdat die ondersteuningstaak glad nie, of tot 'n mindere mate uitgevoer word (Hoy *et al.*, 1991:156-170; Imants & Van Zoelen, 1995:77-85). Die gebrek aan ondersteuning gee weer aanleiding tot 'n negatiewe beleving van opvoeders ten opsigte van die gehalte van hulle werklewe en gevolglik ook die organisasieklimaat in die skool (Hoy *et al.*, 1991:156-170; Rafferty, 2003:49-67).

Betreffende die verwagte ondersteunende gedrag van die skoolhoof, blyk dit uit die literatuur dat **direktiewe** optrede egter die meeste by skoolhoofde voorkom (Mentz, 1990:1-240; Hoy *et al.*, 1991:156-170). Die gevolg van en probleem met hierdie tipe optrede by skoolhoofde is dat sodanige bestuurspraktyk as negatief deur opvoeders ervaar word. Die negatiewe belewenis van direktiewe bestuursoptredes gee weer aanleiding tot 'n nie-motiverende werksklimaat en gevolglik 'n negatiewe beleving van die werksomgewing (Prinsloo, 2001:1-8). As gevolg van die bogenoemde optrede en bestuurstyl van skoolhoofde word die organisasieklimaat van skole as 'n nie-motiverende werksklimaat deur die opvoeders ervaar (Kelly *et al.*, 2005:17-25).

Dit blyk ook uit die literatuur dat skoolhoofde se direktiewe optrede as **restriktiewe** gedrag (ook bekend as beperkend, inperkend of voorskrywend) deur opvoeders ervaar word (Hoy *et al.*, 1991:32; Mentz, 2007:146-169). Dié soort bestuursoptrede deur die skoolhoof beteken dat opvoeders se optrede en werk ingeperk, gereguleer en voorgeskryf word. Dit gee daartoe aanleiding dat die opvoeder sy/haar werkplek as negatief en nie-motiverend ervaar. Hoy *et al.* (1991:143) beskryf dié tipe optrede deur die skoolhoof as 'n las vir opvoeders, deurdadig hulle weens die optrede van skoolhoofde oorlaai word met administratiewe werk, talle vergaderings en ander aktiwiteite wat inbreuk maak op hul onderrigtyd. Brown *et al.* (2005:3-13) wys in die verband na die "*generality of negative hierarchically restrictive behaviours*". Inperkende optrede deur die skoolhoof is 'n struikelblok en 'n hindernis vir opvoeders in die uitvoering van hul werk en hul beleving van 'n motiverende werksklimaat (Hoy *et al.*, 1991:155-156).

Die optrede van opvoeders is ook 'n ander belangrike deel/dimensie van organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:156). Betreffende die **kollegiale** (ook bekend as professionele optrede of gedrag) gedrag van opvoeders blyk dit uit die literatuur dat faktore soos 'n gebrek aan kollegiale optrede teenoor mekaar, onprofessionele en onbetrokke optredes, aanleiding gee tot die beleving van 'n nie-motiverende werksklimaat (Hoy *et al.*, 1991:25-45). Die gevolg van

opvoeders se onprofessionele optrede is dat daar 'n negatiewe organisasieklimaat ontstaan en 'n gevoel van oneffetiwiteit begin heers (Coetsee, 2003:27).

Die **vertrouensgedrag** al dan nie van die opvoeder speel ook 'n rol in die beleving van 'n positiewe organisasieklimaat. Opvoeders se problematiese sosialisering en interaksie met kollegas kan byvoorbeeld as vertrouensbreuk ervaar word (Hoy *et al.*, 1991:25-45; Teodorescu & Stoicescu, 1998:1-20). Die gebrek aan 'n vertrouensverhouding in die skool gee daartoe aanleiding dat opvoeders se medekollegas normaalweg nie deel van hulle vriendekring is nie en dat gesellighede by uitsondering gehou/bygewoon word (Hoy *et al.*, 1991:25-45). Die gevolg van onvoldoende sosialisering is dat opvoeders hul werkplek as slegs 'n werkplek beskou en dat daar min ruimte bestaan vir sosiale gesprekke en interaksies (Hoy *et al.*, 1991:44).

Hoy *et al.* (1991:33) wys ook op die invloed wat die **onbetrokke** optredes van die opvoeder op die organisasieklimaat van die skool uitoefen. Volgens Hoy *et al.* (1991:32) kom onbetrokke of afsydige optredes na vore as daar 'n gebrek aan fokus op professionele aktiwiteite is. Hulle wys verder dat onbetrokkenheid ontstaan as opvoeders tyd spandeer aan nie-sinnvolle of onproduktiewe aksies vanweë 'n gebrek aan gemeenskaplike doelwitte wat weer aanleiding gee tot kritiese en negatiewe optredes teenoor kollegas en die skool (Hoy *et al.*, 1991:156). Die gevolg van onbetrokke optredes deur opvoeders is 'n negatiewe beleving van hul werkplek.

Uit die voorafgaande blyk dit dus dat indien die opvoeder 'n motiverende werksomgewing en 'n positiewe gehalte van werkslewe wil ervaar dit noodsaaklik is om die organisasieklimaat in skole te analiseer en strategieë daar te stel vir die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat.

In die Suid-Afrikaanse skoolkonteks is daar reeds navorsing oor organisasieklimaat (Mentz, 1990; Jackson & Rothmann, 2006) gedoen. Hierdie navorsing het egter op die organisasieklimaat in sekondêre skole gefokus. Daar bestaan egter verskille tussen primêre en sekondêre skole se organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:46). Dit impliseer dat navorsingsbevindinge ten opsigte van die organisasieklimaat van die sekondêre skool en aanbevelings wat daaruit voortgespruit, nie *per se* van toepassing gemaak kan word op primêre skole nie.

Uit 'n rekenaarsoektog van sowel plaaslike as internasionale soekenjins het dit geblyk dat daar tans geen navorsing oor die organisasieklimaat in primêre skole in Suid-Afrika gedoen is nie. In die VSA is wel navorsing gedoen en meetinstrumente ontwikkel oor die organisasieklimaat in die primêre skool (Hoy *et al.*, 1991).

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Die doel met die navorsing is:

- Navorsingsdoelwit 1: Om die aard van die organisasieklimaat in primêre skole te analiseer.
- Navorsingsdoelwit 2: Om die aard van die verskillende determinante van organisasieklimaat in primêre skole te bepaal.
- Navorsingsdoelwit 3: Om die huidige stand van die organisasieklimaat in primêre skole empiries te analiseer.
- Navorsingsdoelwit 4: Om bestuurstrategieë daar te stel wat gebruik kan word in die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in primêre skole.

1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE

1.4.1 Literatuurstudie

Ten einde relevante literatuur te bekom, is daar gebruik gemaak van verskillende elektroniese soekenjins en databasisse (bv. EbscoHost; Sabinet) sowel as Internet webwerwe (bv. www.nsd.org; <http://cnx.org/content>; <http://en.wikipedia.org>; <http://dukenews.duke.edu>). Vir hierdie doel is gebruik gemaak van die volgende sleutelwoorde: *school climate: primary schools, climate assesment, climate development, improving school climate, improving organisational climate, organisasieklimaat, orginasational climate, educational evironment, teacher morale and attitudes, effective schools, management styles, OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire)*.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Vraelys

Die *OCDQ-RE*-vraelys (*Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Elementary*) is as meetinstrument gebruik. Aanpassings aan die *OCDQ-RE* is gemaak nadat 'n loodsondersoek gedoen is ten einde die geldigheid en betroubaarheid van die vraelys binne die Suid-Afrikaanse konteks te bepaal. Terminologie is aangepas aangesien sekere woorde verskil

soos byvoorbeeld students vs learners. Die rede waarom hierdie vraelys as data-insamelingsinstrument gebruik word, is omdat geldige en betroubare resultate van die analise van organisasieklimaat in die VSA deur middel van hierdie vraelys verkry is (Hoy *et al.*, 1991). 'n Verdere rede is dat die OCDQ-RS (*Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary*) se geldigheid en betroubaarheid in die Suid-Afrikaanse konteks reeds bepaal is (Mentz, 1990).

1.4.2.2 Populasie en steekproef

Die vier onderwysdistrikte in die Noordwes-Provinsie is as studiepulasie geselekteer. 'n Sistematiese bundelsteekproef is uit primêre skole wat oor meer as 400 leerders beskik ($n=472$) in die vier distrikte getrek ($n=80$). Sodoende is 'n verteenwoordigende studiepulasie van opvoeders op posvlakke 1 en 2 ($n=904$) verkry.

Twee skole (Afrikaans en Engels) is geselekteer om 'n loodsondersoek uit te voer ten einde vas te stel of die vrae deur die respondente duidelik begryp sal word. Die loodsondersoek is voor die finale vraelys wat aan skole in die studiepulasie gestuur is uitgevoer en het nie deel van die studiepulasie uitgemaak nie.

1.4.2.3 Statistiese tegnieke

- Die volgende beskrywende statistieke is met behulp van die SAS-rekenaarprogram bereken: van rekenkundige gemiddeldes, standaardafwykings, frekwensies en persentasies. Die rede vir hierdie beskrywende statistiek is om die response van die studiepulasie op die verskillende faktore wat 'n rol speel in organisasieklimaat in rangordes (van hoog na laag) te kan plaas.
- Faktoranalise: 'n faktoranalise tesame met 'n toepaslike rotasie is ook uitgevoer ten einde die verskillende determinante van organisasieklimaat in primêre skole te bepaal en te bepaal in hoe 'n mate dit ooreenstem met die OCDQ-RE se faktore. Die vraelys bestaan uit ses faktore waarvan drie fokus op die skoolhoof se optrede en drie op die opvoeder se optredes en belewing van sy werksomgewing. In totaal is daar 42 vrae (Hoy *et al.*, 1991:33; 160-161).
- Betroubaarheidskoëffisiënte (Cronbach Alpha-koëffisiënte): interverwante items, soos uit faktoranalise verkry, is saamgevoeg ten einde oorkoepelende tellings van die

opvoeders per skool te verkry. Die betroubaarheid van die verskillende skale, sowel as die skaal in geheel (determinante van die organisasieklimaat), is bepaal.

- Itemanalise: die relevansie van items is ondersoek m.b.v. frekwensie-analise, faktoranalise en inter-item korrelasies met ander items in betrokke skale.
- 'n Variansie-analise (ANOVA) is gedoen om die moontlike invloed wat verskillende veranderlikes op die organisasieklimaat van die studiepopulasie uitoefen, te ondersoek.
- Praktiese betekenisvolheid (d-waardes): berekening van Cohen se effekgroottes ten einde vas te stel of die verskille binne die studiepopulasie as prakties betekenisvol bestempel kan word.
- Berekening van standaardtellings ten einde die openheidsindeks (openheidsklimaat vs geslote klimaat) van 'n skool te kan bepaal (Hoy *et al.*, 1991:41-42).

1.5 HOOFSTUKINDELING

Hoofstuk 1:	Oriëntering
Hoofstuk 2:	Die aard van die organisasieklimaat in die primêre skool
Hoofstuk 3:	Determinante van die organisasieklimaat in die primêre skool
Hoofstuk 4:	Navorsingsbenadering en -metodologie
Hoofstuk 5:	Interpretering van die data
Hoofstuk 6:	Bestuurstrategieë vir die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool
Hoofstuk 7:	Samevatting, bevindinge en aanbevelings

1.6 ETIESE ASPEKTE

Toestemming om die navorsing uit te voer, is van die Noordwes Departement van Onderwys verkry. Verder is die anonimiteit van skole en deelnemers verseker. Deelname aan die navorsing het op 'n vrywillige basis geskied.

1.7 BYDRAE VAN DIE NAVORSING

- Deur hierdie navorsing kan 'n VSA-aanvaarde vraelys in die Suid-Afrikaanse konteks gevalideer en gestandaardiseer word, wat gebruik kan word in die bepaling van die organisasieklimaat in die primêre skool.

- Daar is ook vir die eerste keer in Suid-Afrika 'n meting gemaak van die stand van die organisasieklimaat in die primêre skool.
- 'n Bestuurstrategie is ontwikkel vir die vestiging en ontwikkeling van die organisasieklimaat in die primêre skool. Binne die Suid-Afrikaanse konteks is daar tans geen literatuur hieroor beskikbaar nie.
- Laastens: deur die ontwikkeling en vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat, kan 'n motiverende werksomgewings geskep word en kan die gehalte van werkslewe van die opvoeder verbeter word.

1.8 SAMEVATTING

Uit bogenoemde hoofstuk is waargeneem dat daar 'n behoefte bestaan vir die bepaling van die heersende organisasieklimaat in die primêre skool. Die navorsing word gegrondves vanuit 'n literatuurstudie en daarna volg 'n empiriese studie. Bepaalde statistiese tegnieke word gebruik om die data wat verkry is te analiseer en te interpreteer. Die belangrikheid van bestuurstrategieë wat ontwikkel en gevestig moet word, ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in die skool te verseker word beklemtoon.

Vervolgens word die aard van organisasieklimaat bespreek.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN ORGANISASIEKLIMAAT

2.1 INLEIDING

Die skool (i.c. primêre skool) word beskou as 'n organisasie omdat dit uit verskillende rolspelers bestaan wat 'n gemeenskaplike doel het (Van der Westhuizen & Mentz, 2007:66-79). Instansies wat ook uit verskillende rolspelers bestaan maar nie oor 'n gemeenskaplike doel beskik nie, kan dus nie as 'n organisasie bestempel word nie. Binne hierdie organisasie bestaan daar 'n diversiteit van menings, emosies, denkrigtings, belewenisse en gevoelens. Laasgenoemde veranderlikes is faktore wat 'n bepaalde klimaat binne die organisasie skep. Binne 'n skool bestaan daar ook verskillende sosiale verhoudinge, strukture, waardes en modale veranderlikes wat bydra tot die skep van 'n bepaalde organisasieklimaat (Van der Westhuizen & Mentz, 2007:66-79).

In hierdie hoofstuk gaan die volgende ondersoek word:

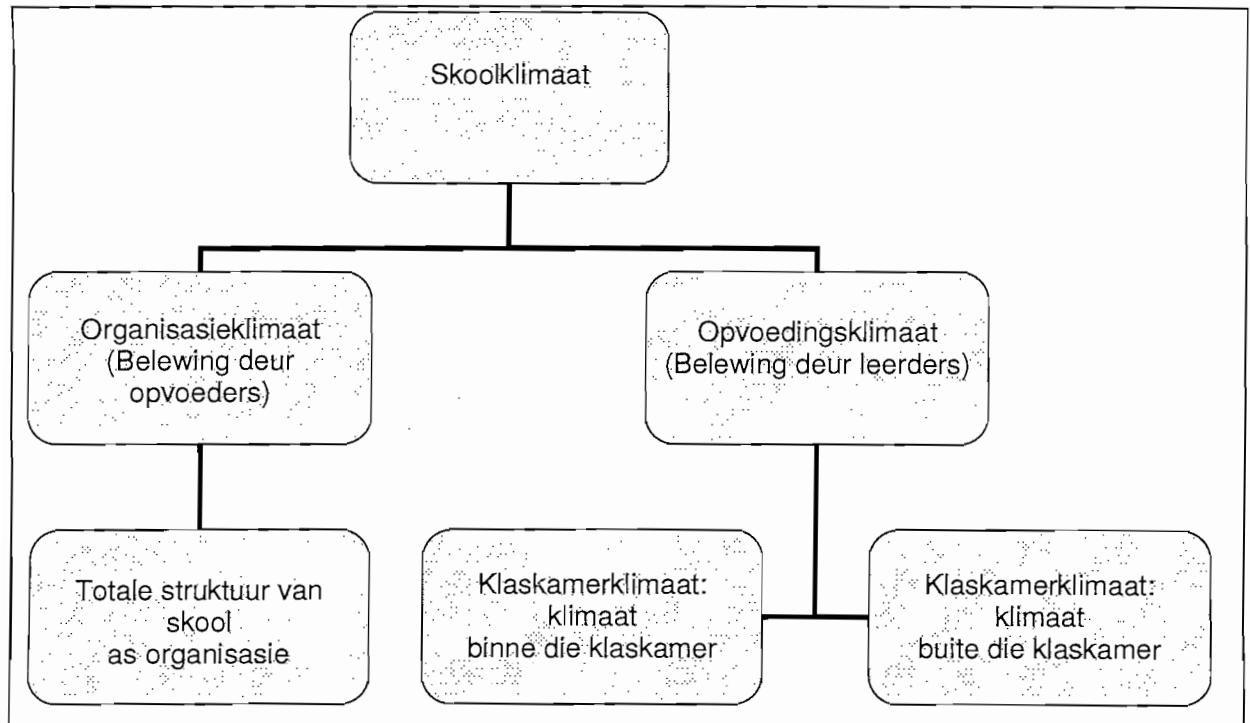
- Verskillende tersaaklike en verwante begripsomskrywings.
- Organisasieklimaat word in konteks geplaas en die verskillende determinante wat 'n invloed het op die organisasieklimaat word bespreek.
- Die belangrikheid van organisasieklimaat.

Vervolgens word aandag aan enkele tersaaklike begrippe gegee.

2.2 BEGRIPSOMSKRYWING

In figuur 2.1 word skoolklimaat in konteks geplaas en daardeur in verband gebring met verskeie verwante aspekte.

Figuur 2.1: Skoolklimaat (Verwerking: Mentz, 2007)



Soos hierbo aangetoon is, word skoolklimaat as 'n oorkoepelende begrip van 'n skool as organisasie gesien en dit het 'n bepaalde verband met sekere verwante aspekte van 'n skool. Hierdie verwante aspekte gaan vervolgens bespreek word.

2.2.1 Skoolklimaat

Skoolklimaat het 'n effek op die algemene prestasie van leerders. Dit is belangrik dat leerders ook 'n positiewe sienswyse van hulle skool het (Cherry, 1991:33-39; McBrien & Brandt, 1997:89; Freiberg, 1998:22-26; Moloj, 2002:88-94; Uline & Tschannen-Moran, 2008:55-69). Jeffery (2003:1) bevind dat skoolklimaat die rede is waarom 'n skool bestaan. In laasgenoemde se navorsing word ook aangetoon dat skoolklimaat voortdurend verandering ondergaan en ook verandering meebring in die lewens van mense wat betrokke is by die skool. 'n Gesonde skoolklimaat dra by tot 'n gesonde leeromgewing. Kieft (2005:62-63) asook Holt en Smith (2006:52-60) wys daarop dat tegnologie en infrastruktuur deel vorm van die beskrywing van 'n definisie van skoolklimaat. Mentz (2007:147-148) bevind dat daar soms in die literatuur na skoolklimaat, organisasieklimaat en klaskamerklimaat as sinonieme begrippe verwys word. Mentz (2007) tref egter 'n duidelike onderskeid tussen skoolklimaat, organisasieklimaat en opvoedingsklimaat. Skoolklimaat bestaan uit twee aspekte, naamlik:

- Organisasieklimaat
- Opvoedingsklimaat

Hoy en Miskel (2008:185) definieer skoolklimaat as 'n samestelling van interne karaktereienskappe wat een skool van 'n ander onderskei. Dit sal ook die gedrag beïnvloed van mense wat by die skool betrokke is.

Uit bogenoemde kan skoolklimaat beskryf word as die beleving deur die opvoeders van hulle werksmilieu (organisasieklimaat) asook die beleving deur leerders van hulle leeromgewing wat binne en buite die klaskamer heers (opvoedingsklimaat).

2.2.2 Organisasieklimaat

Mentz (2007:157-160) wys daarop dat organisasieklimaat so vroeg as 1963 deur Halpin en Croft ondersoek is. Hierdie twee navorsers het die *Organisational Climate Description Questionnaire (OCDQ)* ontwikkel om die organisasieklimaat in skole te bepaal. Wat belangrik is, is dat die twee hoofkomponente in hulle vraelys ooreenstem met die vraelys wat vandag nog gebruik word, naamlik: die gedrag van die *opvoeder* en die gedrag van die *hoof*. Die beleving deur die opvoeder van sy bepaalde werksomgewing en die invloed van die bestuurstyl van die hoof was reeds in bogenoemde twee navorsers se werk as kernkomponente in die definiëring van organisasieklimaat beklemtoon.

Hoy *et al.* (1991:25-34) en Hoy *et al.* (1996:41-59) beskryf organisasieklimaat as die beleving deur opvoeder van die kwaliteit van hul werksomgewing, wat bepaal word deur die optrede van die skoolhoof asook die optrede van die opvoeders self.

Dunn en Harris (1998:1-16) beskryf organisasieklimaat as 'n sistematiese entiteit wat uit drie dimensies bestaan, naamlik: verhoudings, persoonlike ontwikkeling en sistemiese inhoud en -verandering. Uit die voorafgaande blyk dit dat organisasieklimaat bepaal word deur mense se belevings van aspekte binne hulle werksmilieu. Hierdie outeurs het ook bevind dat begrippe soos organisasieklimaat, opvoedingsklimaat en skoolklimaat wel verskillende betekenis het, maar wel interverwant of vervleg met mekaar is.

Basson *et al.* (1999:629-659) meen dat beleving van die kwaliteit van die organisasieklimaat deur opvoeders van skool tot skool verskil en dat elke skool oor 'n eie "persoonlikheid" beskik. In

die navorsing van laasgenoemde outeurs word 'n paar konsepte uitgelig wat 'n rol speel in die vorming van 'n bepaalde organisasieklimaat:

- Daar bestaan normatiewe omstandighede wat 'n invloed het vir 'n sekere periode binne 'n organisasie.
- Mense binne 'n organisasie bepaal die organisasieklimaat.
- Waardes van 'n organisasie bepaal nie slegs die organisasieklimaat nie, maar ook die gedrag van mense binne die organisasie.
- Gesindhede, waardes, oortuigings, motivering en verwagtinge van mense is faktore wat deur 'n organisasieklimaat beïnvloed word.

In die beskrywing van Haslam (2004:1-16) van die psigologiese werking binne 'n organisasie word veral klem gelê op die samehorigheidsgevoel tussen werknemers wat 'n positiewe invloed het op die funksionering van die totale organisasie. Hierdeur word weer bevestig dat 'n positiewe organisasieklimaat 'n positiewe invloed het op die produktiwiteit en algemene funksionering van 'n organisasie.

Mentz (2007:149) wys verder daarop dat 'n skool as organisasie oor sekere eienskappe beskik: Daar bestaan bepaalde gemeenskaplike doelstellings, sekere sosiale verhoudings binne die skool en 'n bepaalde hiërargiese orde. Laasgenoemde bestaan alles binne 'n bepaalde struktuur. Uit bogenoemde kan afgelei word dat die menslike teenwoordigheid 'n baie sterk invloed het in 'n skool as organisasie. Hy sê dat binne onderwysverband verwys organisasieklimaat na die beleving deur opvoeders van die kwaliteit van die werksomstandighede binne die skool as organisasie (Mentz, 2007:148).

Navorsers soos Cilliers en Kossuth (2002:8-11) en Patterson *et al.* (2004:3-10) verwys na die meta-vlak van organisasieklimaat wat die psigologiese atmosfeer binne 'n organisasie beskryf. Daar word ook verwys na die operasionele vlak van funksionering wat die interpersoonlike en individuele dimensies van belewings beskryf. Aspekte soos struktuur, beleide, doelstellings, bestuurspraktyke, taakspesialisasie, besluitneming, standarde en erkenning is ter sprake by die identifisering van die kwaliteit van 'n organisasieklimaat. Patterson *et al.* (2004:3-6) meen dat die gemeenskaplike gevoel van werknemers 'n psigologiese uitwerking het op die beleving van hul werksomgewing.

Cilliers en Kossuth (2002:8-11), Patterson *et al.* (2004:3-10) en Muir (2006) het verder bevind dat op interpersoonlike vlak bestuursaspekte soos direkteiewe of interaktiewe leidinggewing ter sprake is.

Anderson en West (2006:1) omskryf organisasieklimaat vanuit twee perspektiewe. Die eerste perspektief is die individuele en kognitiewe persepsies van werknemers van die organisasie se werksmilieu. Die tweede persepsie is die gemeenskaplike persepsie tussen werknemers van die kwaliteit van die organisasie se werksmilieu. Beide perspektiewe oorvleuel mekaar en vorm saam 'n beskrywing van die belewing van werknemers (individueel of gesamentlik) van hulle werksmilieu.

Uit bogenoemde kan die begrip organisasieklimaat omskryf word as die gemeenskaplike belewing deur opvoeders van die kwaliteit van die werksomgewing of werksmilieu van die skool waarbinne hulle as werknemers optree.

2.2.3 Opvoedingsklimaat

Uit voorafgaande is uitgelig dat die organisasieklimaat bepaal word deur die belewing van mense van die kwaliteit van hulle werksmilieu binne die organisasie. Hierdie mense binne 'n organisasie (i.c. skool) bestaan nie slegs uit opvoeders nie, maar ook leerders. Basson *et al.* (1999:631) meen dat die opvoedingsklimaat bepaal word deur die belewing van leerders van die kwaliteit van hulle werksmilieu. Die verskil tussen opvoedingsklimaat en klaskamerklimaat lê gesetel in dat klaskamerklimaat slegs verwys na die kwaliteit van die atmosfeer wat heers **in** die klaskamer en opvoedingsklimaat verwys na die kwaliteit van die atmosfeer **binne en buite** die klaskamer (Kieft, 2005:49-83; Moller *et al.*, 2005:585-592). Hierdie belewing word beïnvloed deur die verhouding tussen leerders en hulle opvoeders. Die wyse waarop mag uitgeoefen word deur opvoeders, is 'n bepalende faktor van die verhouding tussen leerders en hulle opvoeders (Basson *et al.*, 1999:631; Kieft, 2005:58). In die studie van Macintosh (1991:1-21) word verwys na skool sosiale klimaat wat ooreenstem met die begrip opvoedingsklimaat. Dit verwys ook na die belewing van leerders van hul totale leeromgewing.

In die navorsing van Swanepoel (2003:47-53) is bevind dat nie slegs skoolhoofde en opvoeders die organisasieklimaat bepaal nie, maar ook leerders. Wanneer leerders se invloed ter sprake kom word daar verwys na die opvoedingsklimaat van die skool.

Mentz (2007:148) beskryf opvoedingsklimaat as die belewenis deur leerders van die totale opvoedingsmilieu wat heers in die skool. Hierdie opvoedingsmilieu word geskep deur invloed van opvoeders onder die leiding van die hoof.

Moller *et al.* (2005:585-592) bevestig dat 'n positiewe opvoedingsklimaat 'n leeromgewing binne en buite die klaskamer vestig wat akademiese prestasie bevorder.

Uit die voorafgaande kan opvoedingsklimaat gedefinieer word as die belewing van leerders van die totale opvoedingsmilieu van die skool, en wat dus binne en buite die klaskamer heers.

2.2.4 Klaskamerklimaat

Die belangrikheid van 'n positiewe klaskamerklimaat word beklemtoon in die studies van Evans-Harvey (1995:2-7) en Kieft (2005:49-60). Evans-Harvey (1995) en Kruger en Steinman (2003:14-20) definieer klaskamerklimaat as die atmosfeer waarin interaksie tussen leerders en opvoeders plaasvind. Klaskamerklimaat sal bepaal hoe die opvoeder sy of haar mag sal gebruik, ondersteuning aanbied en om ruimte te skep vir onafhanklike besluitneming of oordeel.

Dunn en Harris (1998:1-16) asook Van der Westhuizen *et al.* (2005:89-105) definieer klaskamerklimaat as die belewenis wat heers by leerders en opvoeders ten opsigte van die atmosfeer in die klaskamer. Die klem verskuif veral na die verband tussen werksprestasie deur leerders en hul belewenis van die atmosfeer in die klaskamer. Hierdie outeurs beklemtoon die feit dat werksprestasie en 'n "aangename" belewenis van die klaskameratmosfeer met mekaar verband hou.

Hayes (2002:5-8) en Kruger en Steinman (2003:14-20) word die belangrikheid van die verhouding tussen opvoeder en leerder beklemtoon. Daar word elf eienskappe van hierdie verhouding uitgelig en vorm deel van die definisie van klaskamerklimaat: gemeenskaplike visie, gemeenskaplike denke oor doelwitte, gemeenskaplike waardes, in agneming van diversiteit, kommunikasie, deelname, omgee, vertrou, spanwerk, respek en erkenning. Laasgenoemde eienskappe definieer nie slegs 'n klaskamerklimaat nie, maar stel vereistes waaraan 'n effektiewe klaskamerklimaat moet voldoen. Binne hierdie soort klaskamerklimaat sal daar 'n positiewe atmosfeer heers en werkprestasie sal 'n realiteit wees.

Drinkwater (2002:17-21) beskryf klaskamerklimaat as die kwaliteit van die atmosfeer, trant en etos wat heers in die klaskamer. Hierdie atmosfeer word beïnvloed deur die opvoeder, leerders, bestuurstyl, fisiese geriewe en psigiese vlakke in die klaskamer.

Kruger en Steinman (2003:15-20) is van mening dat jonger leerders (Gr 1-3) klaskamerklimaat en skoolklimaat as sinoniem beleef, aangesien hulle nie tussen klaskamers en opvoeders moet wissel nie. Die enkele klaskamer waarin hierdie leerders hulleself bevind word dan as sinoniem met die skool beskou. Wanneer leerders (Gr 4 en hoër) moet wissel tussen klaskamer en opvoeders word onderskeid getref tussen skoolklimaat en klaskamerklimaat. Die onderrigstyle en persoonlikhede van die verskillende opvoeders het 'n uitwerking in die beleving van die leerders ten opsigte van die bepaalde klaskamerklimaat. Laasgenoemde outeurs wys daarop dat daar verskillende soorte klaskamerklimaat binne 'n skool kan bestaan, afhangende van die diversiteit van onderrigstyle en persoonlikhede van opvoeders. Hayes (2002:5-8) en Kruger en Steinman (2003:18) wys daarop dat die volgende faktore van belang is om 'n effektiewe klaskamerklimaat te skep: duidelikheid oor die verwagte uitkomst, orde en dissipline, gedrag, regverdigheid, deelname, ondersteuning, veiligheid, omgewing.

Kruger en Steinman (2003:18) en Brucato (2005) bied verder ook wenke aan vir opvoeders om 'n effektiewe klaskamerklimaat te skep: laat die leerders toe om jou te leer ken, ken jou leerders, behandel jou leerders met respek, ken jou leerders se name asook die uitspraak daarvan, gebruik humor en taal oordeelkundig, bou 'n gevoel van gemeenskaplikheid in die klas. Laasgenoemde faktore van 'n effektiewe klaskamerklimaat en wenke aan 'n opvoeder moet beskou word as deel van die definisie van 'n effektiewe klaskamerklimaat. Kirk en Jones (2004:5) beklemtoon ook die belangrikheid van 'n veilige en geborge atmosfeer in die klaskamer vir leerders wat prestasiegerig is.

Uit bogenoemde inligting kan klaskamerklimaat gedefinieer word as die beleving deur die leerders van die atmosfeer waarin interaksie tussen hulleself en die opvoeder binne die klaskamer plaasvind. Hierdie beleving word beïnvloed deur faktore wat beheer word deur die opvoeder en sal van klaskamer tot klaskamer verskil.

Organisasieklimaat funksioneer nie outonoom nie, maar dit het 'n verband met ander invloede binne die organisasie. Hierdie invloede gaan vervolgens saam met organisasieklimaat in konteks geplaas word.

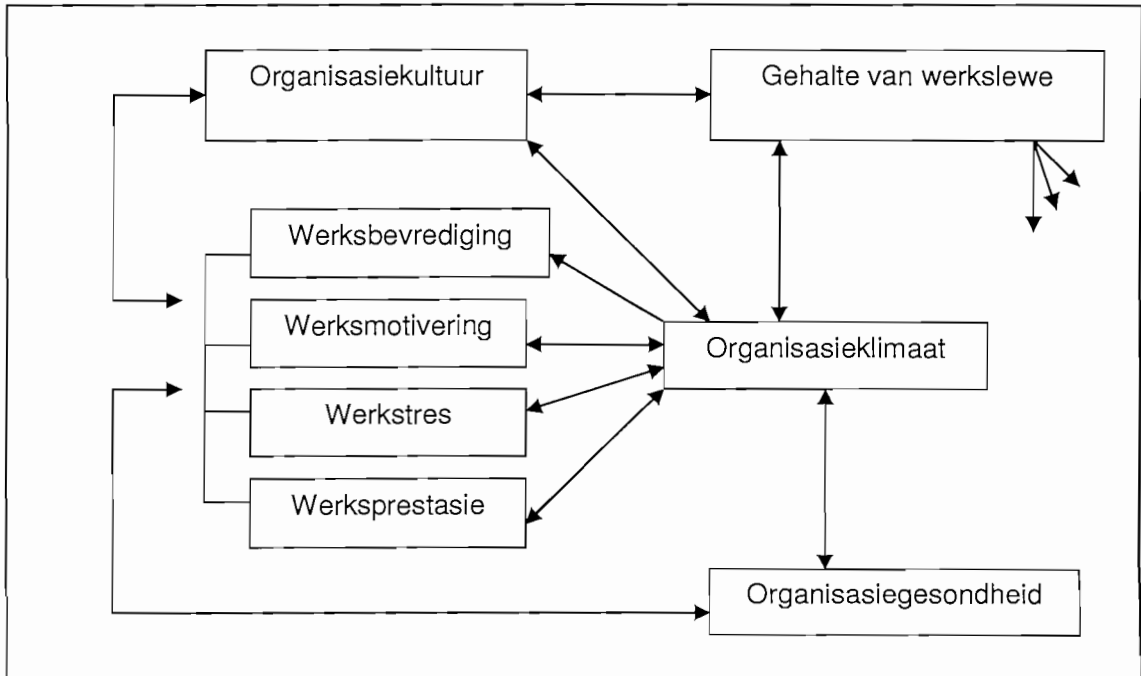
2.3 ORGANISASIEKLIMAAT IN KONTEKS

2.3.1 Kontekstualisering

Daar bestaan 'n aantal aspekte wat 'n invloed het op die gehalte van werkslewe van 'n skool. Die aspekte van gehalte van werkslewe kan in twee hoofkategorieë ingedeel word, naamlik: die sistemiese en die persoonlik of individuele faktore (Van der Westhuizen & Mentz, 2007:66-80). Die sistemiese faktore behels onder andere organisasieklimaat, organisasiekultuur en organisasiegesondheid. Terwyl die individuele of persoonlike faktore weer onder andere insluit: werksmotivering, werksbevrediging, werkstres en werksprestasie (Van der Westhuizen & Mentz, 2007:66-80).

In hierdie navorsing word slegs gefokus op organisasieklimaat as determinant van gehalte van werkslewe. Die vervlegting van die sistemiese faktore en die individuele faktore word voorgestel in figuur 2.2.

Figuur 2.2: Organisasieklimaat in konteks (aangepas uit Swanepoel, 2003 en Mentz, 1990.)



Vervolgens word eers gekyk na die invloed van gehalte van werkslewe op organisasieklimaat, daarna na die invloed van enkele sistemiese faktore op organisasieklimaat en laastens na die invloed van die individuele faktore op organisasieklimaat.

2.3.2 Organisasieklimaat en gehalte van werkslewe

Dit blyk dat Prinsloo (2001:1-8); Cilliers en Kossuth (2002:8-11) en Patterson *et al.* (2004:3-10) se ontleding van die eienskappe wat 'n effektiewe en positiewe organisasieklimaat bepaal, hoofsaaklik ooreenstem met Mentz (2007:148-149) se analises. Voorafgaande navorsing oor die omskrywing van 'n effektiewe organisasieklimaat en die gehalte van werkslewe van opvoeders sluit die volgende in: effektiwiteit van besluitneming, werkbare struktuur, wyse van konflikhantering, effektiewe kommunikasie, erkenning ontvang, neem van verantwoordelikheid, wyse van delegering en wyse van beheeruitoefening.

KwaZulu-Natal (2002:18-27) se Onderwysdepartement het ondersoek ingestel wat opvoeders onder die kwaliteit van hulle werkslewe verstaan. Die volgende is bevind: verwagte standaarde, algemene reëls en regulasies, die effektiwiteit van die organisasie, die kwaliteit van leierskap en die ervaring van "warmte" en ondersteuning is enkele aspekte wat die gehalte van hulle werkslewe omskryf.

Uit die voorafgaande blyk dit dat gehalte van die werkslewe van opvoeders omskryf kan word as die fisiese, psigiese en sosiale welstand van opvoeders.

Swanepoel (2003:53) en Idogho (2006:71-78) wys daarop dat die gehalte van die werkslewe van 'n opvoeder bepaal word deur die algemene sienswyse deur die opvoeder van die skool. Uit die literatuur is reeds aangetoon (vgl. par. 2.2.3) dat die organisasieklimaat van 'n skool beïnvloed word deur die sienswyse deur die werknemers van die organisasie in sy geheel (Hoy, 1990:149-168; Mentz, 2007:148; Evans *et al.*, 2009:1-10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52). Hieruit kan afgelei word dat organisasieklimaat 'n onlosmaaklike verband toon met die gehalte van die werkslewe van die werknemers.

'n Aantal faktore beïnvloed die gehalte van werkslewe van opvoeders. Hierdie faktore dra ook by tot die aard van die beleving deur die opvoeders van die effektiwiteit van die organisasie. Die volgende faktore word deur (Mentz, 2007:148-149) genoem: billike vergoeding, sekuriteit, veilige en gesonde werksomgewing, erkenning, probleemoplossing, deelname in besluitneming, delegering, geleenthede, deelnemende strukture, sosiale aspekte, oop kommunikasiekanale,

toegang tot informasie, verband tussen werk en gesinslewe en kontak tussen bestuur en personeel.

Volgens Prinsloo (2001:1-8) verwys welstand in die werkslewe van die opvoeder na fisiese, psigiese en die sosiale welsyn van 'n individu. Dit sluit die volgende in: hoe ons oor onself voel, hoe ons met ander oor die weg kom en hoe ons die alledaagse eise van die lewe hanteer. Laasgenoemde outeur wys daarop dat indien bogenoemde vrae of stellings negatief beantwoord word, dit 'n negatiewe invloed op die werkslewe van die opvoeder uitoefen en kan ook beredeneer word dat die organisasieklimaat nadelig getref gaan word. Die volgende negatiewe eienskappe is dan merkbaar binne so 'n organisasie: hoë afwesigheidsyfer, verminderde produktiwiteit, hoë personeelomset, swak interpersoonlike verhoudinge en 'n groot hoeveelheid ongeskiktheids- en versekeringseise.

Die moraal van opvoeders word onder andere bepaal deur die gehalte van die werkslewe in 'n organisasie. Hierdie moraal het 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool. Daar bestaan volgens De Beer (2004:54-58) vyf eienskappe van die skool wat die organisasieklimaat en ook die moreel van opvoeders bepaal: 'n gevoel van trots, genot van werk by die skool, lojaliteit en samehorigheidsgevoel, aanvaarding van onderwysbeleid en laastens die aanvaarding van die onderwysleier se oordeel. Faktore soos stres, leierseienskappe, verandering en ondersteuning beïnvloed die moraal van opvoeders, wat weer 'n invloed het op die gehalte van die werkslewe van opvoeders in die organisasie. Alles wentel terug na die organisasieklimaat wat nadelig getref word deur 'n swak gehalte van werkslewe binne 'n skool.

In 'n artikel van Mentz (2002:237-249) word ook bevestig dat daar kommer bestaan oor die gehalte van die werkslewe van opvoeders in ons skole. Een van die redes tot hierdie kommer is dat opvoeders hulle werkplek as negatief ervaar as gevolg van onlangse verandering in die onderwysstelsel. Hierdie negatiewe beleving gaan gepaard met 'n atmosfeer van onsekerheid. 'n Gevoel van onsekerheid in die werkslewe van 'n opvoeder het weer 'n negatiewe uitwerking op die organisasieklimaat van 'n skool.

Vervolgens gaan aandag geskenk word aan enkele sistemiese faktore asook die invloed daarvan op die organisasieklimaat.

2.3.3 Sistemiese faktore en die invloed daarvan op organisasieklimaat

2.3.3.1 Organisasieklimaat en organisasiekultuur

Janson en Xaba (2007) maak in hulle hoofstuk 'n analise van agt persone se sieninge oor organisasiekultuur. Aan die einde van die analise kom hulle tot die gevolgtrekking dat daar tussen die verskillende definisies en omskrywinge sekere gemeenskaplikhede bestaan. Hulle eindig dan met 'n eie omskrywing, gebaseer op die indeling van Swanepoel, waarin organisasiekultuur omskryf word as die *tasbare* en *nie-tasbare* aspekte van die wyse waarop dinge in 'n skool plaasvind. Janson en Xaba (2007:127) se indeling behels weer die filosofiese, tradisionele en algemene aspekte van die wyses waarop dinge by 'n skool gedoen word. Vir die doel van die navorsing word gebruik gemaak van die indeling van organisasiekultuur in tasbare en nie-tasbare aspekte as wyses waarop dinge in 'n skool plaasvind en gedoen word.

Die nie-tasbare aspekte behels onder andere die volgende (Swanepoel, 2003:46-50; Janson & Xaba, 2007:128-131): geloofsaspekte, oortuigings, filosofieë, die visie, missie en etos van die skool, veronderstellings en die norme en waardes.

Die tasbare aspekte sluit weer aspekte in soos (Swanepoel, 2003:46-50; Wong & Ho-Ming, 2003:35-53; Janson & Xaba, 2007:132-137):

- Verbale manifestasies soos dit tot uitdrukking kom in skriftelike of mondelingse kommunikasie wat insluit tekens en seine soos sirenes, liedjies, humor, skinderstories, metafore, gesegdes en laastens slagspreuke. Verbale manifestasies sluit ook in storievertelling, helde/heldinne, kurrikulum, akademiese prestasie en reëls en regulasies.
- Gedragsmanifestasies soos dit tot uitdrukking kom in simboliese aspekte wat insluit rituele, seremonies, tradisies, dissipline en leierskapstyl van die skoolhoof.
- Visuele manifestasies: visuele manifestasies is sigbare aspekte wat uniekheid aan 'n organisasie verleen soos fisiese fasiliteite, simbole soos skooldrag en vlae.

Ten einde die invloed van organisasiekultuur op organisasieklimaat te verstaan, word eerstens aandag gegee aan die verskil tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat en dan die verband tussen en die invloed van organisasiekultuur op organisasieklimaat. Daarna word gefokus op die invloed van die nie-tasbare aspekte van organisasiekultuur op organisasieklimaat

en laastens op die invloed van die tasbare aspekte van organisasiekultuur op organisasieklimaat.

Volgens Mentz (2007:146-151) is die andersheid tussen bogenoemde twee eienskappe van die skool soos volg:

- Organisasiekultuur: fokus op die wyses waarop dinge by die skool gedoen word.
- Organisasieklimaat: fokus weer op die persepsie of belewing van opvoeders van *hoe* die gehalte van werkslewe in die organisasie is.

Uit bogenoemde blyk dit dat hierdie twee aspekte onderskei kan word as gevolg van verskeie eienskappe, maar is ook onlosmaaklik van mekaar, omdat beide 'n bydrae tot die effektiwiteit van 'n organisasie lewer (Mentz, 2002:227-238; Theron, 2007:81-118). Die twee aspekte se onlosmaaklikheid lê dus daarin dat die opvoeders deel is van die organisasiekultuur en 'n groot aandeel in die vorming van hierdie bepaalde kultuur het. Die effektiwiteit van die organisasiekultuur sal dan weer 'n invloed hê op die opvoeder se belewing van die werkslewe binne die skool.

Bogenoemde outeur bevind dat organisasieklimaat 'n beskrywing gee van die gesamentlike persepsie deur opvoeders van hoe die organisasie met sy werknemers en omgewing handel. Hierdie persepsie word gevorm deur interne faktore wat hoofsaaklik deur die bestuur van die organisasie beïnvloed word. Organisasieklimaat kan oor 'n redelike kort tydperk verander waar organisasiekultuur 'n meer standhoudende vorm inneem wat as vanselfsprekend beskou word (Van der Berg & Vandenberghe, 1981; Mentz, 2002:238; Evans *et al.*, 2009:1-10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52). Uit bogenoemde blyk dit dat aspekte soos waarde- en geloofstelsels asook aannames wat binne die organisasiekultuur heers, die algemene persepsies, gedrag en gesindhede van werknemers en sodoende ook die organisasieklimaat kan verander.

Uit 'n oorsig van enkele bronne blyk dit dat baie klem gelê word op die verskille tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat (vgl. Tabel 2.1). Die invloed van die een op die ander word egter nie duidelik belig nie (Coetsee, 2003:56-57; Wallace *et al.*, 1999:551; Swanepoel, 2003:48; Janson & Xaba, 2007:138).

Tabel 2.1: Die verskille tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat

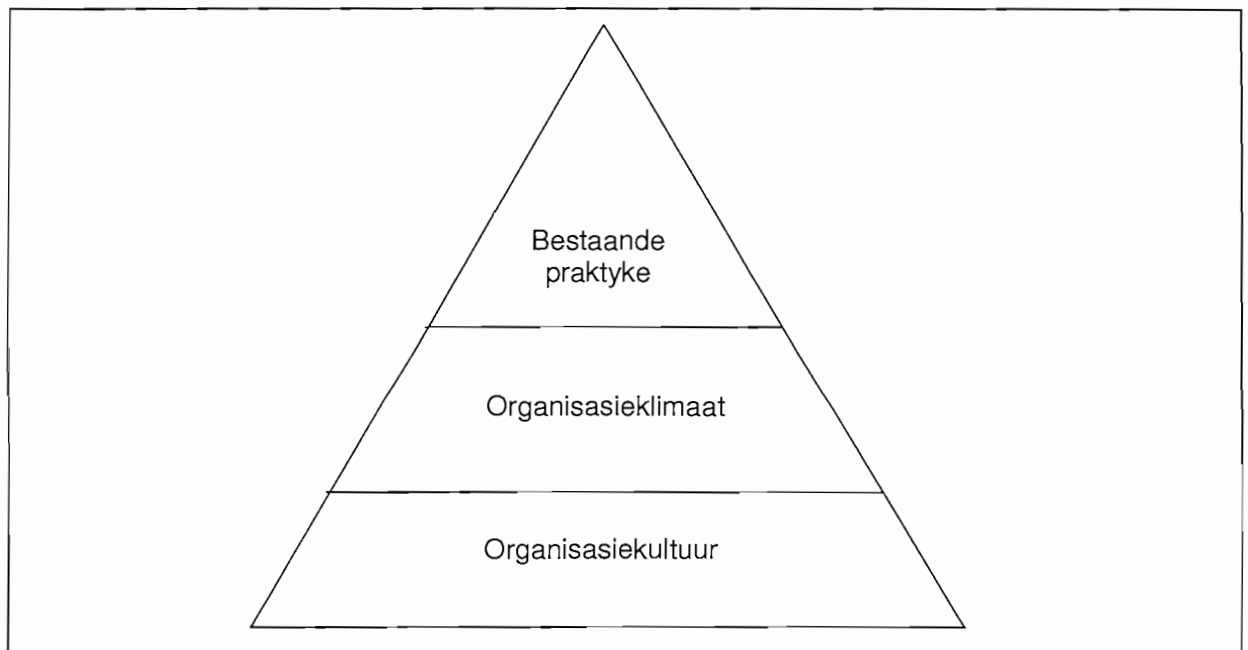
Organisasiekultuur	Organisasieklimaat
<ul style="list-style-type: none"> • Van meer permanente, langtermyn/strategiese aard. 	<ul style="list-style-type: none"> • Veranderlik, korttermyn.
<ul style="list-style-type: none"> • Gedeelde aannames, norme, waardes en oortuigings van die lede van die organisasie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lede se persepsies van en houdings ten opsigte van gebeure in die organisasie.
<ul style="list-style-type: none"> • “Dit wat ’n organisasie is.” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Dit wat lede in ’n organisasie ervaar.”
<ul style="list-style-type: none"> • Die norm en waardestelsel wat met verloop van tyd gevestig raak en gedrag beïnvloed. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die “temperatuur” wat op ’n gegewe tydstip onder organisasielede heers.
<ul style="list-style-type: none"> • Kan waargeneem word deur ’n studie te maak van die onderneming se geskiedenis, ideologieë, filosofieë, simbole, mites, stories en gesegdes, verbale en nie-verbale kommunikasie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Waargeneem uit meting van werknemers se persepsies en houdings teenoor byvoorbeeld bestuur, strukture, take, bestuurstyl, vergoeding en mate van konflik, warmte, ondersteuning en kollegialiteit.
<ul style="list-style-type: none"> • Moeilik om te verander. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relatief maklik om te verander.
<ul style="list-style-type: none"> • “Hoe dinge hier gedoen word.” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Hoe dinge hier ervaar word.”
<ul style="list-style-type: none"> • Een oorkoepelende kultuur, mits die lede lank genoeg in interaksie met mekaar was sodat organisasie-kultuur kon vorm. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bestaan op individuele, groeps- en organisatoriese vlak.
<ul style="list-style-type: none"> • Word gevorm deur ’n verskeidenheid van fundamentele waarde- en geloofsisteme wat waarde aan die organisasie gee. 	<ul style="list-style-type: none"> • Word gevorm deur meer empiries meetbare elemente soos gedrag en gesindhede.
<ul style="list-style-type: none"> • Word gevorm deur gemeenskaplike aannames. 	<ul style="list-style-type: none"> • Word gevorm deur gemeenskaplike persepsies.
<ul style="list-style-type: none"> • Nie-tasbare aspekte wat die basis vorm van algemene waardes, veronderstellings, norme en oortuigings. 	<ul style="list-style-type: none"> • Persepsies van hoe die organisasie-kultuur is.
<ul style="list-style-type: none"> • Bied riglyne vir gedrag vir mense in die organisasie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Word beleef deur lede van die organisasie.
<ul style="list-style-type: none"> • Gee uiting van gedagtes deur middel van verbale en visuele manifestasies. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algemene uiting van gevoelens oor die mate van werkstevredenheid.

Uit bogenoemde tabel kom die volgende duidelik na vore:

- Organisasiekultuur is die grondslag van hoe die skool as organisasie funksioneer.
- Organisasieklimaat is hoe die werknemers die organisasie ervaar.
- Organisasiekultuur word gevorm volgens fundamentele waardes en oortuiginge.
- Organisasieklimaat word gevorm deur meetbare elemente soos gedrag en gesindhede.
- Organisasiekultuur bestaan uit aannames, terwyl organisasieklimaat uit persepsies bestaan.
- Organisasiekultuur bestaan uit die permanente eienskappe en karaktertrekke van die organisasie.
- Organisasieklimaat is op die korttermyn veranderlik.

Swanepoel (2003:49) wys daarop dat organisasiekultuur die grondslag vir organisasieklimaat is (vgl. Tabel 2.2). Hierdeur word 'n struktuur gevorm vir die praktyke wat binne die organisasie bestaan. Hierdie struktuur bestaan uit tasbare en nie-tasbare aspekte wat deel van die organisasiekultuur van die skool vorm. Die gedrag van mense in die organisasie word grootliks deur laasgenoemde aspekte bepaal en beïnvloed die gemeenskaplike persepsie van die opvoeders se beleving van die gehalte van hulle werklewe (organisasieklimaat) (Janson & Xaba, 2007:128-137).

Figuur 2.3: Die verband tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat



Fiore en Joseph (2005:22-23) wys daarop dat organisasiekultuur die organisasieklimaat beïnvloed, en verwys dan spesifiek na die:

- Organisasieklimaat word as die sigbare gedeelte van 'n ysberg uitgebeeld. Hierdie sigbare gedeelte is blootgestel aan die element soos die persepsie van mense van hoe die organisasie beleef word.
- Die onsigbare gedeelte (organisasiekultuur) van die ysberg is die voetstuk van die sigbare gedeelte (organisasieklimaat) wat bo die water uitsteek. Hoe sterker die voetstuk (organisasiekultuur), hoe stabiel word die organisasieklimaat beleef.

Die twee aspekte het nie dieselfde betekenis nie, maar die een is afhanklik van die ander. Verder blyk dit dat organisasiekultuur ook die bestaande persepsies of aannames van hoe 'n organisasie funksioneer (organisasieklimaat) beïnvloed. Hierdie persepsies het 'n invloed op gedrag en gesindhede van werknemers (Janson & Xaba, 2007:128-137).

Vervolgens word aangetoon word hoe die nie-tasbare aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool die organisasieklimaat beïnvloed. Organisasiekultuur word verdeel in twee kategorieë (tasbare aspekte en nie-tasbare aspekte). Vir die doel van hierdie studie gaan die invloed van laasgenoemde twee aspekte bespreek word op die organisasieklimaat van die skool. In die navorsing van Mentz (2007:157) word verwys na 'n aantal eienskappe van organisasieklimaat en hierdie navorsing gaan spesifiek aandui hoe die tasbare en nie-tasbare aspekte van organisasiekultuur hierdie eienskappe beïnvloed. Hierdie eienskappe wat beïnvloed kan word, sluit die volgende in: interne werkverrigtinge binne 'n organisasie, werksprosedure, fasiliteite, kommunikasie, gesindhede, toegewydheid en lojaliteit van mense, uitoefening van gesag en laastens lewensperspektiewe en norme.

- **Nie-tasbare aspekte van organisasiekultuur en die invloed daarvan op organisasieklimaat**

Visie, missie, norme en waardes van 'n skool en die toewyding en gevoel van lojaliteit by opvoeders

'n Nie-tasbare aspek soos 'n duidelik geformuleerde visie, missie, norme en waardes van 'n skool skep 'n professionele omgewing waarbinne opvoeders hulle werk toegewyd en effektief kan verrig (Janson & Xaba, 2007:128-131). Die professionele omgewing skep ruimte vir deelname

aan besluitneming, erkenning gee en ontvang, respekvolle optrede en lojaliteit by opvoeders (Ninan, 2006:3). Kruger en Steinman (2003:23) wys daarop dat bogenoemde nie-tasbare aspekte leerderdeelname en sukses positief beïnvloed, werkstevredenheid en produktiwiteit van opvoeders verhoog asook die toegewydheid, lojaliteit en gesindheid van opvoeders verbeter. Marshall (2004:1-4) het ook bevind dat kommunikasie tussen volwassenes en leerders die norme, lewensperspektiewe en gesindhede van leerders en opvoeders beïnvloed. Hierdie lewensperspektiewe en veral gesindhede van leerders en opvoeders beïnvloed akademiese standaarde, gevoel van vertroue en respek, gevoel van veiligheid asook die algemene persepsie van opvoeders en leerders van hulle skoolomgewing. Die algemene norme en waardes van opvoeders beïnvloed hulle werkverrigting binne 'n organisasie (Wallace *et al.*, 1999:548-564). Wanneer daar duidelik geformuleerde en positiewe norme en waardes binne 'n organisasie bestaan, sal werkstevredenheid ervaar word ten opsigte van onderrigleerstyl, akademiese prestasie, verwagtinge, kreatiwiteit en professionaliteit (Wallace *et al.*, 1999:548-564; Rafferty, 2003:49-68; Kirk & Jones, 2004:2-8; Lindahl, 2006:1-19; Ninan, 2006:3). Die gevolg is die beleving van 'n positiewe organisasieklimaat of gehalte van werklewe.

Oortuigings en die etos van 'n skool en die interne werkverrigting binne die organisasie

Die oortuigings van mense binne die skool en die etos as aspekte van die nie-tasbare aspekte van die organisasiekultuur, laat opvoeders 'n gesindheid van werkverrigting koester wat gekenmerk word aan hulpverlening vir leerders wat tot meer in staat is (Dunn & Harris, 1998:1-16). Organisasiekultuur speel ook 'n rol in die gemeenskaps-karakter, die samelewingsfunksie tussen opvoeders wat 'n direkte invloed het op hulle werksbeleving en werkstevredenheid (Dunn & Harris, 1998:1-16).

- **Tasbare aspekte van organisasiekultuur en die invloed daarvan op organisasieklimaat**

Leierskapstyl van die skoolhoof en die uitoefening van gesag

'n Waarneembare aspek soos leierskapstyl van die skoolhoof beïnvloed die effektiwiteit van spanwerk en die gevoel van samehorigheid wat tussen die opvoeders heers. Die waardes waardes is reeds hierbo hanteer en is 'n nie-tasbare aspek van die bestuurspan beïnvloed die gevoel van samehorigheid by opvoeders (Wallace *et al.*, 1999:550-560). Die leierskapstyl van die hoof het 'n invloed op die wyse hoe gesag hanteer en uitgeoefen word. Volgens Mauzy en

Harriman (2003:114) dra die leierskapstyl van skoolhoofde en die uitoefening van gesag by tot die mate van kreatiwiteit wat by personeel voorkom.

'n Leierskapstyl wat gekenmerk word deur goeie luistervaardighede, erkenning gee en deelname aanmoedig, wek 'n gevoel van kreatiwiteit by personeel. Deelname en die mate van kreatiwiteit van personeel is bewyse van werkstevredenheid wat in die skool heers (John & Taylor, 1999:26-49; Mauzy & Harriman, 2003:87-114). Die gebruik van vaardighede van personeel tot voordeel van die skool is ook 'n voorbeeld van 'n motiverende leierskapstyl (John & Taylor, 1999:26-49; Mauzy & Harriman, 2003:114; Halawah, 2005:334-336).

Fisiese fasiliteite en werkverrigting

Swak fasiliteite skep 'n gevoel van frustrasie en onsekerheid van hoe werk gedoen moet word by opvoeders. Hierdie gevoel van onsekerheid het 'n demoraliserende uitwerking by opvoeders (Steyn, 2002:88). In die navorsing van Lindahl (2006:3-6) blyk dat die wyse waarop geboue ontwerp word, 'n invloed op die werkverrigting van leerders en opvoeders het. Eienskappe soos beligting, hitte, geraas en selfs die wyse waarop gange gebou word, het 'n invloed op die werksatmosfeer en gedrag van opvoeders sowel as leerders. Marshall (2004:1-4) bevind ook dat die fasiliteite 'n groot rol in leerderdeelname en sukses speel. Hierdie outeur wys daarop dat onderrigmiddele 'n belangrike rol in die gesindhede van leerders speel en 'n invloed op die oordrag van leerinhoud aan leerders het. In die studie van Mentz (2007:146-179) blyk dit dat fisiese fasiliteite nie alleen 'n positiewe invloed op die algemene werkverrigting van personeel en leerders het nie, maar ook 'n gevoel van trots by alle betrokkenes kweek. Fasiliteite binne 'n positiewe organisasieklimaat behoort aan die volgende geken te word: netjiese omheining, funksionele parkering, netjiese tuine, pragtige ingang na die organisasie, naamborde en embleme en goed onderhoude geboue.

Kurrikulumontwikkeling, reëls en regulasies en die werksprestasie van opvoeders

In die studie van Macneil en Maclin (2005:1-4) blyk dit dat wanneer opvoeders aktief in die ontwikkeling en interpretasie van die kurrikulum betrek word, dit 'n positiewe uitwerking op die werksprestasie van daardie opvoeders het en tot voordeel van die organisasieklimaat strek. Altmann (2000:1-4), Rafferty (2003:49-68) en Marshall (2004:1-3) wys daarop dat die deelname van opvoeders aan die formulering van reëls en regulasies 'n voorbeeld is van hoofde wat respek toon vir die ervaring en kennis van opvoeders. Laasgenoemde bestuurseienskap wek 'n positiewe gesindheid by opvoeders en strek tot voordeel van 'n skool se organisasieklimaat.

Dissipline en werksprestasie

Van der Westhuizen *et al.* (2008:205-221) dui aan dat die standaard van leerderdissipline verband hou met verskillende gedragsmanifestasies in 'n skool. Gesonde dissipline by leerders en opvoeders, die hoë vlak van werksprestasie by leerders en opvoeders en 'n effektiewe organisasieklimaat is aspekte wat direk met mekaar verband hou en mekaar positief beïnvloed (Dunn & Harris, 1998:1-16; Kirk & Jones, 2004:1-7; Ninan, 2006:1-14). Imants en Van Zoelen (1995:77-85) wys daarop dat gereelde afwesighede van personeel op swak dissipline dui en dat dit 'n gevoel van onstabiliteit binne 'n organisasie wek. Laasgenoemde tendens het 'n negatiewe invloed op die organisasieklimaat van 'n skool. Wegbly-aksies wek ook 'n gevoel van onstabiliteit, onsekerheid en selfs onveiligheid. Hierdie optrede van opvoeders het 'n negatiewe effek op die skool se organisasieklimaat (Zigarmi & Sinclair, 2001:270-276).

Simbole en die effektiwiteit van 'n organisasie

Van der Westhuizen *et al.* (2008:205-221) het bevind dat 'n effektiewe organisasie oor sekere visuele manifestasies beskik. Een van hierdie sigbare manifestasies is die sigbaarheid en uitbeelding van sekere embleme of simbole wat op die uniekheid van die organisasie dui. 'n Gevoel van trots en uniekheid is duidelik waarneembaar en so 'n organisasie sal oor 'n positiewe organisasieklimaat beskik.

Soos organisasiekultuur 'n invloed op organisasieklimaat het, het organisasie-gesondheid ook 'n invloed. Vervolgens gaan hierdie invloed bespreek word.

2.3.3.2 Organisasieklimaat en organisasiegesondheid

Meer as drie dekades gelede het Miles (1969:378) reeds drie behoeftes uitgelig waaraan 'n gesonde organisasie moet voldoen, te wete:

- **Die Taakbehoefte:** belanghebbendes begryp die doelstellings van die organisasie, en dit is aanvaarbare en uitvoerbare doelstellings. Effektiewe kommunikasie verseker dat alle belanghebbendes op hoogte is van die vordering wat gemaak word om doelstellings suksesvol te bereik. Gesag word verdeel deur 'n mate van outonomie aan gesaghebbendes te verleen.

- **Die Instandhoudingsbehoefte:** opvoeders is nie oorlaai met werk nie, maar word aangewend volgens die behoefte van die skool. Personeellede wil graag deel hê aan die organisasie, en daar heers 'n gevoel van algemene tevredenheid.
- **Die Ontwikkelingsbehoefte:** probleme word met die minimum vermorsing van energie opgelos. Nuwe prosedures word voortdurend in werking gestel om nuwe doelstellings te bereik, en regstellings word gemaak waar ontwikkeling nie na wense is nie. Die organisasie tree proaktief binne sy gemeenskap op en is nie volkome van die gemeenskap afhanklik nie.

Twee jaar voor bogenoemde navorsing plaasgevind het, verwys Parsons (1967:41-45) na drie vlakke binne 'n organisasie, naamlik:

- **Die Tegniese vlak:** hierdie vlak is dié waar die opvoeders verantwoordelik is vir die doeltreffende leer en onderrig van die leerders.
- **Die Bestuursvlak:** die hoof is verantwoordelik vir die effektiewe bestuur van die skool. Laasgenoemde sluit in die motivering van opvoeders, die voldoening aan die professionele behoeftes van opvoeders en die wen van opvoeders se vertrou en lojaliteit.
- **Die Organisasievlak:** op hierdie vlak word die organisasie met sy omgewing versoen. Die vertrou van die gemeenskap in die organisasie sal ondersteuning onder alle belanghebbendes van die skool aanmoedig.

Wanneer bogenoemde twee navorsers se modelle met mekaar in verband gebring word, blyk dit dat die drie behoeftes binne 'n organisasie (taak, instandhouding en ontwikkeling) op elk van die drie vlakke (tegnies, bestuur en organisasie) binne die organisasie figureer. Die drie behoeftes binne die organisasie oefen 'n invloed uit op die organisasiegesondheid en dus ook op die organisasieklimaat.

Bogenoemde standpunte is steeds deur Hoy *et al.* (1987:30-37) en Hoy *et al.* (1991:88-106) gehandhaaf en meer onlangs deur Mentz (2007:171-179), naamlik dat daar steeds drie verskillende behoeftes en funksioneringsvlakke binne 'n organisasie aangetref word wat op hul beurt 'n invloed op die organisasieklimaat uitoefen.

Mentz (2007:151) het 'n verdere twee eienskappe van 'n gesonde organisasie uitgelig, te wete:

- eksterne onderbrekende invloede (bv. sosio-ekonomiese invloede) moet uitgeskakel word, en
- die organisasie moet ooreenkomstig sy doelwitte bly optree.

Bogenoemde in ag genome, kan 'n gesonde organisasie soos volg omskryf word:

Die taak-, instandhoudings- en ontwikkelingsbehoefte is noodsaaklik vir die gesonde funksionering van die organisasie ten einde doelwitte effektief te bereik en kom op drie funksioneringsvlakke (tegnies, bestuur en organisasie) binne die organisasie voor.

Vervolgens word die drie behoeftes van 'n gesonde organisasie bespreek, asook die invloed van elk op die organisasieklimaat.

Taakbehoefte op tegniese vlak

Die effektiewe bereiking van doelwitte in die leer- en onderrigproses is een van die primêre behoeftes waaraan 'n suksesvolle skool moet voldoen. Wanneer doelwitte effektief bereik word, lewer dit 'n positiewe bydrae tot die vestiging van 'n gesonde organisasie asook tot 'n positiewe organisasieklimaat (Mentz, 2007:171-178).

Aspekte soos beskikbare hulpbronne, beplanning, samestelling en uitvoering van doelwitte, akademiese ingesteldheid, entoesiasme waarmee doelwitte aangepak word en die standaard van werkverrigting binne die leer- en onderrigsituasie het 'n uitwerking op organisasiegesondheid en die organisasieklimaat van die skool (Hanson, 1991; Hoy *et al.*, 1991:194-197; Hoy & Tarter, 1997:30-88; Tjale, 2005:26-27; Mentz, 2007:170-178).

Die beskikbaarheid en effektiwiteit van sekere fisiese faktore of hulpbronne binne die klaskamer dra by tot die algemene prestasie in die leerders se leer- en onderrigproses. Hierdie hulpbronne sluit in die gehalte van die klaslokaal, die meubels, die onderrigmateriaal en toerusting (Drinkwater, 2002:9-33; Newell, 2002:78-135). As bewys van laasgenoemde stelling is in die studies van Macintosh (1991:1-21) en Gadre (2004:103-110) asook in die sistemiese evalueringsprogram van die Noordwes Onderwysdepartement (Noordwes Onderwysdepartement, 2006:91-98) bevind dat leerders in 'n skoolomgewing wat oor 'n effektiewe infrastruktuur met funksionele hulpbronne beskik, beter presteer as leerders wat nie oor dieselfde bronne beskik nie. Wanneer hierdie hulpbronne ontbreek, lei dit tot frustrasie by die opvoeder en oefen dit 'n negatiewe invloed uit op die organisasieklimaat van die skool.

Nog 'n voorbeeld van beskikbare bronne wat 'n negatiewe invloed op die organisasiegesondheid en uiteindelik ook op die organisasieklimaat uitoefen, is 'n tekort aan handboeke. Die proses van beplanning, samestelling en uitvoering van doelwitte binne die leer- en onderrighandeling word eweneens bemoeilik deur 'n tekort aan effektiewe hulpbronne soos handboeke. Die gevolg van hierdie probleem is 'n swak verhouding tussen opvoeders en hulle leerders asook algemene swak prestasie van leerders (Kamstra, 2005:42-50; Kieft, 2005:13-15; Noordwes Onderwysdepartement, 2006:91-98).

'n Veilige infrastruktuur (veilige geboue, terrein, klaskamers en personeelfasiliteite) met voldoende hulpbronne verskaf hulp aan die onderwysbestuurder om 'n positiewe verandering in die organisasiegesondheid teweeg te bring. Dit skep sodoende 'n positiewe organisasieklimaat. Laasgenoemde het ook 'n positiewe invloed op die akademiese ingesteldheid van opvoeders en leerders, en werk van 'n hoë gehalte sal met entoesiasme binne hierdie positiewe organisasieklimaat verrig word (KwaZulu-Natal Onderwysdepartement, 2002:18-27; Noordwes Onderwysdepartement, 2006:91-98).

Uit bogenoemde blyk dit dat die prestasie van leerders gekoppel is aan die organisasiegesondheid en organisasieklimaat van 'n skool. Leerders wat presteer, ontvang onderrig binne 'n veilige infrastruktuur met voldoende en funksionele hulpbronne tot hulle beskikking. Laasgenoemde lewer 'n bydrae daartoe om opvoeders positief in te stel teenoor hulle werksomgewing en om 'n effektiewe organisasieklimaat te skep.

Taakbehoefte op bestuursvlak

Een van die belangrikste take van 'n organisasie se bestuurspan is om doelwitte te formuleer en te implementeer. Effektiewe kommunikasie tussen alle belanghebbendes binne die organisasie en die implementering van effektiewe bestuurspraktyke vergemaklik bogenoemde taak (Daresh & Playko, 1995:33-189; Hunter, 2000:1-2; Mentz, 2007:171-179).

Sekere aspekte binne die bestuur van die organisasie beïnvloed effektiewe kommunikasie en bring mee dat doelwitte nie suksesvol bereik word nie. Wanneer effektiewe kommunikasie ontbreek en doelwitte nie bereik word nie, het dit 'n negatiewe uitwerking op die gesondheid van die organisasie en eweneens op die organisasieklimaat (Mentz, 2007:171-179).

Aspekte wat die bestuur van die skool direk raak, sluit onder meer in die toeganklikheid en konsiderering van die hoof, standaard van eise wat gestel word en sensitiwiteit waarmee sosiale

en emosionele behoeftes van die personeel benader word. Hiermee saam gaan die wyse van doelwitformulering, besluitneming en die buigzaamheid met betrekking tot die implementering daarvan, personeelontwikkeling, erkenning, en die skep van geleenthede vir kommunikasie tussen die bestuur en die personeel. Verdere aspekte wat ook die personeel se insette en betrokkenheid vereis, is die solidariteitsvlak tussen die bestuur en personeel, wedersydse respek en vertroue, die feit dat personeel en die bestuur mekaar ondersteun en laastens dat die gehalte en stiptelikheid van werk as 'n prioriteit gestel word (Hoy *et al.*, 1991:194-197; Butt & Retallick, 2002:17-31; Patterson *et al.*, 2004:3-44; Kelley *et al.*, 2005:1-7; Mentz, 2007:170-178).

Deur effektiewe bestuursbeginsels toe te pas om 'n gesonde organisasie te verseker kan 'n positiewe organisasieklimaat in die proses geskep word. 'n Voorbeeld van 'n effektiewe bestuursbeginsel is dat ruimte vir personeel geskep word om doelwitte met 'n redelike mate van outonomie te stel en dit suksesvol te bereik (Steyn, 2002:82-99; Drago-Severson, 2004:37-51; Mentz, 2007:146-170). Laasgenoemde outeurs is ook van mening dat sulke optrede van mense die nodige erkenning behoort te ontvang. Horisontale kommunikasie tussen die bestuur en die personeel van die skool is 'n verdere voorbeeld van 'n effektiewe bestuurstegniek en skep ruimte waar kennis en insette van belanghebbendes in die organisasie gedeel kan word (Steyn, 2002:82-99; Drago-Severson, 2004:37-51; Mentz, 2007:146-170). Kommunikasie binne informele strukture tussen die bestuur en die opvoeders vergemaklik die uitoefening van beheer en skep 'n praktyk by die opvoeders dat hulle se insette in ag geneem word. Laasgenoemde praktyk moedig ook spanwerk aan (Steyn, 2002:82-99; Dragon-Severson, 2004:37-51; Mentz, 2007:146-170). Nog 'n voorbeeld van goeie bestuur is om individuele behoeftes altyd te respekteer deur die doelwitte en behoeftes van die organisasie met die behoeftes van die individu te versoen (Mentz, 2007:146-170).

Uit bogenoemde blyk dit dat effektiewe bestuurswyses asook effektiewe kommunikasie mense inspireer om doelwitte effektief te bereik en deel te neem aan besluitneming en aan die uitvoering en afhandeling van take binne die organisasie. Verder word afgelei dat hierdie organisasie gesond is en dat daar 'n positiewe organisasieklimaat heers.

Taakbehoefte op organisasievlak

Die beeld wat die skool na die gemeenskap uitstraal, word bepaal deur die sukses waarmee doelwitte bereik word, asook deur hoe goed kommunikasie plaasvind. Hierdie beeld van die skool het 'n direkte invloed op die gesondheid van die organisasie asook op die organisasieklimaat (Blase & Blase, 1999:130-141; Mentz, 2007:171-178).

Sekere aspekte dra by tot die effektiewe bereiking van doelwitte asook tot effektiewe kommunikasie binne die skoolgemeenskap en lewer daarmee saam ook 'n positiewe bydrae tot die beeld van die organisasie (Hoy *et al.*, 1991:88-197; Tjale, 2005:26-27; Mentz, 2007:151-175). Hierdie aspekte sluit in dat die organisasie teen ongewenste en ongemagtigde inmenging deur lede van die gemeenskap beskerm word. Verder behoort die skoolgemeenskap en invloedryke persone hulle samewerking te verleen op terreine waar hulp benodig word. Voorbeelde van hierdie terreine is onder meer om hulpmiddels beskikbaar te stel aan die skool ten einde doelwitte suksesvol te bereik en om die werklewegehalte vir opvoeders positief te beïnvloed (Mentz, 2007:173-174).

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat, wanneer die personeel van 'n skool positief in harmonie is met die gemeenskap waarbinne die skool diens lewer, 'n positiewe beeld by die gemeenskap geskep en doelwitte van die skool suksesvol bereik word. 'n Positiewe beeld van 'n skool en die suksesvolle bereiking van doelwitte is 'n bewys van 'n gesonde organisasie, en die uitvloeisel daarvan is 'n positiewe organisasieklimaat.

Instandhoudingsbehoefte op tegniese vlak

'n Gesonde organisasie moet ook op tegniese vlak, dit wil sê die leer- en onderrighandelinge, in stand gehou word. Die prestasie van leerders hou verband met onder andere die gehalte van leer en onderrig in 'n skool. Die toegewydheid waarmee opvoeders die leer- en onderrighandeling laat verloop, is 'n barometer van die gesondheid van die organisasie asook van die organisasieklimaat (Davidoff & Lazarus, 2003:130-154; Noordwes Onderwysdepartement, 2006:91-98).

Omdat prestasie van leerders en die gehalte van leer en onderrig met mekaar verband hou, is dit belangrik dat effektiewe leer en onderrig voortdurend geassesseer moet word. As deel van opvoeders se taak moet hulle betrokke wees by hierdie assesseringsproses. Slegs toegewyde opvoeders kan met hierdie assesseringsproses vertrou word, aangesien die sukses van hierdie taak 'n bepalende faktor is vir die effektiewe onderrig- en leerproses. Hierdie eienskap van toegewydheid vereis dat opvoeders nie met werk oorlaai word nie, maar ook nie onderbenut wees nie, dat hulle deel moet wees van besluitnemings in die organisasie en dat daar 'n algemene gevoel van tevredenheid onder die opvoeders moet heers (Davidoff & Lazarus, 2003:49-99; Noordwes Onderwysdepartement, 2006:91-98; Mentz, 2007:171-179). Wanneer hierdie aspekte teenwoordig is, is dit ook 'n bewys dat die organisasie gesond is en dat daar 'n positiewe organisasieklimaat met betrekking tot leer en onderrig heers.

Die studie van Hoy *et al.* (1991:87-100) verwys na 'n aantal eienskappe van 'n gesonde organisasie asook 'n positiewe organisasieklimaat. In so 'n organisasie respekteer leerders ander wat goeie akademiese uitslae behaal, stel opvoeders hoë eise aan effektiewe klaskameroptrede en –beheer en is hulle betrokke by die leer- en onderrighandeling. Verder ontvang leerders konsekwente erkenning deur opvoeders vir goeie vordering, is leerders aktief betrokke by die onderrigsituasie, vertoon die leeromgewing ordelik en heers daar 'n gevoel van toewyding rakende leer en onderrig.

Uit bogenoemde blyk dit dat die instandhouding van die leer- en onderrighandeling binne 'n skool die gehalte daarvan bepaal. Verder lewer hierdie instandhouding van die leer- en onderrigproses 'n waardevolle bydrae tot die gesondheid van die organisasie asook tot die heersende organisasieklimaat. Voortgesette assessering van die gehalte van die leer- en onderrighandelinge maak deel uit van die take van opvoeders wat oor spesifieke eienskappe moet beskik.

Instandhoudingsbehoefte op bestuursvlak

'n Gesonde organisasieklimaat word verder verseker deur die instandhouding van positiewe interaksie tussen die bestuur van 'n skool en die personeel, asook die handhawing van 'n hoë moreel tussen die personeel onderling (Blase & Blase, 1999:130-141) Hierdie interaksie en moreel van die personeel beïnvloed die organisasieklimaat ten opsigte van die professionele beeld wat die werknemer na buite uitstraal en die mate van professionele groei wat by die persoon merkbaar is.

Gereelde en positiewe interaksie verseker ook dat personeel nie onnodig met werk oorlaai word nie, aangesien opvoeders dan die geleentheid gegun word om hulle mening te lig oor die hoeveelheid en uitvoerbaarheid van hulle werk. Dit is bewys dat laasgenoemde personeel ook trots is daarop om aan die organisasie verbonde te wees, en daar heers 'n algemene gevoel van werkstevredenheid en 'n hoë moreel kom onder die personeel voor (Mentz, 2007:171-178).

Volgens Prinsloo (2001:1-8) word die uitwerking van 'n ongesonde organisasie op die ingesteldheid van 'n werkerskorps en dus op 'n skool se organisasieklimaat uitgewys. Aspekte soos hoë afwesigheidsyfers van personeel, verlaagde produktiwiteit, hoë personeelomset, swak interpersoonlike verhoudinge en verhoogde ongeskiktheids- en versekeringseise is kenmerkend van 'n ongesonde organisasieklimaat. Laasgenoemde aspekte vertroebel ook die professionele beeld wat die personeel na die gemeenskap uitstraal. Afolabi (2005:102-110) wys ook op enkele

verskynsels wat merkbaar is binne 'n ongesonde organisasie waar daar weinig sprake is van professionele groei en daar tekens is van swak werklewering, onsuksesvolle doelwitbereiking en daarvan dat persone op bestuursvlak insette deur en interaksie met personeel ontmoedig.

Die moreel van opvoeders speel 'n belangrike rol in die gesondheid van 'n organisasie. Behoeftes van die personeel en die moreel van die opvoeders is twee aspekte wat ten nouste met mekaar verband hou; daarom is dit belangrik om die behoeftes van werknemers voortdurend te monitor. Hierdie behoeftes van die opvoeders sluit onder andere die volgende in: werksbelading, veiligheid en die beskikbaarheid van effektiewe hulpbronne (Steyn, 2002:82-87). De Beer (2004:62-130) lê klem op die belangrikheid van 'n positiewe moreel vir 'n gesonde en effektiewe organisasie. Laasgenoemde outeur wys op 'n aspek wat 'n positiewe moreel skade kan berokken, naamlik verandering binne 'n skool of binne 'n onderwysstelsel. 'n Lae moreel van personeel beteken dat hulle negatief sal wees en dit het 'n negatiewe invloed op die organisasiegesondheid; gevolglik sal hulle die organisasieklimaat as negatief beleef.

Uit bogenoemde blyk dit dat 'n gesonde organisasie onder andere gekenmerk word deur 'n positiewe werkerskorps met 'n sterk moreel asook deur gereelde interaksie tussen die bestuur van die skool en die personeel. Laasgenoemde het 'n gunstige uitwerking op die organisasieklimaat van die skool.

Instandhoudingsbehoefte op organisasievlak

Die beskikbare hulpbronne en die hele infrastruktuur van 'n organisasie en veral die instandhouding daarvan speel 'n baie belangrike rol in die siening en gesindheid van die gemeenskap met betrekking tot die skool (Mentz, 2007:175-178). Daar is ook bewys in die navorsing van Hoy en Tarter (1997:15-88) dat 'n netjies en goed instandgehoute infrastruktuur 'n professionele beeld na die gemeenskap uitstuur en dat dit 'n positiewe siening en gesindheid by hierdie gemeenskap skep. Hierdie siening van die gemeenskap lewer 'n belangrike bydrae tot die algemene gesondheid van 'n skool as organisasie.

Van der Westhuizen en Mentz (2007:66-80) asook Mentz (2007:146-179) benadruk die belangrikheid van 'n effektiewe infrastruktuur en beskikbare hulpbronne, asook die integrale rol wat dit binne 'n gesonde organisasieklimaat vervul. Voorbeelde van hierdie infrastruktuur en hulpbronne sluit in effektiewe en goed onderhoude omheining, 'n funksionele parkeerarea, netjiese en goed onderhoude tuine, funksionele ingange, duidelik sigbare roete-aanwysings en

embleme en lokale wat goed onderhou is en netjies vertoon (Van der Westhuizen en Mentz, 2007:66-80).

Uit die studie van Kieft (2005:13-15) blyk dit ook dat die beskikbaarheid van hulpbronne verband hou met die gesondheid van 'n organisasie. Sy het bevind dat negatiewe gevoelens by opvoeders opgemerk word wanneer hulle nie oor effektiewe hulpbronne beskik nie en dat die organisasieklimaat dan negatief ervaar word. Die netheid en funksionaliteit van die infrastruktuur waarbinne die werknemer werk en die beskikbaarheid van hulpbronne het 'n sterk invloed op die algemene geestesgesondheid van die personeel (Hoy & Tarter, 1997:15-88). Wanneer hierdie geestesgesondheid nie na wense is nie, sal dit 'n negatiewe beeld by die gemeenskap skep en ook 'n negatiewe invloed op die organisasieklimaat uitoefen (Newell, 2002:78-135). Die gemeenskap sal ook negatiewe gevoelens teenoor so 'n organisasie openbaar.

Volgens Hoy *et al.* (1991:87-100) bestaan daar 'n belangrike verband tussen die skoolgemeenskap se siening van die skool, die gevoelens en sienswyses van opvoeders en die skool se organisasiegesondheid. In laasgenoemde outeurs se studie word die verhouding tussen die skoolgemeenskap en die opvoeders as belangrik beskou. Hierdie positiewe siening van die gemeenskap en die opvoeders dra by tot die vorming van 'n gesonde organisasie en bied geleentheid vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat. Die uitwerking wat 'n gesonde organisasie op die skool se organisasieklimaat het, word in laasgenoemde outeurs se studie gekarakteriseer as dat opvoeders trots voel op hulle skool se infrastruktuur en hulle vriendelik is teenoor mekaar en teenoor die gemeenskap. Verder identifiseer hulle hulle met die skool en word daar aan die verwagtinge van die gemeenskap voldoen sonder dat hulle aan onredelike verwagtinge blootgestel word.

Uit bogenoemde word afgelei dat die instandhouding van die infrastruktuur van 'n skool asook die beskikbaarheid van hulpbronne 'n bepaalde opvatting by opvoeders sowel as by die gemeenskap vestig. Hierdie opvatting het 'n invloed op die gesondheid van die organisasie en uiteindelik op die organisasieklimaat van die skool.

Ontwikkelingsbehoefte op tegniese vlak

Wanneer aan die ontwikkelingsbehoefte op tegniese vlak bevredigend voldoen word, val sekere aspekte in die onderrig- en leersituasie op wat daarop dui dat 'n gesonde organisasie 'n positiewe uitwerking op die skool se organisasieklimaat het (Hoy *et al.*, 1991:87-187; Hoy & Tarter, 1997:33-40). Bogenoemde aspekte sluit in dat leerders hard poog om op vorige werk te

verbeter en dat die skool 'n hoë prioriteit stel op akademiese prestasie. Verder voer die hoof gereeld gesprek met opvoeders oor behoeftes in die klaskamer, opvoeders het vertroue in hulle leerders se akademiese vermoëns, leerders is gretig om bykomstige werk te verrig om hulle uitslae te kan verbeter en daar is voldoende onderrigmateriaal in die klaskamer. Bogenoemde in ag genome, is dit belangrik dat die skool voortdurend vernuwende, proaktiewe, regstellende maatreëls moet toepas en doeltreffende oplossings vir probleme moet vind om die onderrig- en leersituasie te bevorder en te ontwikkel (Mentz, 2007:171-179).

Volgens die Noordwes Onderwysdepartement (2006:93-98) is bevind dat ontwikkeling op sekere aspekte binne die leer- en onderrigprogram van skole plaasgevind het en dat hierdie aspekte verband hou met leerderprestasie. Daar is bevind dat, waar ontwikkeling plaasgevind het ten opsigte van die beskikbaarheid van hulpbronne vir opvoeders, binne en buite die klaskamer, leerders beter presteer het en skoolbywoning ook beter was. Leerders het beter presteer in skole waar leerderdeelname aangemoedig word. Volgens hierdie studie is bevind dat leerders ook beter presteer waar dissipline heers en skoolveiligheid as 'n prioriteit gestel word.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat ontwikkeling op tegniese vlak belangrik is vir leerderprestasie en dat goeie leerderprestasie die opvoeders werksbevrediging bied. Werksbevrediging lei tot 'n positiewe organisasieklimaat.

Ontwikkelingsbehoefte op bestuursvlak

Soos vroeër in die navorsing van Mentz (2007:171-179) genoem is, moet daar doeltreffend in die behoefte aan ontwikkeling op bestuursvlak voorsien word ten einde 'n gesonde organisasie te verseker en daardeur 'n positiewe bydrae te lewer tot die organisasieklimaat van die skool.

Hoy *et al.* (1991:87-100) en Hoy en Tarter (1997:57-69) het 'n aantal aspekte geïdentifiseer ten opsigte van hoe 'n gesonde organisasie die organisasieklimaat op bestuursvlak positief kan beïnvloed, en wel deur die ontwikkeling van die volgende: die hoof gee op 'n volgehoue basis erkenning aan die personeel vir goeie dienslewering, hanteer personeellede as sy/haar gelykes en dra duidelike en verstaanbare taakomsrywings aan hulle oor. Hierbenewens stel die bestuur van die skool realistiese eise en aanvaar die personeel dit as sodanig. Verder heers daar 'n gesonde moreel onder opvoeders, aangesien die bestuur van die skool die algemene welvaart en geestesgesteldheid van die personeel in ag neem.

Die rol en funksie wat die ontwikkelingsbehoefte binne 'n organisasie vervul, word grootliks deur die bestuurspan van die skool bepaal. Die kriteria en eise waaraan hierdie ontwikkelingsbehoefte moet voldoen en die rol wat dit binne die organisasie moet vervul, is naamlik dat dit minimale weerstand by personeel moet verseker, betrokkenheid moet aanmoedig, professionele intimiteit en 'n hoë moreel moet verseker. Verder moet dit belangstelling by personeel aanwakker, wedersydse vertroue tussen personeel en bestuur verseker en wedersydse konsiderasie tussen personeel en bestuur bewerkstellig. Ten slotte behoort dit nie nodig te wees om produktiwiteit aan te moedig nie; dit moet 'n natuurlike persoonlike ingesteldheid by personeel wees (John & Taylor, 1999:25-49).

Soos in voorgenoemde literatuur aangedui, het die gesondheid van 'n organisasie 'n bepaalde uitwerking op die organisasieklimaat. In die studie van Tjale (2005:26-27) word enkele aspekte van 'n positiewe organisasieklimaat wat deur 'n gesonde organisasie teweeggebring word, uitgelig, naamlik onder andere 'n buigsame struktuur waarbinne kontrole en kommunikasie deur die bestuur toegepas word. Verder word 'n verwagting van hoë werkverrigting aangemoedig. Konsekwente sisteme vir erkenning word ook aangewend en geleenthede vir persoonlike ontwikkeling, loopbaanprogressie en bevordering word as belangrik beskou. Laastens word regverdige behandeling en billike optrede teen personeel aangemoedig.

Hoy *et al.* (1991:87-100) wys op 'n aantal aspekte wat die vrug is van hoedat 'n gesonde organisasie die organisasieklimaat van 'n skool positief kan beïnvloed. Onder meer onderneem die hoof sinvolle assessering, word duidelike en verstaanbare doelwitte gestel en die personeel is op hoogte van vordering wat gemaak word. Die hoof beantwoord vrae volledig en op so 'n wyse dat personeel die vrymoedigheid het om weer vrae te stel.

Uit bogenoemde word afgelei dat die rol wat die bestuurspan in die ontwikkeling van die skool en die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat speel, van onskatbare waarde is. Die hoof se optrede in feitlik alle bestuursituasies het 'n direkte uitwerking op die organisasieklimaat van die skool.

Ontwikkelingsbehoefte op organisasievlak

Die behoefte aan ontwikkeling op organisasievlak speel eweneens, soos by die voorgenoemde twee behoeftes, 'n belangrike rol in die totstandbring van 'n gesonde organisasie en die bevordering van 'n positiewe organisasieklimaat (Mentz, 2007:171-179).

Mentz (2007:176-179) beklemtoon die belangrikheid van 'n gesonde organisasie asook die invloed daarvan op die organisasieklimaat van die skool. Laasgenoemde outeur dui enkele riglyne aan waarvolgens 'n gesonde organisasie verseker kan word en onder andere om ontwikkeling op organisasievlak moontlik te maak. Eerstens hou die riglyne in dat daar 'n gesonde bestuursfilosofie moet geld wat positiewe norme insluit. Verder moet die kommunikasiekanale waarbinne probleme in spanverband opgelos word, oop wees. Gesag en beheer behoort nie onnodige spanning te veroorsaak nie, en laastens behoort opleiding en ontwikkeling 'n prominente plek binne die organisasie in te neem.

Uit die voorafgaande is bewys dat ontwikkeling binne 'n organisasie die personeel motiveer en positief instel teenoor die algemene funksionering van die organisasie. Positiewe personeel vestig 'n positiewe ingesteldheid by die skoolgemeenskap en dra by tot dienslewering deur die gemeenskap. Laasgenoemde is bewyse en eienskappe van 'n gesonde organisasie met 'n positiewe organisasieklimaat.

Vervolgens word enkele individuele faktore bespreek, asook die invloed daarvan op organisasieklimaat.

2.3.4 Individuele faktore van gehalte van werkslewe en die invloed daarvan op organisasieklimaat

2.3.4.1 Organisasieklimaat en werksbevrediging

Uit 'n oorsig van die literatuur blyk dit dat werksbevrediging omskryf kan word as (Ong, 1997:1-11; John & Taylor, 1999:1-25; Mentz, 2002:248; Zemblas, 2004:1-4 & Tella *et al.*, 2007:1-10; De Villiers & Pretorius, 2009:1-21):

'n kombinasie van psigologiese, fisiologiese en omgewingsaspekte by 'n werknemer ten opsigte van die gehalte van die werkplek en wat weer onder andere beïnvloed word deur die bestuurstyl van die hoof.

Aspekte soos gemeenskapsfaktore, skoolomgewing en opvoeder-agtergrond kan ook daartoe bydra dat die werkplek as bevredigend of onbevredigend ervaar word (Dutlsa, 2002; Mpofu, 2002; Sargent & Hannum, 2003:1-3; Kamstra, 2005:15-39; Kieft, 2005:7-40; De Beer *et al.*, 2007:192-204). Genoemde aspekte maak ook deel uit van die determinante van 'n

organisasieklimaat en dien gevolglik as bewys dat werksbevrediging en organisasieklimaat twee begrippe is wat onlosmaaklik aan mekaar verbind is.

Soos reeds in die omskrywing aangedui, is die bestuurstyl van die onderwysleier 'n aspek wat die psigologiese, fisiologiese asook die omgewingsbeleving van opvoeders beïnvloed, wat soos hierbo aangedui, weer direk verband hou met die organisasieklimaat van die skool (John & Taylor, 1999:1-25; Zembylas, 2004:1-4; Kieft, 2005:7-39; Singh & Lokotsch, 2005:279-286; Duke University, 2006). In 'n artikel van Roper (2007:10-11) asook in die navorsing van Van der Westhuizen *et al.* (2008:205-222) word beklemtoon dat die bestuurstyl van die hoof 'n invloed uitoefen op die veiligheid en eweneens ook die gewelddadige optredes van leerders in 'n skool. Laasgenoemde twee aspekte oefen 'n invloed uit op die wyse waarop die personeel hulle werksomgewing ervaar. Samevattend kan dus tot die slotsom gekom word dat die bestuurstyl van die hoof 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool uitoefen.

Mentz (2002:248) wys daarop dat onderwysleiers dikwels in gebreke bly om hulle personeel te ondersteun, wat dan 'n faktor is wat bydra tot hulle negatiewe beleving van die gehalte van die werksomgewing. Mehrotra (2002:6-7) beveel selfs aan dat indiensopleidingsprogramme gevolg moet word om verhoudinge tussen skoolhoofde en opvoeders te verbeter ten einde beter werksbevrediging by opvoeders te bewerkstellig. Uit bogenoemde kan eweneens afgelei word dat opvoeders wat die bestuurstyl van die skoolhoof negatief ervaar, die organisasieklimaat ook negatief sal ervaar.

In die navorsing van Butt en Retallick (2002:21-26) asook Tschannen-Moran en Hoy (2000:547-593) is bevind dat sekere aspekte 'n gunstige uitwerking het op interpersoonlike verhoudinge en dat 'n positiewe werksbeleving by opvoeders 'n uitvloeisel daarvan sal wees. Weereens is bewys dat hierdie belevinge verband hou met die organisasieklimaat van die skool. Die aspekte wat uitgelig word, is ondersteuning deur hoofde en kollegas, wedersydse respek en vertroue, openhartige kommunikasie, hulp om die werkplek te verbeter, ondersteuning ten opsigte van uitdagings en ook positiewe mentorskap (Sibeya, 2002:12-104).

In latere studies van Tjale (2005:56-83) en Mentz (2007:146-150) word verwys na 'n aantal bestuursaspekte wat bydra tot 'n effektiewe organisasieklimaat. Positiewe werksbevrediging is een van die determinante van 'n effektiewe organisasieklimaat. Sekere faktore is van belang om 'n positiewe werksbevrediging en effektiewe organisasieklimaat te skep en word onderverdeel in tydfaktore, omgewingsfaktore en menslike faktore (Mentz, 2002:238; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52; Koh *et al.*, 2009:333-355; Evans *et al.*, 2009:1-10).

- Tydfaktore verwys na lengte van werksdag, aantal werksdae per week, benutting van oortyd, “*time off*”-beleid, uitdienstrede-beleid en buigsaamheid van werkskedules.
- Omgewingsfaktore dui op die netheid en higiëniese aard van die werkplek, fisiese hindernisse, onder andere werkplekgrootte, en laastens bestaande hiërargiese strukture.
- Menslike faktore hou verband met die wyse waarop probleme opgelos word, kompensasie, erkenning van werkstandaarde en beroeps- en suksesbeplanning.

Zembylas (2004:1-4) het bevind dat swak verhoudinge tussen leerders, opvoeders, ouers en die bestuur van ’n skool tot ’n onbevredigende werksituasie lei. Hierdie negatiewe verhoudinge het ’n negatiewe uitwerking op die psigologiese, fisiologiese en omgewingsbelewinge van opvoeders en sal die organisasieklimaat gevolglik negatief beïnvloed. In Suid-Afrika kan swak leerderstandaarde en algemene swak toestande in skole tot die lys faktore toegevoeg word (Steyn, 2002:83; Noordwes Onderwysdepartement, 2006:93-98).

Opvoeders wat negatiewe psigologiese, fisiologiese en omgewingsbelewinge het en dus hulle werkplek negatief of as onbevredigend ervaar, verwesenlik nie die verwagte uitkomst en standaarde van ons onderwysstelsel nie (Ong, 1997:1-11; Zembylas, 2004:1-4). Volgens Tella *et al.* (2007:1-10) sal werknemers selfs hulle werk bedank indien hulle hul werkplek negatief ervaar. Laasgenoemde outeurs wys daarop dat daar geen werksgeesdrif bestaan by werknemers wat hulle werk as onbevredigend ervaar nie.

Kommer word deur Menon en Saitis (2006:358) uitgespreek oor die onkunde wat by opvoeders bestaan oor algemene organisasie en administrasie van skole en projekte. Hierdie leemte is volgens hierdie outeurs ’n belangrike oorsaak van onbevredigende werksomstandighede wat dan negatief inwerk op die skool se organisasieklimaat. Hulle beveel ook aan dat opvoeders ingeskakel moet word by indiensopleidingsprogramme ten einde genoemde agterstand uit te wis.

Tyilana (2005:1-3) bevind dat ’n positiewe werksbevrediging hoë produktiwiteit en moreel by werknemers verseker. Hoë produktiwiteit en hoë moreel is twee van die belangrikste eienskappe van ’n positiewe organisasieklimaat; daarom volg dit dat die werksbevrediging van opvoeders die organisasieklimaat van ’n skool direk bepaal.

Melding is vroeër gemaak van 'n aantal aspekte wat 'n invloed uitoefen op die psigologiese, fisiologiese en omgewingsbelewinge van opvoeders rakende hulle werkplek. Hierdie belewinge het 'n bepaalde invloed op die organisasieklimaat van die skool. Dit is dus belangrik dat hierdie belewinge op 'n gereelde basis geassesseer en regstellings gemaak moet word ten einde 'n gesonde en positiewe organisasieklimaat te verseker.

2.3.4.2 Organisasieklimaat en werksprestasie

Uit die literatuur blyk dit dat werksprestasie omskryf kan word as (Hoy *et al.*, 2003; Rafferty, 2003:49-70; Kieft, 2005:15-35; Menon & Saitis, 2006:345-363):

Die gehalte van die werk wat werknemers op 'n bepaalde tydstip lewer, asook die mate waarin doelstellings effektief bereik word.

Organisasieklimaat skep 'n fondament vir die gehalte werk wat in 'n organisasie gelewer word (Hoy & Woolfolk, 1993:355-360; Kamstra, 2005:21-39; Kieft, 2005:33-35; Mentz, 2007:162). Die organisasieklimaat bepaal hoe probleme opgelos gaan word, en op watter vlak die standaard van vertrouwe en gesindhede tussen rolspelers soos opvoeders, ouers en leerders lê, en dit skep ruimte vir inisiatief en werk van hoë gehalte (Rafferty, 2003:52). 'n Positiewe organisasieklimaat verbeter die interpersoonlike verhoudinge tussen opvoeders, leerders en administrateurs. Die uitkoms van genoemde kenmerke van 'n organisasie skep die ruimte waarbinne werksprestasie gelewer en doelwitte betyds en effektief bereik kan word (Hoy *et al.*, 2003:1-16; Evans *et al.*, 2009:1-10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52).

Menon en Saitis (2006:351) asook Kamstra (2005:33-39) lig samewerking, sinvolle kommunikasie, goeie menseverhoudinge, respek vir mekaar se vermoëns, hulpvaardigheid en die entoesiasme waarmee opvoeders hulle take uitvoer uit as aspekte wat binne 'n gesonde organisasieklimaat voorkom waar werksprestasie voorrang geniet. Hierdie aspekte skep 'n gunstige klimaat waarbinne doelwitte binne 'n bepaalde tydperk suksesvol bereik kan word en werksgehalte as prioriteit gestel kan word om sodoende 'n positiewe organisasieklimaat te verseker. Wanneer hierdie aspekte ontbreek, sal die teenoorgestelde van laasgenoemde resultate binne die organisasie opval.

Steyn (2002:84) en Kieft (2005:37-39) wys daarop dat die werksomgewing die professionele ingesteldheid, motivering en moreel van opvoeders beïnvloed. Die outeur beklemtoon die feit dat onderwyshoofde verskillende bestuurstrategieë toepas om erkenning te gee aan opvoeders se

uniekheid en individualiteit. Die rol van die hoof om 'n positiewe klimaat te skep waarbinne werksprestasie en sukses as prioriteit gestel word, is 'n werklikheid (John & Taylor, 1999:26-49; Drago-Severson, 2004:40).

Verskillende opvattinge word gehuldig oor die eienskappe van werksprestasie wat bepaal of 'n skool 'n presterende skool is al dan nie. Ninan (2006:1-14) en Kieft (2005:33-35) meen dat daar 'n direkte verband bestaan tussen die organisasieklimaat van 'n skool en werksprestasie. Ninan (2006); Mentz (2007:146-179) en Kieft (2005:62-64) wys verder daarop dat die *werkplek* en infrastruktuur van so 'n standaard moet wees dat dit die werk wat gelewer moet word, vergemaklik en dit sodoende moet ondersteun. Die gesindhede van *mense* moet van positiewe waardes getuig en dat verskillende sisteme, werk van 'n hoë gehalte verseker. Laastens moet die *prosesse* wat gevolg word om werk aan te pak en te voltooi van so 'n aard wees dat dit aanvaarbaar is vir die mense wat die taak moet verrig. Hierdie drie aspekte, naamlik *werkplek*, *mense* en *prosesse*, skep 'n fondament vir werksprestasie binne 'n organisasie. Volgens Leigh en Mead (2005:1-6) word werksprestasie beïnvloed en uiteindelik die organisasieklimaat geskep deur opvoeders se algemene gesindheid en die vaardighede wat hulle aanlê om werk afgehandel te kry. Laasgenoemde outeurs is van mening dat opvoeders met spesialisvaardighede na skole ontplooi moet word waar spesifiek sulke vaardighede benodig word. Sodanige optrede behoort 'n positiewe uitwerking op die werksprestasie van opvoeders te hê en dus ook op die organisasieklimaat van die skool.

Organisasiekultuur, organisasieklimaat en bestuurswaardes moet ooreenstem sodat 'n werksmilieu geskep kan word waarin werksprestasie by rolspelers hoog aangeslaan word (Wallace *et al.*, 1999:553). Hieruit kan afgelei word dat werkgehalte nie eensydig deur slegs een persoon bepaal word nie, maar deur alle rolspelers binne 'n organisasie (Morgan, 1990:63-93; Kamstra, 2005:11-39; Menon & Saitis, 2006:351).

Uit bogenoemde volg dit duidelik dat die gehalte van die werk wat gelewer word, gekoppel kan word aan sekere mensgedrewe faktore of eienskappe. Hierdie eienskappe word bepaal deur die aard en gehalte van die waardes wat die bestuur en van die res van die personeel huldig. Die belangrikheid van die verband wat tussen die organisasieklimaat en werksprestasie bestaan, is dus ongetwyfeld 'n aspek wat voortdurend beklemtoon moet word.

Maar werksprestasie word weer bepaal deur die gemotiveerdheid van die opvoeders, en dit word vervolgens onder die loep geneem.

2.3.4.3 Organisasieklimaat en werksmotivering

De Beer (2004:8-10) en Kamstra (2005:15-27) beklemtoon die belangrikheid van werksmotivering by opvoeders. Soos hierdie outeurs aandui, het die woord motivering sy oorsprong in die Latynse woord “*movere*” wat beteken dat iets of iemand aan die beweeg gebring word. “Dryfkrag” of “dryfveer” is woorde wat motivering verder omskryf (HAT, 1983:715). Dit is belangrik dat die opvoeder oor ’n dryfkrag of dryfveer moet beskik om die gesamentlike doelwitte van ’n organisasie te bereik ten einde ’n bydrae te lewer tot die vestiging van ’n positiewe organisasieklimaat. De Beer (2004:8-10) wys dan ook op drie belangrike begrippe in die omskrywing van motivering, naamlik dryfkrag, organisasiedoelwitte en behoeftes. ’n Gemotiveerde opvoeder sal dus gretig wees om die gegewe organisasiedoelwitte na te streef en sy/haar werk met ’n positiewe gesindheid te verrig en ’n hy/sy sal ’n hoë vlak van energie uitstraal (KwaZulu-Natal, 2002:78). Hieruit blyk dit dat werksmotivering omskryf kan word as:

die dryfkrag, gesindheid en energie waarmee werknemers hulle taak aanpak om die organisasie se doelwitte effektief te bereik en wat grootliks bepaal word deur intrinsieke en ekstrasieke faktore binne die organisasie.

Skoolhoofde moet ’n verskeidenheid take verrig en verantwoordelikhede nakom om ’n gesonde organisasieklimaat by ’n skool te kan skep. Een van die belangrikste take is om opvoeders te motiveer om die werk met dryfkrag, ’n positiewe gesindheid en met energie aan te pak ten einde doelwitte effektief te kan bereik. ’n Gemotiveerde en energievolle personeelkorps met dryfkrag en ’n positiewe gesindheid enersyds en ’n gesonde organisasieklimaat andersyds is feitlik sinonieme begrippe (Slocum & Hellriegel, 2007:390-444; Tella *et al.*, 2007:1-10; Evans *et al.*, 2009:1-10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52). Gabriel (2005:102-123); Kieft (2005:16-21) en Mentz (2007:146-162) wys daarop dat die begrippe *effektiewe leierskap*, *’n positiewe organisasieklimaat* en *sinvolle motivering* onlosmaaklik aan mekaar verbind is.

Bogenoemde outeurs lê eerstens klem op die skep van ’n professionele klimaat waarbinne opvoeders gemotiveerd kan funksioneer. Die beleving van ’n professionele werksatmosfeer motiveer opvoeders deurdat hulle as waardige, verantwoordelike en gewaardeerde rolspelers binne die skoolgemeenskap beskou en geëer word. ’n Tweede aspek wat bogenoemde outeurs uitlig wat daartoe bydra om personeel te motiveer is ’n werksomgewing wat geskep is waarbinne opvoeders met mekaar kan kommunikeer. Hierdie kommunikasie is daarop gerig dat opvoeders mekaar professioneel kan ontwikkel en suksesse met mekaar kan deel. ’n Derde metode om

opvoeders te motiveer is deur te verseker dat die moreel van die opvoederkorps altyd gesond bly. Erkenning van die individualiteit van elke opvoeder behoort die moreel van elke belanghebbende gesond te hou. Opvoeders wat hulle binne 'n gunstige werksomgewing bevind, soos hierbo aangedui, sal met die nodige dryfkrag en energie en met 'n positiewe gesindheid hulle take verrig en verantwoordelikhede nakom .

Ook De Beer *et al.* (2007:192-204), Steyn (2002:87-99), Lumby (2003:155-169) asook Kamstra (2005:15-27) wys daarop dat die motivering en die moreel van opvoeders twee faktore is wat met die organisasieklimaat van 'n skool verband hou. Bogenoemde outeurs wys daarop dat motivering in twee kategorieë geplaas kan word, naamlik intrinsieke motivering (die werk self is die dryfkrag van motivering) en ekstrinsieke motivering (die dryfkrag van motivering lê buite die werk self). In genoemde navorsing is bevind dat intrinsieke motivering 'n sterker invloed op die algemene gemotiveerdheid van opvoeders uitoefen as ekstrinsieke motivering. Interaksie met leerders, doelwitbereiking, erkenning en verering, belangrikheid van die taak en outonomie is faktore waarvan in die studie melding gemaak is. Daar is verder ook bevind dat sekere ekstrinsieke faktore, naamlik salaris, bevordering, verhoudinge met kollegas, werksekerheid, regverdige behandeling, respek, beskikbaarheid van hulpmiddele, werksure, dissipline en ouerbetrokkenheid belangrik is. Steyn (2002:87-99) en Lumby (2003:155-169) wys verder daarop dat die onderwysleier 'n belangrike rol vervul in die proses om opvoeders te motiveer. Beide intrinsieke motivering (bv. gesamentlike doelwitbepaling) en ekstrinsieke motivering kan deur die onderwysleier aangewend word om opvoeders te motiveer om doelwitte suksesvol met dryfkrag, energie en met 'n positiewe gesindheid te bereik.

Ter aansluiting met bogenoemde word die motiveringstaak van die onderwysbestuurder benadruk deur wetenskaplikes wat die sogenaamde **inhoudsgerigte of interne motiveringsteorie** onderskryf (Van der Westhuizen, 1999:195-204; Du Preez *et al.*, 2002:15-26; Lumby, 2003:155-169). Volgens *Maslow* bestaan daar 'n hiërargiese struktuur waarbinne verskillende behoeftes eers vervul moet word ten einde bepaalde doelwitte suksesvol te bereik. Wanneer 'n doelwit of behoefte suksesvol bereik is, word daar na 'n volgende behoefte of doelwit beweeg. Laasgenoemde beginsel is belangrik, aangesien die onderwysbestuurder hulp moet verleen om doelwitte te bereik en dan 'n volgende doelwit te stel om sukses te verseker binne die organisasie. Wanneer doelwitte nie suksesvol bereik word nie, kan 'n volgende doelwit nie gestel word nie en hierdie gevoel van mislukking by die werknemer lei tot 'n negatiewe organisasieklimaat (Van der Westhuizen, 1999:202-204). Die tweefaktor teorie van *Herzberg* maak melding van interne en eksterne motiveerders wat personeel motiveer al dan nie. Volgens hierdie navorser word werknemers slegs gemotiveer deur faktore binne die werk self (intrinsieke

faktore: erkenning, selfverwesenliking, geleentehede vir bevordering, moontlikhede om doelwitte te bereik en persoonlike ontwikkeling). Faktore buite die werkplek (ekstrinsieke faktore: vergoeding, beleid, toesighouding, administrasie, werksomstandighede, status, sekuriteit en interpersoonlike verhoudinge), wat hoofsaaklik geskep word deur onderwysbestuurders, speel nie 'n merkwaardige rol in die motivering van opvoeders nie en word selfs deur Herzberg as demotiveerders beskryf. Totale werkstevredenheid word bereik wanneer die opvoeder op 'n intrinsieke wyse gemotiveer word en sal daar dan eers 'n positiewe organisasieklimaat teenwoordig wees. *McClelland* se sogenaamde selfverwesenlikingsteorie bewys dat wanneer 'n werknemer sukses in die doelwitte bereik, dit tot 'n aangename beleving lei en dit baie effektiewe motivering bied vir verdere produktiwiteit (Van der Westhuizen, 1999:201-204). 'n Gevoel van produktiwiteit en suksesvolle doelwitbereiking is twee belangrike faktore wat 'n positiewe organisasieklimaat verseker (Van der Westhuizen, 1999:203-204).

Daar bestaan veral drie sienswyses oor **prosesgerigte- of eksterne motivering** (Gerber *et al.*, 1987:310-313). *Vroom* se sogenaamde verwagtingsteorie van motivering beklemtoon die feit dat intrinsieke faktore soos die aard van die werk self en ekstrinsieke faktore soos die beloning wat daarmee gepaard gaan 'n groot invloed het op die werknemer se dryfkrag, gesindheid en energie waarmee hy sy werk sal aanpak. Hiermee kan beredeneer word dat die aard van die werk (uitdagings en interessantheid) asook die beloning van sukses die organisasieklimaat van 'n skool positief of negatief kan beïnvloed. *Adam* se gelykheidsteorie plaas klem op die aspek dat werknemers mekaar se werkslewing (insette) en suksesse (uitkomst) vergelyk en dan veroorsaak dat hulle met dryfkrag, energie en met 'n positiewe gesindheid werk of al dan nie. Wanneer werknemers ongemaklik voel oor bogenoemde vergelyking sal daar 'n negatiewe beleving van die werkslewe by hulle bestaan en ook die organisasieklimaat negatief beïnvloed (Lawler, 1973:3-17). Volgens *Milton* se teorie word die eienskappe van die individu wat die werk moet doen (vaardighede, kennis en ervaring), die omvang van die werk (roetienewerk en bevredigende terugvoering) en die omgewing waarbinne die werk gedoen moet word (buigbaarheid, konflik, ondersteuning en besluitneming), in ag geneem wanneer die mate van motivering waarmee werknemers hulle werk doen, bepaal word (Gerber *et al.*, 1987:317). Uit laasgenoemde teorie word afgelei dat die vermelde drie aspekte die dryfkrag, energie en gesindheid waarmee werknemers hulle werk doen beïnvloed en sodoende ook die organisasieklimaat positief of negatief raak.

'n Gemotiveerde opvoeder sal 'n positiewe bydrae lewer tot die skep van 'n gesonde organisasieklimaat (Steyn, 2002:87-99). Volgens Barnett en McCormick (2003:55-60) word 'n suksesvolle skool geëien as 'n organisasie met 'n bepaalde visie, en so 'n skool sal blyke lewer

van 'n positiewe organisasieklimaat. Laasgenoemde outeurs wys daarop dat gemotiveerde opvoeders 'n invloed sal uitoefen op die visie van die skool en dus ook op die organisasieklimaat daarvan. Tylana (2005:1-10) bevind dat gemotiveerde werknemers gelukkige werknemers is binne 'n positiewe organisasieklimaat en wat te alle tye 'n hoë mate van produktiwiteit weerspieël.

Uit die voorafgaande kan afgelei word dat gemotiveerde opvoeders se moreel gesond is en dat hulle die organisasie se doelwitte suksesvol met dryfkrag, energie en 'n positiewe gesindheid sal bereik. Die mate van gemotiveerdheid van die opvoeders en die gehalte van die organisasieklimaat word grootliks bepaal deur die effektiwiteit van die rol wat die onderwysbestuurder binne hierdie motiveringsproses speel.

2.3.4.4 Organisasieklimaat en werkstres

Soos bogenoemde faktore 'n invloed op die werkslewe van 'n opvoeder uitoefen, het werkstres ook 'n positiewe of negatiewe effek op die werkslewe van die opvoeder (Du Preez, 2002:27-38). *Werkstres ontstaan wanneer 'n persoon se emosies in irritasie, frustrasie en aggressie manifesteer wanneer hy 'n taak moet uitvoer en die werkplek as negatief ervaar* (Bondesio & De Witt, 1999:331; De Jesus, 2001:131-137; Jarvis, 2002; Colangelo, 2004:1-5; Kieft, 2005:12-33; Group Risk Development (GRID), 2010:1-5).

Daar word verwys na twee soorte stres in die werkplek, naamlik: *disstres* en *eustres*. Disstres verwys na negatiewe stres wat nadellig is vir die werknemer en eustres verwys na positiewe stres (Estrellas, 1996:32-38; Suedfeld, 1997:849-861; Le Fevre *et al.*, 2003:726-744; Anon., 2003; Kruger & Steinman, 2003:49-51; Bunnell, 2006:385-401; Anon., 2007). Vir die doel van hierdie studie gaan eerstens aandag geskenk word aan negatiewe stres (*disstres*) en tweedens aan positiewe stres (*eustres*).

Bogenoemde outeurs gebruik die term stres as 'n sinonieme begrip van *disstres*. Wanneer daar dus in die volgende gedeelte melding gemaak word van die begrip stres, word dit gebruik as 'n sinonieme begrip van disstres.

Oormatige stres het 'n negatiewe uitwerking op opvoeders se belewing van hulle werkplek. Emosies soos irritasies, frustrasies en selfs aggressie weens werkomstandighede wat opvoeders beleef, is bewyse daarvan dat hulle stres binne hul werkplek ervaar (Bondesio & De Witt, 1999:331; Colangelo, 2004:1-5; Slocum & Hellriegel, 2007:446-477; Evans *et al.*, 2009:1-

10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52; Group Risk Development (GRID), 2010:1-5). Die atmosfeer in hulle werkplek is dus nie aanvaarbaar nie en het 'n negatiewe effek op die skool se organisasieklimaat. Doelwitte sal nie suksesvol binne 'n bepaalde tyd bereik word nie en alle belanghebbendes sal binne so 'n negatiewe organisasieklimaat nadelig geraak word.

Du Preez *et al.* (2002:27-38) en Lew (2004:1-20) bevestig dat 'n ongelukkige werknemer nie effektief binne 'n organisasie kan funksioneer nie. Vir organisasieklimaat om effektief te wees moet die werknemers dus allereers die werksmilieu as bevredigend ervaar. Dworkin *et al.* (2003:108-109) asook Naidu *et al.* (2008:92-125) wys daarop dat die bestuurstyl van die hoof 'n sterk invloed op die minimalisering van stres in die skool uitoefen. So 'n situasie kan 'n effektiewe organisasieklimaat verseker. 'n Bestuurstyl wat gekenmerk word deur positiewe mentorskap, konsiderasie, betrokkenheid van en afstand tussen die hoof en die personeel, balans tussen taakgeoriënteerdheid en mensgeoriënteerdheid en laastens die dryfkrag agter produktiwiteit, kan die mate waarin die opvoeder werkstres belewe al dan nie, bepaal (Mentz, 2007:155-160; Naidu *et al.*, 2008:92-125).

Wanneer ernstige psigologiese uitvalle weens stres, soos frustrasie, depressie en gemoedskommeling, op die voorgrond tree, sal die persoon die werkplek as negatief ervaar en sal dit nadelig op die organisasieklimaat inwerk (Fourie, 2001:29; Du Preez *et al.*, 2002:27-38). Laasgenoemde psigologiese uitvalle lei tot emosionele en intellektuele reaksies wat die werkslewe van die opvoeder ondraaglik kan maak (Fourie, 2001:29; Assadi, 2003:47-48). Van der Linde (1998:23) bevind dat stres die oorsaak van emosionele uitbranding, depersonalisasie en swak selfvertroue is.

Eienskappe van opvoeders wat die organisasieklimaat van hulle skool negatief beleef, stem grootliks ooreen met dié van opvoeders wat stres in hulle werkplek ervaar. Dit sluit angsbelewinge, frustrasie, ontoepaslike optrede en swak interpersoonlike verhoudinge in (Anderson *et al.*, 2006:1-7; Wood & McCarthy, 2002:1-5; Kruger & Steinman, 2003:49-54). 'n Studie van NSW ACT Independent Education Union (2002:1-20) bespreek irritasie, angsversteurings, depressie, spanning en onttrekking; dus die simptome wat opvoeders openbaar wat stres ervaar en die organisasieklimaat negatief ervaar. Hierdie eienskappe is 'n bewys daarvan dat stres negatief op die organisasieklimaat van 'n skool inwerk. Ook die kognitiewe funksionering van die werknemer word direk geraak tydens die belewing van stres. 'n Bewys van hierdie tendens is dat werknemers wat stres ervaar, 'n lae mate van doeltreffendheid en effektiwiteit beleef. Emosionele versteurings soos uitbarstings, angsbelewings, fluktuering

van die gemoedstoestand, aggressie en frustrasies is oorsake van stres in die werkplek (Newell, 2002:45-50). Die organisasieklimaat van hierdie organisasie is uiters negatief en tendense soos vroeë aftrede, baie afwesighede van werknemers, siektetoestande en konflik is aan die orde van die dag. Hierdie kognitiewe en emosionele versteurings veroorsaak dat doelwitte binne die organisasie nie suksesvol bereik word nie (Newell, 2002:45-50).

In die studie van Prinsloo (2001:1-8) word die kommer uitgespreek dat opvoeders 'stres in hulle werkplek beleef en dat die gehalte van hulle werkslewe in sommige gevalle onhoudbaar is. Bogenoemde outeur vind dat opvoeders se fisiese sowel as psigiese gesondheid nadelig beïnvloed word deur 'n negatiewe beleving van die gehalte van hul werkslewe. Faktore wat hierdie stres veroorsaak en dus negatief op die organisasieklimaat inwerk, is onder andere inklusiewe onderwys, werksure, oorvol klaskamers, gebrekkige infrastruktuur, dubbele rolle, naamlik tuis en by die werk, swak dissipline en geweld in skole.

Van der Westhuizen (1999:325-330) bevind dat werkstres tot algehele uitbranding kan lei. Die opvoeder is gedemoraliseer (geen uitdaging en genot van werk word ervaar nie) en gedemotiveer, en volslae wanhoop tree in. Hierdie opvoeder sal die organisasieklimaat negatief beleef waar werksprestasie, doelwitbereiking, produktiwiteit en harmonie nie binne so 'n negatiewe organisasieklimaat sal voorkom nie. De Beer (2004:35-46) kom tot die slotsom dat stres die oorsaak is daarvan dat opvoeders onbevredigend in die werkplek funksioneer en dus 'n negatiewe organisasieklimaat ervaar.

Daar bestaan egter ook 'n tweede aspek van werkstres. Hierdie aspek beredeneer dat stres in die werkplek ook 'n positiewe uitwerking kan toon op werknemers. Werknemers wat aanmoediging nodig het om werk teen 'n bepaalde tyd suksesvol af te handel, kan baat vind by hierdie positiewe stres of soos dit in die literatuur as *eustres* bekend staan. Eustres het 'n positiewe invloed op werknemers en plaas nie onnodige en te veel stres op werknemers nie. Dit is egter ook belangrik vir die onderwysbestuurder om deeglik kontrole te hou oor hoe die werknemers die stres ervaar, aangesien eustres ook in disstres kan ontaard wanneer dit te veel of onnodig raak. Tot hede word deur navorsing bewys dat daar baie gevalle van eustres binne organisasies voorkom nie, maar eerder 'n groot hoeveelheid van disstres (Estrelas, 1996:32-38; Suedfeld, 1997:849-861; Le Fevre *et al.*, 2003:726-744; Bunnell, 2006:385-401). Eustres sal die organisasieklimaat van die skool positief beïnvloed, aangesien doelwitte betyds en effektief bereik sal word deur werknemers wat nie 'n oorvloed of onnodige stres beleef nie.

Uit bogenoemde literatuur is bewys dat stres binne die werkplek negatiewe of positiewe gevolge kan inhou vir die personeel. Die belangrikheid is gesetel in die feit dat die onderwysbestuurder die hoeveelheid en die aard van stres in die werkplek moet kontroleer en sodoende 'n onderskeid tref tussen disstres en eustres.

2.3.4.5 Sintese

Uit bostaande betoog blyk dit dat die organisasieklimaat van 'n skool, hetsy positief of negatief, bepaal word deur etlike spesifieke faktore. Hierdie faktore is mensgedrewe; daarom is dit noodsaaklik dat alle belanghebbendes in die organisasie kennis moet dra van die belangrikheid van 'n positiewe en effektiewe organisasieklimaat. Uit voorgenoemde literatuur blyk dit duidelik dat die optrede van belanghebbendes in 'n organisasie belangrik is vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat. Hierdie persone sluit persone in bestuursposisies, ouers, leerders asook die werknemer self in. 'n Positiewe en effektiewe organisasieklimaat huisves werknemers wat gelukkig en tevrede is in hulle werk, gemotiveerd werk, min werkstres beleef en werk van hoë gehalte lewer.

Vervolgens word die organisasieklimaat en die kenmerke van 'n skool as organisasie bespreek.

2.4 DIE BELANGRIKHEID VAN ORGANISASIEKLIMAAT

2.4.1 Kontekstualisering

Daar bestaan onder andere drie faktore wat bepaal of die organisasieklimaat van 'n skool positief is, naamlik die *positiewe algemene werkslewe* van die opvoeders, *positiewe waardes en norme* wat binne die organisasie geld en laastens *effektiewe kommunikasie* tussen alle belanghebbendes (Mentz, 2007:162-163).

2.4.2 Die skep en instandhouding van 'n positiewe werkslewe

Daar is ses faktore wat die onderwysbestuurder in ag moet neem om 'n positiewe organisasieklimaat te kan skep en ook in stand te kan hou (Mentz, 2007:164). Hierdie faktore sluit in dat hy/sy eerstens die bestaande organisasiekultuur in die skool moet assessee, die tipe klimaat wat die beste by die skool pas en 'n positiewe bydrae kan lewer om doelwitte te bereik moet bepaal en die klimaat op 'n gereelde grondslag moet assessee. Verder moet die

onderwysbestuurder se bestuurspraktyk aanleiding gee tot 'n effektiewe onderwyspraktyk wat deelnemende besluitnemingsprosesse ondersteun. Ten slotte moet hy/sy aanvaar dat dit nie altyd vir die bestuurder moontlik is om 'n perfekte organisasieklimaat te skep nie.

Evans-Harvey (1995:3) het twaalf jaar voor Mentz reeds die belangrikheid van 'n positiewe organisasieklimaat ingesien en ook 'n paar faktore uitgelig waardeur 'n positiewe organisasieklimaat geskep kan word. Hierdie faktore sluit die volgende in: die onderwysleier moet strukture saamstel wat verteenwoordigend is van alle belanghebbendes in die organisasie, die organisasieklimaat moet op 'n gereelde grondslag ge-analiseer word, bestaande beleide ooreenkomstig die behoeftes van die organisasie moet aangepas word en laastens moet 'n strategiese beplanning opgestel word wat realisties en uitvoerbaar is.

'n Organisasieklimaat moet geleentheid skep vir personeel om met vrymoedigheid navrae te rig ten einde duidelikheid te verkry oor wat van hulle verwag word. Verder moet opdragte en doelwitte realisties wees, daar moet 'n vertrouensband tussen alle belanghebbendes bestaan en diversiteit moet gerespekteer word (Evans-Harvey, 1995:3; John & Taylor, 1999:26-49; Drago-Severson, 2004:40; Hoy *et al.*, 2006:236-237; De Bruyn & Van der Westhuizen, 2007:287-337; Evans *et al.*, 2009:1-10; Koh *et al.*, 2009:333-355; Pretorius & De Villiers, 2009:33-52).

Butt en Retallick (2002:21-26) verwys na vyf faktore wat bydra tot die skep van 'n positiewe organisasieklimaat, vervolgens word na vier faktore verwys wat relevant is in hierdie gedeelte:

- **Ondersteuning:** Die personeel en die hoof ondersteun mekaar in projekte en dit skep 'n atmosfeer van gebondenheid en veiligheid.
- **Erkenning, respek en vertroue:** Erkenning word gegee en respek betoon aan persone wat kundig en ervare is. Hierdie faktor skep 'n vertrouensverhouding tussen die bestuurspan van die skool en die personeel.
- **Rolmodel van omgee:** Die bestuurspan gee om vir die personeel deur hulp en leiding te gee.
- **Loopbaanontwikkeling:** Die bestuurspan van die skool neem die leiding om loopbaanontwikkeling op 'n gereelde grondslag te bespreek en te fasiliteer.

Magnus (1992) en Marshall (2004:3) gee enkele nuttige wenke om 'n positiewe organisasieklimaat te skep en in stand te hou. Hierdie wenke het betrekking op die onderwysbestuurder en sluit in dat hy/sy ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid moet verbeter,

karakterbouende onderwys moet implementeer deur fundamentele morele waardes te versterk, 'n geweldvoorkomende en konflikafwerende bestuurspraktyk moet volg en rolmodelle vir beginner-opvoeders moet skep. Voorts moet hy/sy wedersydse respek tussen alle belanghebbendes bevorder en laastens moet hy/sy 'n veilige omgewing vir leerders en opvoeders verseker (Mamapane, 2001:11-30; Marks & Printy, 2005).

Uit die voorafgaande kan dus afgelei word dat die onderwysbestuurder 'n belangrike rol vervul in die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat. Bepaalde bestuurspraktyke en –tegnieke moet met goeie oordeel en insig aangewend word ten einde alle belanghebbendes op 'n sinvolle wyse te akkommodeer en daardeur 'n positiewe organisasieklimaat verseker.

2.4.3 Die skep en instandhouding van positiewe waardes en norme

Wallace *et al.* (1999:548-564) beklemtoon die feit dat 'n effektiewe organisasie oor 'n positiewe organisasieklimaat moet beskik en dat positiewe waardes en norme 'n vereiste vir sodanige organisasie sal wees. Positiewe waardes en norme verseker dat daar eienskappe soos 'n effektiewe onderrigstyl, akademiese prestasie, kreatiwiteit en professionaliteit in 'n organisasie bestaan (Wallace *et al.*, 1999:548-564; Rafferty, 2003:49-68; Kirk & Jones, 2004:2-8; Lindahl, 2006:1-19; Ninan, 2006:3). Kruger en Steinman (2003:23) redeneer dat positiewe waardes en norme by opvoeders suksesvolle doewitbereiking, produktiwiteit en lojaliteit bevorder binne 'n organisasie, aangesien sulke opvoeders dit as belangrik ag om 'n sinvolle bydrae te lewer vir die organisasie. Dit is belangrik dat die personeel oor 'n positiewe persepsie sal beskik ten opsigte van die algemene funksionering van die skool, aangesien laasgenoemde aspek nie alleen die gedrag en gesindheid van die personeel bepaal nie, maar ook hulle waardes en norme (Janson & Xaba, 2007:128-137). Positiewe gedrag en gesindhede by personeel met positiewe waardes en norme verseker dat daar 'n positiewe organisasieklimaat binne die skool sal heers (Kamstra, 2005:33-39; Menon & Saitis, 2006:351).

Uit die voorafgaande is bewys dat opvoeders wat oor positiewe waardes en norme beskik 'n belangrike rol vervul in die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat. Hierdie positiewe waardes en norme vestig nie alleen by opvoeders 'n klimaat waar effektiewe werkverrigting belangrik is nie, maar ook by die leerders.

2.4.4 Die skep en instandhouding van effektiewe kommunikasie

In die navorsing van Menon en Saitis (2006:351) asook Kamstra (2005:33-39) word klem geplaas op effektiewe kommunikasie binne 'n organisasie. Daar bestaan 'n aantal aspekte van belang, wat vervolgens kortliks bespreek gaan word, wanneer effektiewe kommunikasie bereik wil word ten einde 'n effektiewe bydrae te lewer tot 'n positiewe organisasieklimaat. Menigte outeurs wys daarop dat doelwitte suksesvol en betyds bereik kan word, deur effektiewe kommunikasie op horisontale- (tussen personeel self) sowel as op vertikale vlak (tussen personeel en bestuur) te laat plaasvind en sodoende 'n positiewe organisasieklimaat verseker (Zaaiman, 1990; Butt & Retallick, 2002:21-26; Steyn, 2002:82-99; Drago-Severson, 2004:37-51; Mentz, 2007:146-170). Oop kommunikasiekanale, binne 'n informele struktuur tussen die personeel en die bestuur van die skool, sal verseker dat probleme en onduidelikhede binne spanverband vinnig en doctreffend opgelos kan word (Mentz, 2007:176-179; Slocum & Hellriegel, 2007:276-307). Dit is belangrik dat die bestuur van die skool duidelike en verstaanbare taakomsrywigs aan personeel voorsien, aangesien onverstaanbare opdragte frustrasie by personeel ontlok en negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk (Hoy *et al.*, 1991:87-100; Hoy & Tarter, 1997:57-69). Volgens Mylle (1998:1-9) en Tjale (2005:26-27) word 'n positiewe organisasieklimaat verseker deur 'n buigsame struktuur, waarbinne effektiewe kommunikasie een van die vereistes is. Laasgenoemde outeur wys ook op die belangrikheid van effektiewe luister as kommunikasievaardigheid.

Uit die bogenoemde word effektiewe kommunikasie tussen alle belanghebbendes in 'n organisasie beklemtoon. Effektiewe kommunikasie verseker dat doelwitte suksesvol en betyds bereik word en dat alle belanghebbendes se insette eers oorweeg word voordat doelwitte en besluite geformuleer word.

2.4.5 Die gevolge van 'n positiewe organisasieklimaat

De Beer (2004:55-58) bespreek vyf eienskappe of uitvloeisels van 'n positiewe organisasieklimaat en moreel by 'n skool:

- 'n Gevoel van trots: Opvoeders en ander belanghebbendes by die skool beleef 'n gevoel van trots op die skool wanneer suksesse behaal word. Hierdie gevoel van trots spoor opvoeders aan om nog meer suksesse te behaal en in belang van hulle skool op te tree.

- Werksgenot by die skool: Hierdie intrinsieke motivering stel doelwitte by opvoeders wat die skool dan in sy geheel bevoordeel.
- Lojaliteit en samehorigheidsgevoel: Lojale ondersteuning vir mekaar en 'n spangeesmoedig opvoeders aan om mekaar te ondersteun en projekte saam aan te pak.
- Aanvaarding van onderwysbeleid: Opvoeders besef dat beleid geformuleer is tot voordeel van die skool en hulle sal hierdie beleid toepas.
- Aanvaarding van die onderwysleier se oordeel: Opvoeders besef dat die onderwysleier se oordeel weldeurdrag is en almal se belange in ag geneem is.

Teodorescu en Stoicescu (1998:4-5) bespreek die voordeel van 'n oop organisasieklimaat en noem dat, soos in die studie van Mentz (1990) bevind is, 'n oop klimaat 'n gunstige milieu skep vir 'n effektiewe organisasie. Kausmaully (2005:25) noem ook dat die uitvloeisel van 'n positiewe organisasieklimaat onder andere dit is dat min hindernisse in die pad na die bereiking van doelwitte en intimiteit tussen belanghebbendes voorkom. Personeel is betrokke, 'n positiewe gees heers, positiewe verhoudinge word by die skool opgebou, mense konsidereer mekaar en daar heers 'n vertrouensatmosfeer.

2.4.6 Die gevolge van 'n negatiewe organisasieklimaat

Soos deur De Beer (2004:55-58) uiteengesit is, kan daar geredeneer word dat die teenoorgestelde gevolge by 'n negatiewe organisasieklimaat sal heers as wat die geval by 'n positiewe organisasieklimaat is. Geen genot word dus geput uit werkverrigting nie, lojaliteit bestaan nie tussen kollegas nie en geen samehorigheidsgevoel word beleef nie. Verder ontbreek 'n trots op die werk en die skool. Die onderwysbeleid asook die oordeel van die onderwysleier word nie geredelik aanvaar nie. Daar is bevind dat 23% skoolhoofde en 34% opvoeders aangedui het dat hulle 'n verandering van loopbaan wil maak (Noordwes Onderwysdepartement, 2006:46). Hieruit kan afgelei word dat hierdie respondente 'n negatiewe organisasieklimaat in hulle skole ervaar. Hierdie tendens is 'n groot bron van kommer, en oorsake asook oplossings moet hiervoor gevind word.

Onderwysdepartemente spreek gereeld hulle kommer uit oor opvoeders wat gereeld van die skool afwesig is (Noordwes Onderwysdepartement, 2006:89). Dieselfde bekommernisse bestaan in sommige Europese lande soos Nederland. Imants en Van Zoelen (1995:77-85) het bevind dat gereelde afwesighede van personeel in skole 'n korrelasie toon met die betrokke skool se organisasieklimaat. In laasgenoemde navorsing is ook bevind dat direkte gedrag

van die hoof teenoor die personeel die spanningsvlakke van die personeel verhoog en meer afwesighede tot gevolg het. Uit bogenoemde kan afgelei word dat die bestuurspan duidelike riglyne vir personeel moet neerlê ten opsigte van pligstate, en uitvoerbaarheid daarvan moet 'n sterk oorweging wees. Hierdeur kan spanningsvlakke verlaag word en afwesighede ook afneem, wat 'n positiewe uitwerking op die organisasieklimaat van die skool tot gevolg sal hê.

Volgens Van der Westhuizen (2006:1-3) is bevind dat aspekte soos organisasieklimaat en organisasiekultuur kommer wek. Swak graad 12-uitslae is een van die aspekte wat daarop dui dat daar 'n negatiewe organisasieklimaat in sekondêre skole bestaan. Laasgenoemde outeur bevind dat daar baie min of selfs geen navorsing oor organisasieklimaat in die primêre skool in Suid-Afrika gedoen is nie. Op grond van die voorafgaande kan geredeneer word dat primêre skole ook 'n verantwoordelikheid dra ten opsigte van die voorbereiding van leerders vir hulle graad 12-jaar. Swak prestasies in graad 12 kan moontlik ook voor die deur van die primêre skool gelê word en die primêre skool kan ook sy plig versuim as gevolg van 'n negatiewe organisasieklimaat.

Zigarmi en Sinclair (2001:270-278) het bevind dat daar 'n negatiewe organisasieklimaat in middelbare skole ondervind word as gevolg van stakings. In Suid-Afrika is stakings 'n werklikheid en daar kan aanvaar word dat dieselfde negatiewe beleving van die organisasieklimaat in skole ook hier ter sprake is.

In die aanbevelings van Jackson & Rothmann (2006:1-5) in 'n studie wat gedoen is oor die welstand van Suid-Afrikaanse opvoeders (primêre skole, gekombineerde skole en sekondêre skole) word opgemerk dat onderwyshoofde meer aandag aan die psigiese welstand van opvoeders moet skenk en dat die werksladings van opvoeders ligter gemaak moet word. Uit verskillende aanbevelings blyk dit dat opvoeders in Suid-Afrika hulle werkplek nie as positief beleef nie en dus 'n negatiewe organisasieklimaat ervaar. In Suid-Afrikaanse skole is diversiteit onder opvoeders 'n werklikheid; dus sal verskillende menings ten opsigte van die heersende organisasieklimaat in 'n skool bepaald voorkom. Die persepsie van swart en wit opvoeders in primêre skole kan verskil ten opsigte van wat 'n positiewe en negatiewe organisasieklimaat is.

Vos (2005:127-132) het bevind dat manlike opvoeders in primêre skole rolkonflik in hulle werkplek beleef en rolkonflik is een van die faktore wat aanleiding gee tot die beleving van 'n negatiewe organisasieklimaat in skole.

Prinsloo (2001:1-8) wys ook daarop dat opvoeders stres in hulle werkplek beleef. Hierdie stres gee aanleiding tot swak fisiese en psigiese gesondheid en dra by tot swak dienslewering. Die beleving van 'n negatiewe organisasieklimaat is dus 'n onvermydelike realiteit.

Mentz (2002:248) bevind dat opvoeders onsekerheid beleef met betrekking tot veranderinge in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Daar is verder ook bevind dat opvoeders spanning ervaar as gevolg van skoolhoofde wat nie genoeg ondersteuning bied nie, veral ten opsigte van verandering.

Butt en Retallick (2002:26-31) bespreek ook 'n aantal gevolge van 'n negatiewe organisasieklimaat en wys daarop dat hierdie gevolge hulle oorsprong het in swak bestuursvaardighede. 'n Gevoel van hulpeloosheid en selfs onvermoë kom voor by opvoeders as gevolg van bestuurders wat nalaat om te ondersteun, erkenning te gee, te respekteer en te vertrou. Swak menseverhoudinge is die gevolg van min empatie en omgee vir ander, en 'n gebrekkige kommunikasie word veroorsaak deur onderwysleiers wat onduidelike opdragte en verduidelikings gee.

2.4.7 Sintese

In die voorafgaande is waargeneem dat die skep van 'n positiewe organisasieklimaat uiters belangrik is vir 'n skool om effektief te kan funksioneer. Die skep van 'n positiewe werkslewe vir alle belanghebbendes in die skool, die vestiging van 'n positiewe norme- en waardesisteen en die versekering van effektiewe kommunikasie is enkele aspekte wat 'n positiewe organisasieklimaat binne 'n skool verseker. Hierdie aspek berus grootliks by die bestuurstyl van die onderwysleier en daarom is dit belangrik dat elke onderwysleier oor effektiewe bestuursvaardigheid beskik.

2.5 SAMEVATTING

In die literatuur is gevind dat 'n skool 'n organisasie is wat uit 'n samestelling van verskillende rolspelers en aspekte bestaan. Rolspelers soos die volgende persone het 'n bepaalde invloed op die organisasieklimaat van die skool: bestuurspan, opvoeders, leerders, ouers en sosiale vennote van die onderwys. Verskillende aspekte soos die gehalte van die werkslewe van opvoeders, organisasiekultuur, organisasiegesondheid, werksbevreëdiging, werksprestasie, werksmotivering en werkstres, het op hulle beurt ook 'n bepaalde invloed op die

organisasieklimaat van die skool. Dit is dus van belang dat onderwysleiers verskillende bestuursvaardighede en -strategieë sal aanwend ten einde 'n sinvolle bydrae te lewer vir die skep van 'n positiewe organisasieklimaat.

Vervolgens word in Hoofstuk drie die determinante wat die organisasieklimaat van 'n skool bepaal, bespreek.

HOOFSTUK 3

DETERMINANTE VAN ORGANISASIEKLIMAAT

3.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is hoofsaaklik op die aard en belangrikheid van organisasieklimaat in die skool gefokus. In hierdie hoofstuk word spesifiek gekonsentreer op die determinante of faktore wat 'n rol speel by die optimalisering van 'n effektiewe organisasieklimaat. Die determinante sal bepaal word deur:

- eerstens 'n oorsig te gee van tersaaklike literatuur ten opsigte van determinante van die organisasieklimaat van 'n skool en
- tweedens 'n analise te doen van verskillende toepaslike meetinstrumente ten einde 'n geskikte meetinstrument te bekom vir die evaluering van die organisasieklimaat in Suid-Afrikaanse primêre skole.

3.2 DETERMINANTE WAT UIT DIE LITERATUUR AFGELEI KAN WORD

3.2.1 Begripsomskrywing van determinant of faktor van organisasieklimaat

Opvoeders se gemeenskaplike beleving van die gehalte van hul werksomgewing of werksmilieu word deur 'n verskeidenheid determinante bepaal (vgl. par. 2.2.2). In talle studies word die woord "determinant" as 'n sinoniem gebruik vir die woord "faktor", wat dui op aspekte wat die organisasieklimaat van 'n skool bepaal. Hierdie beleving word grootliks bepaal deur die opvoeders se eie optrede of gedrag asook dié van die betrokke onderwysleier van die organisasie. Die organisasieklimaat van die skool word deur hierdie gemeenskaplike beleving van die opvoeders van hulle werksomgewing bepaal (Temenos, 1990; Hoy *et al.*, 1991:25-34; Mentz, 2007:157-162).

Vervolgens word determinante van organisasieklimaat bespreek, soos gesien deur verskillende outeurs.

3.2.2 Hoy en Woolfolk (1993)

In die navorsing van Hoy en Woolfolk (1993:355-372) word die belangrikheid van 'n "gesonde" organisasieklimaat vir 'n skool beklemtoon. Hierdie outeurs verbind organisasiegesondheid aan die effektiwiteit of produktiwiteit van 'n skool en bewys dat "gesonde" organisasieklimaat die geslaagde bereiking van 'n skool se doelwitte verseker. In die studie van laasgenoemde outeurs word melding gemaak van ses determinante wat bepalend is vir 'n "gesonde" organisasieklimaat. Genoemde outeurs was gelei deur die bevindinge wat in die "Organizational Health Index" (OHI) na vore gekom het (vgl. par. 3.3.7), maar hulle het ook hulle eie aanpassings gemaak. Die ses determinante is soos volg:

- **Institusionele integriteit**

Institusionele integriteit verwys na die vermoë van die organisasie om onafhanklik van die gemeenskap of omgewing te funksioneer, maar steeds in die behoeftes van daardie omgewing te voorsien. Opvoeders word ook deur die dagbestuur van die skool beskerm teen onnodige inmenging deur die skoolgemeenskap. Die dagbestuur van 'n skool bestaan hoofsaaklik uit die skoolhoof, adjunkhoofde en departementshoofde.

- **Invloed van die skoolhoof**

Hierdie determinant wys op die skoolhoof se vermoë om ander rolspelers te beïnvloed ter bevordering van die bereiking van die skool se doelwitte. Die skoolhoof moet ook onafhanklik van die omgewing en van ander rolspelers kan funksioneer en die skool effektief en suksesvol kan bestuur.

- **Konsiderasie**

Die skoolhoof moet vriendelik, kollegiaal, ondersteunend, regverdig en eerlik teenoor die personeel optree. Hulle moet verseker wees van die hoof se "omgee"-bestuurstyl en altyd op sy/haar ondersteuning kan staat maak.

- **Hulpbronne**

Die skool moet oor 'n effektiewe infrastruktuur beskik, met voldoende hulpmiddele om die leer- en onderrigprogram vlot te laat verloop.

- **Moreel**

Hierdie determinant wys op die moreel van die opvoeders wat gekenmerk word deur vriendelikheid, onderlinge vertroue, werkstevredenheid, trots op mekaar en op die skool, hulp aan mekaar en werksbevreëdiging.

- **Akademieë standaard**

By hierdie determinant val die klem op akademiese uitnemendheid. Die sukses van leerders se akademiese vordering word beklemtoon en dit is vir opvoeders belangrik om te verseker dat hoë akademiese standaarde gehandhaaf word.

Saamgevat blyk dit dat bogenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: institusionele integriteit, invloed van die skoolhoof, konsiderasie, hulpbronne, moreel en akademiese standaard.

3.2.3 Owens (1995)

Owens (1995:37-248) wys daarop dat 'n bepaalde interaksie tussen die opvoeders en hulle werksomgewing (skool) moet bestaan om 'n positiewe organisasieklimaat te vestig. Sekere faktore kan hierdie interaksie beïnvloed en sodoende ook die organisasieklimaat gunstig of nadelig raak. Sodanige faktore sluit in kommunikasie, motivering, bestuur, doelwitbepaling, koördinering, kontrole en evaluering. Owens (1995:37-40) gebruik die "Myers-Briggs Type Indicator" (MBTI) om te verduidelik dat 'n verskeidenheid persoonlikhede van rolspelers binne 'n skool die organisasieklimaat (temperament van die organisasie) kan bepaal. Hierdie persoonlikhede word in vier kategorieë ingedeel, naamlik introverte en ekstroverte persoonlikhede, sensasionele en institusionele persoonlikhede, denkende en gevoelsmatige persoonlikhede en laastens die voorspellende en beoordelende persoonlikheid. Volgens laasgenoemde outeur is die soort leierskapstyl wat die skoolhoof volg 'n verdere determinant van die organisasieklimaat van die skool. Die wyse waarop die onderwysleier konflik hanteer,

besluite neem en verandering bestuur, is ook faktore wat die organisasieklimaat van 'n skool kan beïnvloed (Owens, 1995:145-250).

3.2.4 Hoy en Tarter (1997)

In die studie van Hoy en Tarter (1997:9-14) word na 'n aantal determinante verwys wat die "gesondheid" van 'n organisasie kan beïnvloed. Hierdie determinante kom binne en buite die skool voor en sluit die volgende in (Hoy & Tarter, 1997:9-14): die standaard van akademiese programme, die beskerming van opvoeders teen druk van die kant van die gemeenskap en die mate van die opvoeders en hul toesighouers se respek vir die gesag van die hoof. Verder moet die hoof oor die vermoë beskik om vir die behoeftes van die personeel te beding. Die standaard van die leiding wat die dagbestuur bied en die wyse waarop die personeel as kollegas behandel word, is ook faktore wat die organisasieklimaat van die skool kan beïnvloed. Nog voorbeelde van determinante wat laasgenoemde outeurs bespreek, is beskikbaarheid van hulpmiddele, wedersydse respek, verwagtinge van mekaar se werkgehalte en laastens die standaard van interpersoonlike verhoudings wat in die skool heers.

3.2.5 Dunn en Harris (1998)

In die navorsing van Dunn en Harris (1998:1-16) word die gehalte van die verhoudings tussen die personeel onderling, asook die verhouding van personeel met die bestuurspan van die skool, as 'n belangrike determinant van die organisasieklimaat beklemtoon. 'n Volgende bepaler van die organisasieklimaat is die mate van persoonlike ontwikkeling wat veral die bestuurspan van die organisasie toelaat en bevorder. Werknemers moet voortdurend binne hulle bepaalde take en verantwoordelikhede ontwikkel word, maar ook op ander terreine binne die skool as ontwikkelende organisasie. Hierdie ontwikkeling kan verskillende vorme aanneem en kan wissel van formele ontwikkelingsprogramme, soos deur 'n bepaalde inrigting aangebied, tot slegs 'n informele indiensopleidingsprogram binne die skool. Genoemde outeurs wys ook daarop dat die skool binne 'n bepaalde sisteem funksioneer. Die effektiwiteit van hierdie stelsel behoort voortdurend geassesseer te word en aanpassings moet gemaak word indien dit die funksionering van die organisasie gunstig kan beïnvloed. Wanneer stagnering binne 'n organisasie se sistemiese funksionering voorkom en dit nie meer aan die behoeftes van alle betrokkenes binne die organisasie voldoen nie, skep dit 'n gunstige teelaard vir 'n negatiewe organisasieklimaat.

3.2.6 Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1999)

Basson *et al.* (1999:629-659) het nege determinante geïdentifiseer wat die siening van die personeel rakende hulle werksomgewing, dus ook die organisasieklimaat van 'n skool, kan beïnvloed. Eweneens word die gedrag van personeel asook die gehalte van die werkslewe in die organisasie deur nege faktore bepaal. Hierdie faktore is interne werkverrigting binne die organisasie, soorte mense, werksprosedure, fisiese omgewing, vorme van kommunikasie, gesindhede, lojaliteit en toewyding, uitvoering van mag en laastens norme en lewensperspektiewe.

Laasgenoemde outeurs bespreek ook ander faktore wat die organisasieklimaat van 'n skool kan beïnvloed. Hierdie faktore word grootliks deur die dagbestuur (skoolhoof, adjunkhoofde en departementshoofde) van die skool bestuur. Die wyse waarop hierdie faktore bestuur word, is 'n belangrike beginsel in die vestiging van 'n positiewe of negatiewe siening by die personeel ten opsigte van die organisasieklimaat van die skool. Genoemde faktore sluit in konflikthantering, bestuur van verandering, organisasieontwikkeling en -verbetering, en organisasievernuwing.

3.2.7 Tschannen-Moran en Hoy (2000)

Vertroue tussen alle rolspelers onderling binne 'n organisasie is een van die belangrikste determinante van 'n positiewe organisasieklimaat (Tschannen-Moran & Hoy, 2000:547-593). Dit is egter belangrik om kennis te neem daarvan dat verskeie determinante 'n rol speel ter vestiging van onderlinge vertroue tussen werknemers in 'n organisasie. Hierdie determinante is nie slegs van toepassing op die vestiging van vertrouensbande nie, maar ook op die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat binne 'n skool (Tschannen-Moran & Hoy, 2000:547-593).

Die determinante wat hieronder uiteengesit is, is deur laasgenoemde outeurs geïdentifiseer vir die skep van gesonde vertrouensbande tussen rolspelers binne 'n organisasie, asook uiteindelik vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat:

- **Kwesbaarheid**

'n Hoof wat toelaat dat personeel self besluite neem en take uitvoer, stel hom bloot aan gevaar en maak hom kwesbaar. Die hoof moet ook in gedagte hou dat die sukses of mislukking van die taak steeds sy/haar verantwoordelikheid bly. Vertroue tussen die hoof en die personeel is binne

hierdie konteks 'n belangrike beginsel wat die organisasieklimaat van die skool kan beïnvloed. Wanneer sukses behaal word deurdat personeel die volle vertroue van die hoof geniet met die wete dat nadelige gevolge daaruit kan voortvloei, skep dit 'n besonder gunstige klimaat vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat.

- **Mate van vertroue**

Die hoof kan voorgee dat hy/sy die personeel vertrou, maar wat hier van belang is, is die mate waarin hy hulle vertrou. Dit is nie vir die personeel moeilik om die mate van vertroue wat die hoof in hulle stel, te bepaal nie. Wanneer personeel die opvatting huldig dat die hoof hulle nie ten volle vertrou nie en dit inderwaarheid 'n "skyn"-vertroue is, het dit uiters nadelige gevolge vir die organisasieklimaat van die skool.

- **Goedgunstigheid**

Die onderlinge vertroue tussen alle rolspelers binne 'n organisasie is 'n aspek wat nooit misbruik mag word nie. Wanneer vertroue misbruik word om persoonlike voordeel daaruit te put, skend dit nie alleen die interpersoonlike verhoudings binne 'n organisasie nie; dit het ook nadelige gevolge vir die organisasieklimaat van die skool.

- **Betroubaarheid**

Die mate waarin 'n persoon vertrou word of die wete dat die persoon betroubaar is, is belangrik vir die vestiging van 'n vertrouensband tussen mense in 'n organisasie. Daar behoort geen energie verspil te word op die bevraagtekening van 'n persoon se betroubaarheid nie. Wanneer vertroue gepaardgaande met 'n bevraagtekening van die persoon se betroubaarheid voorkom, verbreek dit die vertrouensband tussen mense en het dit ook nadelige gevolge vir die organisasieklimaat van die skool. Dit is derhalwe belangrik om eers vooraf seker te maak van die betroubaarheid van mense in wie vertroue gestel word.

- **Bevoegdheid**

Vertroue moet versterk en ondersteun word deur die mate van bevoegdheid van die persoon in wie die vertroue gestel word. Wanneer persone wat vertrou word, nie oor die nodige

bevoegdheid of vaardighede beskik om hulp of leiding te gee nie, sal die vertroue onmiddellik skade ly en sal dit die organisasieklimaat van die skool nadelig tref.

- **Eerlikheid**

Persone wat eerlik en opreg is in die uitvoering van hulle pligte sal maklik die vertroue van kollegas wen. Vertroue en eerlikheid is twee begrippe wat onafskeidbaar is en ook beskrywend is van 'n mens se integriteit. Wanneer die mate van eerlikheid die vertroue tussen mense vertroebel, het dit katastrofale gevolge vir die vertrouensband wat bestaan het, asook vir die organisasieklimaat van die skool.

- **Openheid**

Wanneer die waarheid verdraai en inligting van mense weerhou word, word die mate van openheid in die organisasie ernstig geskaad, en vertroue sal ontbreek. Openheid is 'n belangrike determinant van die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat en moet ten alle koste bevorder word.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: kwesbaarheid, mate van vertroue, goedgunstigheit, betroubaarheid, bevoegdheid, eerlikheid en openheid.

3.2.8 Heystek en Lethoko (2001)

Die professionele optrede van die opvoeder binne 'n skool beïnvloed nie alleen die prestasies van leerders nie, maar ook die werknemers se belewing van die werksomstandighede binne die organisasie (Heystek & Lethoko, 2001:222-228). Dit is dus belangrik dat opvoeders 'n aanvaarbare standaard van professionele optrede moet handhaaf, aangesien dit die organisasieklimaat van die skool kan beïnvloed. Die professionaliteit van opvoeders word deur die volgende faktore beïnvloed en dra dus by tot die vestiging van 'n bepaalde organisasieklimaat: finansiële vergoeding, respek van die publiek, gespesialiseerde kennis, opleiding en kwalifikasies, voldoening aan 'n gedragskode, keuringvereistes, die mate van kliëntgesentreerdheid en laastens die standaard van die indiensnemingsbeginsels en -voordele.

3.2.9 Cilliers en Kossuth (2002)

Die psigologiese atmosfeer wat in 'n organisasie heers, is nog 'n faktor wat die organisasieklimaat beïnvloed. 'n Verdere faktor is die werknemers se interpersoonlike en individuele beleving van die organisasieklimaat (Cilliers & Kossuth, 2002:8-11). Beide hierdie faktore word deur bepaalde aspekte beïnvloed, naamlik struktuur, beleid, doelstellings, bestuurspraktyke, taakspecialisering, besluitneming en standaarde. Genoemde outeurs het gevind dat die psigologiese atmosfeer asook die werknemers se interpersoonlike beleving van hulle werksmilieu op interafhanklike wyse meewerk om 'n bepaalde organisasieklimaat tot stand te bring.

3.2.10 Newell (2002)

In die navorsing van Newell (2002:17-219) word die "gesondheid" van 'n organisasie as 'n belangrike determinant vir effektiewe dienslewering en produktiwiteit beklemtoon. In laasgenoemde outeur se studie word 'n aantal determinante van 'n "gesonde" organisasie bespreek. Vir die doel van hierdie studie kan geredeneer word dat dieselfde determinante ook van toepassing is op 'n "gesonde" of positiewe organisasieklimaat. Die volgende determinante is onder andere in hierdie verband beklemtoon (Newell, 2002:17-219):

- **Wetenskaplik gefundeerde bestuur**

Die bestuurder wat eers navorsing doen oor hoe 'n bepaalde taak effektief afgehandel kan word, plaas veel minder druk op sy/haar personeel en verspil minder energie.

- **Burokrasie**

Daar is weer eens bewys dat 'n streng burokratiese bestuurstyl onbuigsaamheid in 'n organisasie meebring.

- **Menslike faktor**

Navorsing deur bedryfsielkundiges het aangetoon dat wanneer die menslike faktor in 'n organisasie in ag geneem word met die stel van doelwitte en verwagte uitkomst, faktore soos ongelukke, afwesighede, swak werklewering en selfs sabotasie afneem (Newell, 2002:17-219).

- **Menseverhoudings**

Wanneer werknemers mekaar verstaan en vir mekaar omgee, word die werkplek nie alleen as aangenaam beleef nie, maar produktiwiteit verhoog ook.

- **Werk en tevredenheid**

Wanneer werknemers tevredenheid smaak in die uitvoering van hul pligte, asook met die suksesvolle bereiking van doelwitte, sal die werksatmosfeer gunstig wees en die personeel mekaar ook motiveer om doelwitte met sukses en betyds te bereik.

- **Bemagtiging**

Die bemagtiging van elke werknemer vir die werk wat van hom/haar verwag word, is 'n sleutelkonsep in die vestiging van 'n positiewe werksatmosfeer en organisasieklimaat in 'n skool. Effektiewe bemagtiging beteken dat opvoeders se pligte en verantwoordelikhede bestudeer word deur toesighouers asook deur die betrokke opvoeder. Hierna moet dit deeglik bespreek en verduidelik word, sodat die opvoeder kennis dra van presies wat van hom/haar verwag word.

- **Stres**

Newell (2002:17-219) lê klem daarop dat stres in die werkplek die organisasieklimaat uiters nadelig raak en selfs 'n hele organisasie kan lam lê. Die volgende faktore vir stres in die werkplek word beklemtoon: werkverwagtinge, rolkonflik, verhoudinge, beroepsvooruitsigte, huis-werkinteraksie en laastens individuele verskille.

- **Diskriminasie**

Diskriminasie binne 'n organisasie kan op vele terreine voorkom en is 'n groot bron van negatiwiteit as dit nie reg hanteer word nie. Terreine waar diskriminasie binne 'n organisasie kan voorkom, is onder andere gelyke geleenthede vir alle rolspelers (byvoorbeeld bevordering, erkenning, werkslading, toekenning van tyd), minderheidsgroepe binne die organisasie, vroulike werknemers, personeel met klein kindertjies en die benutting van talente en vaardighede.

- **Werksetiek**

Die standaard van die etiese beginsels wat binne 'n organisasie geld, kan die organisasieklimaat besonder sterk beïnvloed. Die ontwikkeling, toepassing en bestuur van etiese beginsels in die werkplek is nie die verantwoordelikheid van die dagbestuur van 'n skool alleen nie, maar ook van elke belanghebbende.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: wetenskaplik gefundeerde bestuur, burokrasie, menslike faktor, menseverhoudings, werk en tevredenheid, bemagtiging, stres, diskriminasie en werksetiek.

3.2.11 Davidoff en Lazarus (2003)

'n Skool wat daaraan glo om voortdurend te ontwikkel tot voordeel van die basiese doel van die skool, naamlik opleiding en opvoeding, sal oor 'n personeelkorps beskik wat die werksatmosfeer bevredigend beleef. Die organisasieklimaat van die skool word ook positief beïnvloed deur ontwikkeling en vernuwing (Davidoff & Lazarus, 2003:17-184). Hierdie outeurs bespreek 'n aantal determinante van die effektiewe ontwikkeling van 'n skool en insgelyks kan aanvaar word dat hierdie determinante ook van toepassing is op die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool. Hierdie determinante sluit die volgende in (Davidoff & Lazarus, 2003:17-184):

- **Identiteit van die skool**

Faktore wat 'n invloed op die vestiging van die identiteit van 'n skool het, vervul 'n belangrike rol in die vorming van 'n bepaalde organisasieklimaat van die skool. Hierdie determinante is norme en waardes van die skool, visie en missie, definiëring van die skool se werklike doel en die omgewing waarbinne die skool moet dien.

- **Strategie**

Die strategiese prosesse wat aangewend word om die skool se doelwitte te formuleer, te beplan en ontwikkel, te evalueer, te aktiveer en te monitor vervul 'n belangrike rol in die vestiging van bepaalde sieninge by personeel dat elkeen se insette as waardevol geag word.

- **Strukture en prosedure**

Die bepaalde prosedure wat gevolg word in die algemene bestuur van 'n skool en veral in besluitnemingsprosesse, is 'n belangrike faktor by die vestiging van 'n bepaalde organisasieklimaat van die skool. Verantwoordbaarheid en die beginsel van demokrasie is twee aspekte wat voorop moet staan wanneer die dagbestuur van die skool strukture en prosedures bepaal.

- **Tegniese ondersteuning**

Effektiewe finansiële bestuur is noodsaaklik sodat die personeel die nodige toerusting en infrastruktuur tot hulle beskikking kan hê. Personeel het 'n positiewe siening van die skool indien hulle met die nodige hulpmiddele toegerus word om doelwitte suksesvol te bereik. Hierdie determinant beperk frustrasie en bevorder produktiwiteit.

- **Mensehulpbronne**

Die regverdig en effektiewe verdeling van hulpbronne is 'n belangrike faktor in die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat. 'n Verdere faktor wat hier ter sprake is, is die leiding wat die dagbestuur van die skool moet gee en die voorbeeld wat dit moet stel ten opsigte van positiewe interpersoonlike verhoudings in die werkplek.

- **Leierskap en bestuur**

Die belangrikheid van die soort leierskapstyl wat 'n spesifieke skool volg, is 'n faktor wat vir die organisasieklimaat besonder waardevol kan wees of tot groot nadeel. Die wyse waarop die skoolhoof sy/haar take bestuur en hanteer, is 'n verdere faktor wat die siening van personeel rakende die werksatmosfeer kan beïnvloed. Bemagtiging is ook 'n faktor wat die organisasieklimaat van 'n skool kan beïnvloed en is 'n belangrike verantwoordelikheid van die dagbestuur en senior opvoeders van die skool.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: identiteit van die skool, strategie, strukture en prosedure, tegniese ondersteuning, mensehulpbronne en leierskap.

3.2.12 Haslam (2004)

Haslam (2004:1-16) beklemtoon die belangrikheid van produktiwiteit in 'n organisasie. Produktiwiteit spruit onder andere voort uit 'n sterk band of samehorigheidsgevoel tussen werknemers binne 'n organisasie. Hierdie samehorigheidsgevoel dien as 'n bewys dat die werknemers 'n gemeenskaplike mening huldig ten opsigte van die werkslewe binne die organisasie, en 'n positiewe organisasieklimaat sal hierdeur verseker word. 'n Hoë mate van samehorigheid wat onder die opvoeders heers, dien as determinant van die organisasieklimaat van die skool en dra ook by tot die suksesvolle bereiking van doelwitte van die organisasie.

3.2.13 Merx-Charmin en Nijhof (2004)

Die innoverende organisasie word gekenmerk deur die bevordering van entrepreneurskap en kreatiwiteit. Opvoeders wat aangemoedig en toegelaat word om kreatief en entrepreneurskap te werk te gaan sal 'n positiewe siening van die organisasie hê, wat die organisasieklimaat uiteraard gunstig sal beïnvloed (Merx-Charmin & Nijhof, 2004:135-147). 'n Innoverende organisasie vestig 'n positiewe organisasieklimaat en moet oor die volgende faktore beskik:

- **Strategiese werkswyses**

Die werkswyse wat gevolg gaan word om doelwitte suksesvol te bereik moet deeglik beplan word en elke rolspeler moet kennis dra van die verwagte uitkomst. Die voor- en nadele, hulpbronne, tydsaspek, persone in beheer en beheermaatreëls vir elke doelwit moet vooraf deeglik beplan word deur die persoon wat kreatief en entrepreneurskap te werk wil gaan.

- **Spesifieke prosedure moet gevolg word**

Opvoeders wat toegelaat word om kreatief en entrepreneurskap te werk te gaan moet besef dat hulle spesifieke prosedures moet volg om te verseker dat hulle doelwitte tot voordeel van die skool sal strek. Hierdie prosedure beteken onder andere dat persone in bestuursposisies in die sake geken moet word voordat kreatiewe werk aangepak word.

- **Aanpasbare leierskapstyl**

Wanneer opvoeders toegelaat word om kreatief en entrepreneursend te werk te gaan beteken dit dat die uniekheid van die werknemer gerespekteer word. Hierdie beginsel veronderstel dat die onderwysleier sy/haar leierskapstyl so moet aanpas dat dit hierdie uniekheid en innoverende denke en optrede van die opvoeder ondersteun.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: strategiese werkswyse, spesifieke prosedure wat gevolg moet word en 'n aanpasbare leierskap.

3.2.14 Patterson *et al.* (2004)

In die studie van Patterson *et al.* (2004:5-44) word die determinante van 'n skool se organisasieklimaat in vier modelle of kategorieë onderskei, naamlik menseverhoudings, oop stelsel, grondslag van of rasionaal vir doelwitte en laastens interne prosesse.

- **Menseverhoudings**

Hierdie kategorie beskryf die mate van norme en waardes ten opsigte van verbondenheid aan die organisasie, vertrou, samehorigheid, personeelopleiding, ondersteuning, bemagtiging en deelname. Die determinante wat hieronder resorteer, is die volgende:

- *Werknemers se welstand*: die mate waarin omgee word vir die welstand van die personeel
- *Outonomie*: die mate van vryheid waarin die personeel hulle werk kan verrig
- *Deelname*: die mate waarin personeel aan besluitnemingsprosesse kan deelneem
- *Kommunikasie*: die mate van effektiwiteit waarmee inligting gekommunikeer word
- *Opleiding*: die mate waarin personeel se vaardighede ontwikkel word
- *Integrasie*: die mate van interdepartementele vertrou en samewerking
- *Toesighouer-ondersteuning*: die mate van ondersteuning wat van toesighouers ontvang word.

- **Oop stelsels**

'n Oop stelsel akkommodeer kreatiwiteit, innoverende denke en groei. Hierdie sisteem is buigzaam wanneer verandering nodig is en sal ander se sienswyses aanvaar. Die volgende determinante is hier ter sprake:

- *Buigzaamheid*: die mate waarin verandering aanvaar sal word.
- *Innoverende denke*: die mate waarin ander se kreatiewe of innoverende denke aangemoedig word.
- *Fokus na buite*: die mate waarin aandag geskenk word aan die behoeftes van die "kliënt"
- *Oorwegings*: die mate waarin doelwitte, strategieë en werkswyses hersien of heroorweeg word.

- **Grondslag van of rasionaal vir doelwitte**

Doelwitte moet vir alle rolspelers in die organisasie duidelik, verstaanbaar en sinvol wees. Verder behoort die doelwitte uitvoerbaar en realisties te wees. Die volgende determinante kom in hierdie kategorie voor:

- *Duidelikheid van doelwitte*: die mate waarin doelwitte duidelik en verstaanbaar gedefinieer is
- *Pogings*: die mate waarin 'n poging aangewend word om die doelwitte van die organisasie suksesvol te bereik
- *Effektiwiteit*: die mate waarin klem gelê word op effektiwiteit en produktiwiteit binne die organisasie
- *Werklewering*: die mate waarin opvoeders aangemoedig word om die organisasie se doelwitte te bereik
- *Gehalte*: die mate waarin die werkgehalte beklemtoon word.
- *Terugvoer oor werkverrigting*: die mate waarin werkverrigting en dienslewering geassesseer en beklemtoon word.

- **Interne prosesse**

Die wyse waarop die werkverrigting van opvoeders geëvalueer en gekontroleer word, is hier ter sprake. Reëls en regulasies word aangewend om deeglik kontrole te hou oor werkverrigting. Die volgende determinante is van toepassing by hierdie kategorie:

- *Formeelheid*: die mate waarin reëls en regulasies op 'n formele wyse toegepas word
- *Tradisie*: die mate waarin op tradisionele wyse opgetree word.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende determinante van organisasieklimaat identifiseer: menseverhoudings, oop stelsels, grondslag of rasionaal vir doelwitte en interne prosesse.

3.2.15 Anderson en West (2006)

In aansluiting by bogenoemde outeurs wys Anderson en West (2006:1-10) ook op twee faktore wat die organisasieklimaat van 'n skool beïnvloed. Hierdie faktore sluit eerstens in die individuele en kognitiewe persepsie van werknemers rakende die werksmilieu en tweedens die gemeenskaplike persepsie van werknemers ten opsigte van hulle werksomstandighede. Aspekte wat hierdie twee determinante beïnvloed, is onder andere die bestuurstyl van die hoof en sy/haar motivering-, erkenning-, konflikhantering-, besluitneming- en probleemoplossingstyl. Beide aspekte vorm die werknemers se geïntegreerde perspektief op die omstandighede waarbinne hulle die werk moet verrig.

3.2.16 Hoy, Gage en Tarter (2006)

Volgens Hoy *et al.* (2006:236-255) behoort 'n organisasie wat doeltreffend wil funksioneer, verstandige werknemers in sy diens te hê. Hierdie verstandige werknemers sluit veral die hoof in, wat 'n positiewe invloed op die organisasieklimaat van die skool sal uitoefen. Volgens laasgenoemde outeurs bestaan daar verskillende eienskappe waaraan werknemers moet voldoen om as verstandige individue binne die organisasie te kan optree. Hierdie eienskappe dien ook as voorwaardes vir die skep van 'n positiewe organisasieklimaat, en dié is die skep van nuwe kategorieë waarbinne die skool se effektiwiteit geanaliseer word, ontvanklikheid vir nuwe inligting, oorweging van nuwe perspektiewe, gewilligheid om optredes en besluite te vereenvoudig, gewilligheid om uit foute van die verlede te leer en dié dan te vermy, sensitiwiteit vir die dag-tot-dag-verloop, buigsaamheid en die vermoë om kundigheid te benut.

3.2.17 Mentz (2007)

In die navorsing van Mentz (2007:167-177) word die determinante van organisasieklimaat in vier kategorieë verdeel. Binne elke kategorie word 'n aantal determinante geïdentifiseer wat die volgende insluit:

- **Bestuursdeterminante**
 - Kommunikasie tussen die personeel en die skoolhoof.
 - Die verhouding tussen die personeel en die skoolhoof.
 - Die leierskapstyl van die skoolhoof.
 - Die mate van kontrole deur die skoolhoof.
 - Die uitvoer van beleid.
 - Ondersteuning deur die skoolhoof.
 - Die hoof se bestuurstyl.

- **Fisiese determinante**
 - Beskikbaarheid van fondse.
 - Beskikbaarheid van middele / hulpbronne.

- **Sosiale determinante**
 - Onderlinge verhoudinge tussen die personeel.
 - Onderlinge kommunikasie tussen die personeel.
 - Betrokkenheid by groepaktiwiteite.

- **Ander determinante**
 - Waardes en norme van die skool.
 - Verwagtings van die leerders.
 - Geleenthede vir persoonlike ontwikkeling.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeur die volgende vier hoofkategorieë van determinante van organisasieklimaat identifiseer: bestuurs-, fisiese, sosiale en ander determinante.

3.2.18 Xiaofu en Qiwen (2007)

Resultate van 'n navorsingsprojek wat oor determinante van organisasieklimaat wat in Sjina gedoen is, verskil nie weselik van die res van die wêreld se navorsing oor hierdie onderwerp nie. In die studie van Xiaofu en Qiwen (2007:65-76) is bevind dat daar 'n positiewe korrelasie voorkom tussen die werkstevredenheid van opvoeders enersyds en sekere aspekte wat binne die werksomgewing aangetref word andersyds. Hierdie aspekte sluit in die aard van die werk, leierskapstyl, vergoedingspakket, geleentheid vir gevorderde studie, bevordering en laastens die fisiese werksomgewing. Bogenoemde determinante van 'n organisasieklimaat kan ook in twee kategorieë ingedeel word, soos in die geval van die navorsing van Hoy *et al.* (1991), naamlik eerstens, die optrede van die onderwysleier en tweedens, die optrede van die opvoeder (vgl. par. 3.2.1).

3.2.19 Hoy en Miskel (2008)

Hoy en Miskel (2008:176-217) wys op die belangrikheid daarvan dat die opvoeder sy/haar werkplek positief moet kan ervaar sodat 'n positiewe organisasieklimaat gevestig kan word. Hierdie outeurs vind dat die volgende faktore die siening van die opvoeders rakende hulle werkplek kan beïnvloed en insgelyks ook die organisasieklimaat van die skool, naamlik die aard van die formele en informele organisasiestruktuur van die skool, die persoonlikhede van die rolspelers in die skool en die bestuurstyl wat gevolg word.

Volgens Hoy en Miskel (2008) kan die bevrediging van die opvoeders se bepaalde behoeftes ook die organisasieklimaat beïnvloed. Hierdie behoeftes sluit in:

- **Basiese behoeftes**

Bogenoemde outeurs maak gebruik van Maslow se basiese behoeftehiërargie-teorie om die behoeftes van opvoeders te beskryf. Dié is fisiologiese behoeftes, behoefte aan veiligheid en sekuriteit, behoefte aan aanvaarding, liefde en sosiale interaksie, behoefte aan agting en waardigheid en laastens die behoefte aan selfverwesening.

- **Werkstevredenheid**

Die mate waarin die opvoeder tevredenheid in die werkplek smaak, word deur veral twee faktore (*higiëniese en motiverende faktore*) beskryf. Die teorie van Herzberg word deur genoemde outeurs aangewend om die mate van die belewing van werkstevredenheid by die opvoeder te beskryf, naamlik:

- *Higiëniese faktore*: interpersoonlike verhoudings, toesighouding, beleid en administrasie, werksomstandighede, persoonlike lewe, werksekuriteit en salaris.
- *Motiveerders*: suksesvolle doelwitbereiking, erkenning, die werk self, verantwoordelikheid en laastens vooruitgang en bevordering.

- **Behoeftes daaraan om sukses te behaal**

Die positiewe en produktiewe opvoeder het behoeftes daaraan om doelwitte suksesvol te bereik en dit is die verantwoordelikheid van die dagbestuur van die skool om toe te sien dat dit wel moontlik is vir opvoeders om daarin te kan slaag. Die volgende beginsels moet geld ten einde suksesvolle doelwitbereiking te verseker: vestig geleenthede waardeur opvoeders sukses kan behaal, doelwitte moet billik en haalbaar wees, aanvaar persoonlike verantwoordelikheid vir werkverrigting en laastens moet terugvoer gegee word oor werkverrigting.

- **Behoeftes aan outonomie**

Opvoeders wat 'n redelike mate van outonomie gegun word en nie onnodig gekontroleer, voorgeskryf en beheer word nie, ervaar hulle werksomgewing positief en sal op hulle beurt die organisasieklimaat van die skool ook positief beïnvloed.

Hoy en Miskel (2008:146-457) bespreek ook ander aspekte binne 'n organisasie wat die organisasieklimaat van die skool kan beïnvloed. Die eerste aspek behels verskillende sienings van opvoeders rakende die organisasie. Die eerste siening raak verskillende gebeurlikhede binne die organisasie. Die tweede siening het betrekking op eie en ander se vermoëns om die werk te verrig. 'n Volgende siening is ten opsigte van billikheid, regverdigheid en gelykheid ten opsigte van optredes. Laastens, die siening met betrekking tot verwagte uitkomst. Nog 'n aspek wat bespreek word wat die organisasieklimaat van 'n skool kan beïnvloed, is die gebruik van mag en leierskapstyl wat die dagbestuur van die skool volg. 'n Derde aspek van belang is die

invloed wat die eksterne omgewing van die organisasie op die organisasieklimaat uitoefen. Die sosio-ekonomiese standaard van die eksterne omgewing kan onsekerheid ten opsigte van werksekeriteit, veiligheid en beskikbaarheid van hulpbronne by opvoeders meebring. 'n Vierde aspek wat deur laasgenoemde outeurs bespreek word, is die invloed wat die hoeveelheid en standaard van die werk op die verwagte uitkomst of doelwitte van die skool uitoefen. Dit is hier van belang dat die verwagte uitkomst en doelwitte die hoeveelheid werk wat gelewer word, regverdig. Deelnemende besluitneming is ook 'n verdere aspek waaraan voldoen moet word ten einde 'n positiewe organisasieklimaat te verseker. Die opvoeder wat geken word in besluitnemingsprosesse van die skool sal 'n positiewe siening van die skool hê, en die organisasieklimaat sal gunstig geraak word daardeur. Effektiewe kommunikasie tussen die opvoeders en die dagbestuur van die skool is ook 'n aspek wat die organisasieklimaat positief kan beïnvloed.

Saamgevat blyk dit dat laasgenoemde outeurs die volgende behoeftes van opvoeders as determinante van organisasieklimaat identifiseer: basiese behoeftes, werkstevredenheid, behoefte aan sukses en behoefte aan outonomie.

3.2.20 De Villiers en Pretorius (2009)

De Villiers en Pretorius (2009:1-21) het bevind dat daar sekere faktore binne die sogenaamde "oop klimaat" bestaan wat die organisasieklimaat van die skool kan beïnvloed. Die siening van die opvoeders rakende die hoof is een van die belangrikste faktore wat die organisasieklimaat beïnvloed. Hierdie siening word beïnvloed deur sekere optredes van die onderwysleier en sluit die volgende in: die omgee vir die algemene welstand van die opvoeders, motivering, leierskapstyl en voldoende geleentheid vir personeelontwikkeling en spanbou.

3.2.21 Sintese

Groot ooreenkomste kom voor in die beskrywing van 'n groot verskeidenheid outeurs rakende faktore of determinante van die organisasieklimaat van 'n skool. Die rede vir hierdie ooreenkoms is gesetel in die feit dat die siening van die verskillende rolspelers in die skool hoofsaaklik die organisasieklimaat van die skool bepaal en die bespreking deur die verskillende outeurs ook hoofsaaklik op hierdie siening gegrond is. Uit bogenoemde beskrywings van determinante van die organisasieklimaat kom twee faktore of determinante sterk na vore. Die eerste faktor is die *gedrag of optrede van die leierskap* van die skool. Hierdie optrede van veral die skoolhoof het 'n

invloed op die wyse waarop die personeel hom/haar en sy/haar bestuurstyl ervaar. Dit beïnvloed dus ook hulle siening van die werksomgewing. Die wyse waarop die hoof die bestuurstake of -funksies van die skool hanteer, beïnvloed ook die siening van die personeel rakende die skool en kan ook die werksatmosfeer beïnvloed. Die tweede faktor wat 'n invloed het op die organisasieklimaat van die skool, is die *optrede of gedrag van die personeel*. Die algemene gesindheid waarmee die personeel hulle taak verrig en hulle aanvaarding van die leierskap van die skool het 'n duidelike invloed op die siening van die personeel rakende hulle werksomgewing. Hierdie siening van die personeel dra by tot die vestiging van 'n bepaalde organisasieklimaat in die skool. Verskeie behoeftes van die personeel moet bevredig word ten einde 'n positiewe gesindheid by hulle te kweek. Hierdie behoeftes het 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool en word dus beskou as determinante van 'n bepaalde klimaat binne 'n skool.

Al voorgenoemde outeurs se beskrywings van die determinante van die organisasieklimaat van 'n skool is grootliks beïnvloed deur verskillende meetinstrumente wat in navorsing gebruik is wat reeds op hierdie gebied gedoen is. Dit is dus belangrik dat van hierdie meetinstrumente wat aangewend is om die organisasieklimaat van 'n skool te bepaal, te bespreek, en sodoende bogenoemde sienswyses empiries te verklaar.

Vervolgens word determinante van die organisasieklimaat van 'n skool bestudeer aan die hand van verskillende meetinstrumente wat in die verlede gebruik is.

3.3 DETERMINANTE WAT UIT VERSKILLENDE MEETINSTRUMENTE AFGELEI KAN WORD

3.3.1 Begripsomskrywing van skoolklimaat en organisasieklimaat

In hierdie paragraaf word aandag geskenk aan die meting van organisasieklimaat. Verskeie meetinstrumente is al in die verlede gebruik om die organisasieklimaat in verskillende soorte skole en organisasies te meet (Anon., 2006:122; Bethel-Fox & O'Connor, 2000:1-22; Roberts *et al.*, 2004:13-26). Daar moet op gelet word dat die begrip *skoolklimaat* in verskeie meetinstrumente ooreen kom met die begrip *organisasieklimaat*. Daar bestaan dus 'n ooreenkoms in die faktore of determinante wat die twee aspekte in die skool beïnvloed. Die begrip skoolklimaat bestaan egter uit twee aspekte, naamlik organisasieklimaat en opvoedingsklimaat (Mentz, 2007:147-148). Uit laasgenoemde word afgelei dat

organisasieklimaat 'n onlosmaaklike faktor is van skoolklimaam en die determinante van 'n skoolklimaam ook die organisasieklimaam van 'n skool sal beïnvloed. Vir doeleindes van hierdie navorsing sal spesifiek gefokus word op instrumente wat beskikbaar is vir die meting van organisasieklimaam in die onderwys (vgl. par. 2.2.1).

3.3.2 “Organizational Climate Description Questionnaire” (OCDQ - 1962)

Die eerste OCDQ-vraelys is deur Halpin en Croft (1962) ontwikkel. Hierdie vraelys is later aangepas om te voldoen aan die behoeftes en eienskappe van die organisasieklimaam wat binne 'n primêre, sekondêre en middelbare skool voorkom (Hoy *et al.*, 1991:65-105; Hoy & Tarter, 1997:10-70). Die OCDQ wat oorspronklik uit agt sub-skale bestaan het, is soos volg saamgestel:

- **Die eienskappe van die opvoeders**

Onbetrokkenheid: dit verwys na die feit dat opvoeders nie by die aktiwiteite van die skool betrokke is nie. *Irritasie*: opvoeders meen dat die hoof hulle besig hou met onbenullige roetinewerk, komiteewerk en oorbodige take. *Gees*: verwys na die moreel wat volg op suksesvolle doelwitbereiking en bevredigde sosiale behoeftes. *Intimiteit*: hier word verwys na die gehalte van sosiale verhoudings wat tussen opvoeders onderling voorkom.

- **Die eienskappe van die skoolhoof**

Afsydigheid: die mate waarin die skoolhoof “afstand” bewaar tussen hom/haar en die personeel, en hierdie eienskap word ook verder gekenmerk deur die stiptelike nakoming van elke reël en regulasie soos dit voorgeskryf is. *Beklemtoning van produktiwiteit*: deur noukeurige toesighouding en duidelike voorskrifte word die opvoeders gelei om hulle take af te handel. *Vertroue*: die hoof boesem eers vertrou by die personeel in en bewerkstellig dan verandering deur die voorbeeld wat hy stel. *Konsiderasie*: Verwys na die hartlikheid en vriendelikheid waarmee die hoof die personeel hanteer asook deurdat hy/sy iets meer vir die organisasie wil beteken.

Soos vroeër aangedui, is die oorspronklike OCDQ aangepas om aan die behoeftes van die primêre (OCDQ-RE), sekondêre (OCDQ-RS) en middelbare skool (OCDQ-RM) te voldoen. Die vraelyste vir die primêre en die middelbare skool stem grootliks ooreen en word breedvoerig in die volgende paragraaf bespreek (vgl. par. 3.3.8).

Die OCDQ-RS is reeds deur Mentz (1990:148-213) gevalideer en as 'n meetinstrument vir die assessering van organisasieklimaat in sekondêre skole in Suid-Afrika gebruik. Laasgenoemde vraelys stem ook in redelike mate ooreen met die ander twee vraelyste waarna verwys is en dek die volgende aspekte (Hoy *et al.*, 1991:170-182):

- **Optrede van die hoof**

Ondersteunende optrede: dit verwys na die mate waarin die hoof op professionele asook sosiale terrein ondersteun en motiveer. Laasgenoemde impliseer dat die skoolhoof die personeel op 'n persoonlike en professionele wyse ondersteun. *Voorskrywende of direkte optrede:* die hoof oorheers die opvoeders deur voorskriftelik te wees en dan ook deur noukeurig beheer uit te oefen oor alles wat gedoen word. Dominerende en rigiede optrede is kenmerkend van die voorskrywende hoof.

- **Optrede van die opvoeders**

Betrokkenheid: dit verwys na die moreel van die personeel en die mate van geesdrif waarmee hulle take verrig. Opvoeders is trots op hulle werkplek asook op hulle leerders, en hulle is optimisties oor die sukses wat hulle leerders kan behaal. *Frustrasie:* roetinewerk, papierwerk en onnodige administratiewe werk wek frustrasie by opvoeders. Laasgenoemde opvoeders irriteer en onderbreek mekaar gereeld. *Vertrouensgedrag:* opvoeders verkeer op professionele en sosiale vlak met mekaar binne 'n netwerk van sosiale verhoudings.

3.3.3 “Organizational Climate Index” (OCI - 1965)

Met die bepaling van die gehalte van die organisasieklimaat word by die meeste meetinstrumente slegs die eienskappe en die siening van die individu of groep individue ten opsigte van hulle werksomgewing in ag geneem. Wanneer die organisasieklimaat gemeet word, neem die “Organizational Climate Index” (OCI) nie alleen die siening van individue rakende hulle werksomgewing in ag nie, maar ook die eienskappe van die bepaalde omgewing van die organisasie (Owens, 1995:101-103). Daar het oorspronklik twee meetinstrumente bestaan wat die organisasieklimaat van hoëronderwysinrigtings bepaal het, naamlik die “Activities Index” (AI) en die “College Characteristics Index” (CCI). Die “OCI” is in 1965 deur George Stern en Carl Steinhoff ontwikkel om die organisasieklimaat in skole te bepaal. Die “OCI” is as vertrekpunt gebruik om laasgenoemde vraelys (OCI) vir die meet van organisasieklimaat in skole te

ontwikkel (Owens, 1995:101-103; Mentz, 2007:159-160). Die "OCI" bestaan uit die volgende ses faktore wat gedifferensieer is (Owens, 1995:101-103; Mentz, 2007:159-160):

- **Intellektuele klimaat**

Skole wat die intellektuele klimaat van die skool bevorder, sal die totale skoolomgewing en fasiliteite so inrig dat dit die intellektuele behoeftes van die leerders bevredig.

- **Standaarde**

Sterk klem word gelê op hoë akademiese standarde. Energieke optrede, gereelde motivering en genoegsame erkenning gee, is kenmerkend van skole wat hoë tellings by hierdie faktor behaal het.

- **Ondersteuning**

Opvoeders ondersteun mekaar in alle aktiwiteite wat aangepak word deur onder andere mekaar se integriteit te respekteer. Onervare kollegas geniet selfs meer ondersteuning van meer ervare opvoeders.

- **Effektiwiteit van die organisasie**

Opvoeders word aangemoedig om te verseker dat die organisasie se doelwitte geslaagd is en betyds bereik word. Die werk word deeglik beplan sodat almal ingelig kan wees oor wat van hulle verwag word. Om hulp aan mekaar te verleen is ook hier 'n eienskap wat sterk op die voorgrond tree.

- **Orde**

Skole wat hoë tellings by hierdie faktor behaal het, is gekenmerk daardeur dat alle aktiwiteite binne 'n bepaalde orde of verloop plaasvind. Hierdeur is almal ingelig oor en op hoogte van hoe, wat en wanneer aktiwiteite moet plaasvind ten einde die doelwitte van die skool suksesvol te bereik.

- **Impulsbeheer/inperkende optrede**

Die organisasieklimaat van skole wat by hierdie faktor 'n hoë telling behaal het, is negatief ervaar. Die rede vir laasgenoemde tendens is dat opvoeders se geesdrif en persoonlike voorkeure beperk word deurdat deeglike kontrole of beheer oor almal se werksaamhede uitgeoefen word.

Saamgevat blyk dit dat die volgende aspekte as determinante van organisasieklimaat deur laasgenoemde meetinstrument geassesseer word: intellektuele klimaat, standaarde, ondersteuning, effektiwiteit van die organisasie, orde en impulsbeheer.

3.3.4 “School Climate Profile” (SCP - 1974)

Die “School Climate Profile” is een van die bekendste meetinstrumente vir die meting van die organisasieklimaat van 'n skool (Kettering, 1974). Hierdie meetinstrument het vier dimensies geïdentifiseer waarbinne verskillende determinante voorkom wat die organisasieklimaat van die skool beïnvloed, en dié is soos volg:

- **Algemene klimaat**

Die skool met 'n algemene positiewe organisasieklimaat sal beantwoord aan die volgende vereistes: respek, vertroue, hoë moreel, geleentheid om insette te lewer, volgehoue akademiese en sosiale groei, eenvormigheid, vernuwing en omgee vir mekaar.

- **Programdeterminante**

Die skool beskik oor 'n bepaalde program of programme waarbinne dit funksioneer. Hierdie programme moet oor bepaalde eienskappe beskik ten einde 'n positiewe invloed op die siening van rolspelers binne die organisasie te verseker en dus ook op die organisasieklimaat van die skool. Hierdie eienskappe sluit in geleenthede vir aktiewe onderrig, geïndividualiseerde doelverwagtinge of werksuitlette, 'n verskeidenheid leeromgewings, buigsame kurrikulum- en buitekurrikulêre programme, ondersteuningstrukture vir leerders, deelname aan die bepaling van regulasies en sisteme vir erkenning.

- **Prosesdeterminante**

Die skool funksioneer ook binne bepaalde prosesse en die wyse waarop hierdie prosesse plaasvind, het ook 'n invloed op die siening van rolspelers binne die organisasie en dus ook op die organisasieklimaat van die skool. Hierdie prosesse moet oor die volgende eienskappe beskik ten einde 'n positiewe invloed op die organisasieklimaat van die skool uit te oefen: effektiewe metodes vir probleemoplossing, doelwitverbetering, beheer van konflik, effektiewe kommunikasie, deelname aan besluitneming, outonomie in verantwoordbaarheid, effektiewe onderrig- en leerstrategieë en die vermoë om effektief te kan beplan.

- **Fisiese determinante**

Die fisiese omgewing van 'n skool vervul ook 'n belangrike rol in die vestiging van 'n positiewe siening by opvoeders en ander rolspelers van hulle werksomgewing en werksatmosfeer. Hierdie fisiese determinante moet oor die volgende eienskappe beskik om 'n positiewe invloed uit te oefen op die organisasieklimaat van die skool: voldoende hulpbronne, effektiewe ondersteuningsdienste en logistieke sisteme en laastens 'n sinvolle en praktiese skooluitleg.

Die "School Climate Profile" identifiseer ook verdere determinante van organisasieklimaat wat voorkom in die wyse van bestuur van die skool en sluit die volgende in: leierskapstyl van die hoof, probleemoplossingstyl, besluitnemingstegnieke, konflikhantering, interpersoonlike verhoudings, doelwitbeplanning en die aard van kommunikasie binne die skool. Laasgenoemde determinante kom ook algemeen voor in ander meetinstrumente. Daar kom egter ook bykomstige determinante voor wat in hierdie vraelys gemeet word, naamlik duidelike en gefokusde missie, verwagtinge ten opsigte van sukses, waardering vir diversiteit, verhouding tussen skool en ouerhuis, opvoederbetrokkenheid, ondersteuningsprogramme, personeel-ontwikkeling en ouerbetrokkenheid. Hierdie vraelys bied ook oplossings vir probleme wat ondervind word met die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat.

Saamgevat blyk dit dat in laasgenoemde meetinstrument die volgende aspekte as determinante van organisasieklimaat geassesseer word: algemene klimaat, programdeterminante, prosesdeterminante, fisiese determinante en algemene determinante wat in die wyse van bestuur van die skool voorkom.

3.3.5 “Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Elementary” (OCDQ-RE) (1986)

3.3.5.1 Motivering vir die breedvoerige bespreking van die instrument

Die rede waarom hierdie instrument breedvoerig bespreek word, is dat dit as vertrekpunt in die navorsingsontwerp van hierdie studie dien. Die OCDQ-RE-vraelys is ontwerp om aan tien verskillende soorte sosio-ekonomiese kategorieë in New Jersey te voldoen. Hierdie sosio-ekonomiese kategorieë kom in plattelandse asook stedelike gebiede voor. Laasgenoemde twee eienskappe (verskillende sosio-ekonomiese kategorieë en verskillende demografiese velde) van die OCDQ-RE-vraelys vorm 'n gunstige vertrekpunt vir 'n vraelys wat in primêre skole in Suid-Afrika gebruik kan word. Die rede vir laasgenoemde argument is dat die samestelling van die Suid-Afrikaanse primêre skole in 'n groot mate ooreen stem met bogenoemde twee aspekte. As bewys van laasgenoemde rede het De Villiers en Pretorius (2009:1-28) ook die “Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Elementary” (OCDQ-RE) asook die “Organizational Health Index for Primary Schools” (OHI-E) as meetinstrument in die Suid-Kaap gebruik. Daar is wel nie 'n validering van die vraelys gedoen vir die gebruik in primêre skole in Suid-Afrika nie.

Die eerste deel van die OCDQ-RE is op die skoolhoof ingestel. Die bestuursoptrede van die skoolhoof het 'n bepalende invloed op die opvoeders se belewing van die organisasieklimaat. Die *wyse waarop die hoof optree*, asook die *leierskapstyl* wat hy/sy *toepas*, beïnvloed die sienswyse van die opvoeder rakende die werksatmosfeer wat heers en het dus 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool (Hoy *et al.*, 1991:33; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Volgens laasgenoemde outeurs kan die optrede van die hoof in drie kategorieë ingedeel word, naamlik *ondersteunende optrede*, *voorskrywende of direkte optrede* en *beperkende of restriktiewe optrede*.

Die tweede deel van die OCDQ-RE is weer op die optrede van die opvoeders gerig. Soos in die geval van optrede of gedrag van die hoof wat die organisasieklimaat van die skool beïnvloed, het die optrede van die opvoeders eweneens 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Volgens laasgenoemde outeurs word die optrede of gedrag van opvoeders in drie kategorieë onderverdeel, naamlik *kollegiale gedrag*, *intieme of vertrouensgedrag* en laastens *onbetrokke gedrag*.

Eerstens word verder (par. 3.3.5.2 - 3.3.5.4) gefokus op die optrede van die skoolhoof en daarna (par. 3.3.5.5 - 3.3.5.7) op die optrede van die opvoeders. Die nommer van die item, soos dit op die vraelys voorkom, sal voor elke beskrywing van die item verskyn (bv. 4 Hulpverlening).

❖ **Optrede van die skoolhoof**

3.3.5.2 Ondersteunende optrede van die skoolhoof

Die eerste wyse van optrede beskryf die mate van *ondersteuning* wat die hoof aan die personeel gee. In die navorsing van Hoy *et al.* (1991:30-35) asook Hoy en Tarter (1997:16) is bevind dat die ondersteunende hoof veral oor drie eienskappe moet beskik, naamlik opbouende kritiek word gelewer, personeel word gekomplimenteer en die hoof neem voorstelle van personeel in ag. Hulle het bevind dat wanneer die hoof oor hierdie eienskappe beskik, dit 'n gunstige uitwerking het op die personeel se siening van die hoof en gevolglik ook 'n gunstige uitwerking op die organisasieklimaat van die skool.

Uit die literatuur blyk dit dat die volgende ondersteunende soorte optredes van die skoolhoof 'n invloed op die organisasieklimaat van 'n skool het (Hoy & Miskel, 1982:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17):

4 Hulpverlening

Die eerste eienskap van die ondersteunende hoof is dat hy of sy uit hulle pad sal gaan om *hulp* aan personeel *te verleen* (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Daar is talle terreine waarop personeel hulp benodig ter suksesvolle uitvoering van hulle pligte. Hierdie hulpverleningsterreine wissel van sosiale en persoonlike vlak tot die professionele uitvoering van hulle pligte en verantwoordelikhede (Bush, 2007:391-404). Selfs die standaard van die infrastruktuur en gehalte van die fasiliteite is deel van die hoof se hulpverleningsprogram vir sy personeel (Uline & Tschannen-Moran, 2008:55-73). Om 'n ondersteuningsrol te kan vervul moet die skoolhoof in ag neem dat elke opvoeder oor die potensiaal beskik om bevorder te word, dat delegering geleentheid bied vir die bemagtiging van personeel, dat personeel se vaardighede en ervaring benut moet word, dat geleentheid vir verdere studie geskep moet word en laastens dat ruimte geskep behoort te word vir vernuwings en eksperimentering (Bondesio & De Witt, 1999:273-294; Idogho, 2006:71-78; Slocum & Hellriegel, 2007:127-155). Uit die voorafgaande kan die gevolgtrekking gemaak word dat

personeel wat ervaar dat hulle hulp van die skoolhoof ontvang en sodoende ondersteun en bemagtig word, hulle 'n positiewe gesindheid teenoor hulle skool sal openbaar. Hulle is bewus daarvan dat hulle toegerus word om hulle taak met onderskeiding en sonder spanning te verrig en dat dit tot moontlike bevordering in hulle loopbaan kan lei.

9 Konstruktiewe en opbouende kritiek

'n Verdere eienskap van die ondersteunende hoof is dat hy/sy *opbouende kritiek* lewer (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Opvoeders is in die algemeen sensitief vir kritiek, maar wanneer hulle kritiek as 'n middel van ondersteuning ervaar, word dit in 'n positiewe gesindheid aanvaar en sal dit die organisasieklimaat ook positief raak (Hoy & Tarter, 1997:15-29; Riddins, 2007:351-374).

15 Redes vir kritiek

In aansluiting by laasgenoemde eienskap van die ondersteunende skoolhoof is bevind dat wanneer kritiek wel gelewer word, die hoof 'n *verduideliking moet gee daarvoor* en sodoende die opvoeder moet laat insien dat die kritiek geregverdig is. Dit is baie belangrik dat, wanneer 'n opvoeder gekritiseer word, dit met groot omsigtigheid moet geskied en dat die hoof bewys moet kan lewer dat die kritiek met gesaghebbende kundigheid gepaard gaan. Die opvoeder moet tot die besef gebring word dat kritiek tot sy/haar voordeel strek en ook tot voordeel van alle rolspelers binne die organisasie (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17; Riddins, 2007:351-374). Wanneer die skoolhoof kritiek op hierdie wyse hanteer, en wanneer opvoeders die voordeel daarvan insien, sal dit ook 'n gunstige organisasieklimaat tot gevolg hê.

16 Neem voorstelle in ag

'n Verdere eienskap van die hoof is dat daar 'n openheid in sy optrede waargeneem moet word. Openheid (vgl. par. 2.4.5) in sy of haar optrede sluit onder andere in dat personeel se *voorstelle* in besluitnemingsprosesse in ag geneem word (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Dieselfde gevoel van openheid word ook beleef wanneer die hoof die personeel aanmoedig om met nuwe en eie voorstelle te eksperimenteer en hy daardeur 'n mate van onafhanklikheid aanmoedig. Laastens word hierdie gevoel van openheid ook beleef wanneer die hoof roetine-opdragte so struktureer dat dit ruimte laat vir voorstelle en verandering en dus die opvoeders se onderrigtaak aangenaam maak, en dit ook vergemaklik. Personeel wat

hierdie gevoel van openheid in die optrede van die hoof ervaar, sal ook hulle werksatmosfeer aangenaam en positief vind. Sodoende skep die hoof deur sy/haar optrede 'n aangename organisasieklimaat (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17).

22 *Neem persoonlike behoeftes en welstand in ag*

Die ondersteunende hoof sal na die *persoonlike behoeftes en welstand* van die opvoeders omsien (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Opvoeders moet tot die besef gebring word dat daar nie alleen van hulle verwag word om doelwitte tot voordeel van die organisasie te bereik nie, maar dat hulle persoonlike behoeftes en welstand ook in ag geneem moet word wanneer doelwitte beplan word. Hierdie wete skep 'n gevoel van "omgee vir mekaar", en dit sal lei tot 'n positiewe klimaat in die skool (Hoy & Tarter, 1997:15-29).

23 *Die hoof behandel die opvoeders as sy/haar gelykes*

Dit is belangrik dat opvoeders hulle as waardige en gewaardeerde kollegas van die hoof moet beskou. Elke opvoeder se insette en bydraes tot die sukses van die organisasie is belangrik, en bogenoemde siening van opvoeders kan effektief tuisgebring word wanneer die skoolhoof die personeel as sy/haar *gelykes* behandel (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-22; Mauzy & Harriman, 2003:87-114). Inisiatief en oorspronklikheid word by personeel bevorder wanneer hulle so behandel word (Mauzy & Harriman, 2003:87-114).

28 *Gee erkenning*

Soos enige mens op *erkenning* floreer, is dit vir die opvoeder belangrik om erkenning te ontvang vir sukses wat in die werkplek behaal is (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Erkenning is sekerlik een van die doeltreffendste wyses om goeie werk te beloon, maar ook om goeie werk en effektiewe dienslewering aan te moedig. Slocum en Hellriegel (2007:127-155) het bevind dat finansiële beloning belangrik is vir suksesvolle doelwitbereiking, maar dat emosionele beloning, soos komplimente, belangrik is vir die vestiging van 'n positiewe gesindheid by werknemers teenoor die organisasie.

29 Duidelike en verstaanbare opdragte

Duidelike en maklik verstaanbare opdragte van die hoof moet verseker dat die personeel die doelwitte van die organisasie suksesvol bereik (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17; Slocum & Hellrigel, 2007:340-362). Personeel beleef nie alleen 'n hoë mate van frustrasie wanneer hulle die hoof se versoeke of opdragte nie verstaan nie, maar die doelwitte van die organisasie word ook nie suksesvol bereik nie (Hoy & Tarter, 1997:15-29; Hunter, 2000:250-380). Dit is verder moontlik dat, wanneer die hoof nie reg verstaan word nie, die bedoeling van die opdrag verkeerd geïnterpreteer kan word en die bevoegdheid van die skoolhoof dan bevraagteken kan word (Lindahl, 2006:1-20).

42 Toon waardering

Die laaste eienskap van die ondersteunende hoof is dat hy/sy *waardering betoon* vir werk wat verrig is. Waardering kan op verskillende wyses uitgespreek word, maar wat bepalend is, is die opregtheid waarmee dit gepaard gaan (Hoy & Miskel, 1987:185-192; Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Wanneer opvoeders die opregtheid in die uitspraak of betoning van waardering vir hulle werk agterkom, is dit 'n kragtige instrument in die hand van die hoof om aan te spoor, te bemoedig en 'n positiewe gesindheid by die personeel te kweek. Dit is belangrik dat opvoeders hulle as *waardige kollegas* moet beleef en dat hulle hul insette as waardevolle bydraes tot die ontwikkeling en sukses van die organisasie moet kan beskou. Hierin speel die optrede van die hoof 'n uiters belangrike rol. Wanneer opvoeders tot die besef kom dat hulle as *gewaardeer en selfs as die hoof se gelykes* deur die hoof geag word, word hulle aangespoor om kreatief tot voordeel van die organisasie op te tree en die leiding te neem en sinvolle bydraes te lewer (Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17; Mauzy & Harriman, 2003:87-114). Hulle sal hulle werkplek as aangenaam beleef en 'n gevoel van lojaliteit teenoor die organisasie ontwikkel en uitstraal.

3.3.5.3 Voorskrywende of direkte optrede van die skoolhoof

Die tweede wyse van optrede van die hoof is dat hy/sy moontlik *voorskrywend of direktief* kan wees (Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Die voorskrywende hoof se optrede word veral gekenmerk deur die volgende eienskap: die werk van die personeel word oordrewe tot in die fynste besonderhede gekontroleer (Hoy & Tarter, 1997:15-17). Soos in die voorafgaande bring die optrede van die hoof mee dat die personeel hulle werksomgewing negatief beleef, wat dus nadelig op die organisasieklimaat van die skool sal inwerk.

Die volgende aspekte van voorskrywende of direkte optrede van die skoolhoof kom in die literatuur voor (Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17):

5 Bestuur met 'n ystervuis

Nog 'n kenmerk is dat die voorskrywende optrede van die skoolhoof gewoonlik gepaard gaan met 'n groot aantal reëls en regulasies (Bush, 2007:400-401; Hoy & Miskel, 2008:90-133). 'n Voorbeeld van hierdie soort optrede is dat die hoof oormatig streng is ten opsigte van die uitvoering van elke reël en regulasie wat gewoonlik deur hom/haar neergelê word. Voorbeelde van hierdie regulasies wissel van persoonlike voorkeure of afkeure van die hoof ten opsigte van kleredrag tot verfkleure binne die klaskamer. Hoy *et al.* (1997:1-30) meen dat die hoof met dié soort optrede *met 'n ystervuis bestuur*.

17 Werkskedules word voorsien en voorgeskryf

Soos in die voorafgaande bewys is dat die direkte hoof altyd in beheer wil wees van alles wat in die skool plaasvind, is dit ook kenmerkend van hierdie soort bestuurder dat daar streng *voorskriftelik opgetree sal word wanneer werkskedules aan personeel voorsien word* (Hoy & Tarter, 1997:1-30). Streng en noukeurige kontrole sal gehou word oor die vordering van die werk en daar sal gereeld ingemeng word wanneer die werk nie na die hoof se wense verrig is nie (Van der Westhuizen, 1999:100-101). Deur hierdie optrede van die hoof word die professionaliteit en inisiatief van die personeel in 'n bepaalde rigting gedwing en selfs ook ingeperk (Rickansrud, 1998:1-78).

24 Korrigerings van foute

Die direkte hoof kontroleer die werkverrigting van die personeel noukeurig en sal ongevraagd inmeng om *veranderinge en korrigerings* aan te bring om aan sy/haar verwagtinge te voldoen (Hoy & Tarter, 1997:1-30). Om korreksies aan te bring is nie noodwendig verkeerd of 'n eienskap van 'n negatiewe bestuurstyl nie, maar die wyse waarop dit benader en toegepas word, is juis dié aspek wat die personeel se siening rakende die skool en die hoof negatief kan beïnvloed (Gonder & Haymes, 1994:85-110; Kirk & Jones, 2004:2-7).

29 Aktiwiteite word gemoniteer en gekontroleer

Die eerste eienskap van die voorskriftelik onderwysleier is dat alle aktiwiteite van die personeel *gemoniteer en gekontroleer* word (Van der Westhuizen, 1999:135-235). *Deeglike en noukeurige toesig* word gehou oor elke stap wat die personeel in die uitvoering van hulle pligte volg. Personeel beleef hierdie soort optrede van die hoof as 'n bevraagtekening van hulle bevoegdheid, en dit skep 'n minderwaardigheidsgevoel by hulle (Slocum & Hellriegel, 2007:66-93).

30 Klaskameraktiwiteite word gemoniteer

Die hoof kontroleer *klaskameraktiwiteite noukeurig en bring veranderinge aan* indien hy of sy nie met die opvoeder saamstem nie (Hoy *et al.*, 1991:1-17; Hoy & Tarter, 1997:15-17). Hierdie wyse van kontrole is oordrewe en stem die personeel ongemaklik, aangesien die besef by hulle posvat dat die skoolhoof hulle noukeurig moet kontroleer om seker te maak dat hulle die skool se doelwitte suksesvol bereik. 'n Gevoel van onbevoegdheid en onsekerheid by die opvoeder oor sy/haar vaardighede sal kenmerkend wees van die organisasieklimaat van hierdie skool (Slocum & Hellriegel, 2007:66-93).

34 Deeglike toesighouding

Soos vooraf waargeneem is ten opsigte van die bestuurstyl van die direktiewe hoof, is hierdie hoof geneig om die personeel baie deeglik te moniteer of noukeurige maatreëls in te stel om die doen en late van die personeel tot in die fynste besonderhede te volg (Hoy & Tarter, 1997:1-30). Hierdie feitlik paranoïese bestuurstyl van *oormatige toesighouding* stem die personeel uiters ongemaklik en spanning sal algemeen as gevolg hiervan onder hulle voorkom. Oormatige toesighouding laat geen ruimte vir inisiatief nie en die vrees vir mislukking demp die geesdrif van personeel wat graag positiewe insette met betrekking tot die organisasie en administrasie van die skool wil lewer (Bush, 2007:391-404).

35 Lesbeplannings word gekontroleer

'n Verdere eienskap van die voorskriftelike onderwysleier is dat die hoof *lesbeplannings van die personeel noukeurig kontroleer*, en dit selfs namens hulle doen indien dit hom of haar nie geval nie (Hoy *et al.*, 1997:1-30; Bush, 2007:400-401). Hieruit kan afgelei word dat geen ruimte vir inisiatief gelaat word nie. Hierdie optrede van die hoof skep 'n onaangename atmosfeer onder

die personeel, aangesien hulle die vertroue van die hoof in hulle werk bevestig, en gevolglik onbematig voel (Griffith, 2003:29-47; Afolabi, 2005:102-110).

39 Die outokratiese bestuurstyl

'n Sprekende voorbeeld van direkte leierskap, is die *outokratiese leierskapstyl* – die hoof neem alleen besluite (Hoy & Tarter, 1997:1-30; Van der Westhuizen, 1999:100-101). Die insette van opvoeders in besluitnemingsprosesse word nie deur die outokratiese hoof aanvaar nie, en sterk teenkating van die kant van hierdie hoof word ervaar wanneer personeel wel 'n bydrae wil lewer. Besluite wat deur die outokratiese hoof geneem word, is nie noodwendig in die beste belang van die skool nie; soms word persoonlike voor- of afkeure sterk in oorweging geneem (Ong, 1997:1-11; Butt & Retallick, 2002:17-34; De Beer, 2004:7-130). Personeel wat hulle in so 'n ongunstige organisasieklimaat bevind, sal weinig deelneem aan besluitnemingsprosesse en later ook hulle eie menings as minderwaardig of oorbodig begin beskou (Ong, 1997:1-11).

41 Kontrole oor bewegings van personeel

Dit is kenmerkend van die direkte hoof om altyd in beheer te wil wees van alles wat in die skool plaasvind. 'n Voorbeeld van 'n eienskap van hierdie soort onderwysleier is dat hy/sy te alle tye wil weet waar die personeel hulle bevind. Weens hierdie gevoel van “in beheer te wees” word die *aan- en uittekenregister elke dag deeglik gekontroleer* (Hoy & Tarter, 1997:1-30). Die personeel ervaar hierdie soort kontrole as 'n bewys daarvan dat die hoof hulle bewegings binne en buite die skool bevestig en hulle professionele integriteit ook in twyfel trek (Shube, 1992:45-100; Steyn, 2002:82-99; Afolabi, 2005:102-110).

3.3.5.4 Beperkende of restriktiewe optrede van die skoolhoof

Laastens word die optrede van die skoolhoof gekenmerk deur *beperkende optrede*. Die hoof verwag van die personeel om betrokke te wees by onnodige en irrelevante aktiwiteite wat nie direk met die skool of hulle taak as opvoeder te make het nie. Hierdie soort optrede staan in die weg van die personeel se effektiewe uitvoering van hulle pligte en van die suksesvolle bereiking van hulle doelwitte (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hoy & Tarter, 1997:1-30). Die volgende eienskappe is deur laasgenoemde outeurs geïdentifiseer:

11 Oormatige roetinerwerk

'n Tweede eienskap van die inperkende hoof en een van die redes waarom opvoeders frustrasie in hulle beroep beleef, is dat die hoof hulle oorlaai met *alledaagse roetinerwerk* (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hunter, 2000:1-2; Bush, 2007:400-401). Roetine is nie noodwendig 'n negatiewe aspek van werk nie, maar wanneer dit oormatig beklemtoon word en die hoof geen ruimte laat vir afwisseling nie, wek dit weersin en frustrasie by opvoeders. Hierdie roetinerwerk sluit in 'n *oormaat van take en bedrywighede* wat uitgevoer moet word en waaroor die hoof beheer uitoefen. Dit is vanselfsprekend dat hierdie personeel 'n hoë mate van frustrasie sal beleef, aangesien daar van hulle verwag word om take te verrig wat nie effektiewe en suksesvolle doelwitbereiking verseker nie (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hunter, 2000:1-2). Die hoof sal as 'n persoon beskou word wat hom met onnodige take en rompslomp besig hou. Hierdie soort optrede sal aanleiding gee tot die beleving van 'n negatiewe organisasieklimaat in die skool (Bush, 2007:400-401).

18 Bestuur deur komitees

Die eerste eienskap van die inperkende hoof is dat hy/sy van die personeel verwag om in 'n groot *aantal komitees* te dien wat eintlik nie 'n bydrae lewer tot die suksesvolle bereiking van doelwitte in die skool nie (Hoy *et al.*, 1991:1-45). Hierdie vereiste belemmer personeel se uitvoering van hul primêre taak as opvoeders van leerders van hulle skool, en dit skep heelwat negatieweiteit by hulle.

25 Oormatige administratiewe papierwerk

'n Verdere eienskap van die inperkende onderwyser is dat hy/sy die personeel *oorlaai met administratiewe papierwerk* (Hoy *et al.*, 1991:1-45). Onnodige papierwerk is tydrowend en dit bring mee dat belangrike prioriteite in die onderwysproses nie die nodige aandag geniet nie. Opvoeders is nie meer besig om hulle taak as opvoeders van hulle leerders, binne en buite die klaskamer, na te kom nie; hulle is besig met groot hoeveelhede onnodige papierwerk. Laasgenoemde tendens laat dan die besef by opvoeders posvat dat hulle hul taak versaak, wat heelwat frustrasie tot gevolg het. Gevolglik is 'n gevoel van mislukking onafwendbaar. 'n Skool wat deur hierdie soort optrede van die hoof bestuur word, sal gekenmerk word deur 'n negatiewe organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hunter, 2000:1-2; Bush, 2007:400-401).

31 Administratiewe hulpverlening

Soos in die vorige eienskap bespreek is, word die personeel oorlaai met groot hoeveelhede papierwerk. Papierwerk is wel nodig om die aktiwiteite in 'n skool vlot te laat verloop, maar dan moet dit toepaslik, sinvol en oordeelkundig hanteer word om doelwitte suksesvol te monitor en te bereik. Hulpverlening deur kundige administrateurs is hier van groot waarde en skep tyd vir die personeel om hulle primêre taak as opvoeders te vergemaklik en met sukses tot voordeel van hulle leerders na te kom. Die inperkende hoof sal nie toelaat dat *administratiewe personeel hulp aan opvoeders verleen* nie, en sal vereis dat hulle hul eie administratiewe werk doen (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hoy & Tarter, 1997:1-30).

36 Onnodige werk (rompslomp)

Personeel word soms die slagoffers van *onnodige en sinlose take* wat verrig moet word. Hierdie take wat skoolhoofde aan opvoeders opdra, hou meestal geensins verband met die primêre taak van die personeel as opvoeders van leerders nie (Hoy *et al.*, 1991:1-45; Hoy & Tarter, 1997:1-30). Sodanige optrede van skoolhoofde plaas onnodige druk en frustrasie op opvoeders. Opvoeders beleef later 'n gevoel van onproduktiwiteit en mislukking omdat die primêre doelwitte wat aan hulle gestel word, as opvoeders van leerders, nie suksesvol bereik word nie. Binne sulke bestuurspraktyke sal 'n negatiewe organisasieklimaat onafwendbaar wees (Xiaofu & Qin Qiwen, 2007:65-76; Lindahl, 2006:1-19).

Vervolgens word die optrede of gedrag van die opvoeder as determinant van organisasieklimaat bespreek.

❖ Optrede van die opvoeders

3.3.5.5 Kollegiale gedrag van die opvoeder

In die literatuur is bepaalde algemene kenmerke van kollegiale optrede geïdentifiseer (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Newell, 2002:17-35). Hierdie kenmerke sluit die volgende in: openlike en professionele interaksie tussen kollegas, opvoeders se trots in hulle skool en die genot wat hulle daaruit put om saam te werk, geesdriftige optrede, aanvaarding van mekaar en wedersydse respek vir mekaar se professionele bevoegdheid.

Die agt eienskappe wat hierop volg, is kenmerkend van die kollegiale opvoeder (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29):

1 *Geesdrif, genot en ywer*

'n Tweede kenmerk van kollegiale gedrag is dat verantwoordelikhede met *geesdrif* aangepak en doelwitte suksesvol bereik word. Om opdragte suksesvol uit te voer word as 'n eër beskou en word met volle oorgawe aanpak (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Opdragte word nie beskou as maar net nog 'n taak of funksie wat afgehandel moet word nie; dit word met ywer verrig, aangesien die beeld van die organisasie vir die opvoeders belangrik is (Theunissen, 1993:123-125). Die geesdriftige opvoeder sal selfrespek, verantwoordelike sin en 'n hoë mate van trots op werklewering asook op die organisasie uitstraal. Hierdie opvoeder het deel aan die sukses van die organisasie en het 'n positiewe siening van die werkslewe (Afolabi, 2002:102-111). Persone in bestuursposisies en die skoolgemeenskap sal die geesdriftige opvoeder respekteer en hy of sy sal die eerbetoon en waardering van ander rolspelers in die skoolgemeenskap geniet (Mentz, 1990:32-111).

6 *Opvoeders werk langer ure*

In die navorsing van Hoy *et al.* (1991:1-64) het dit verder aan die lig gekom dat opvoeders wat kollegiaal teenoor mekaar optree, mekaar nie in die steek sal laat en sonder rede die skool *direk na skoolure sal verlaat* nie. Kollegas sal eers seker maak dat daar nie nog take is wat uitgevoer moet word nie, of dat daar nie dalk eers hulp aan mekaar verleen kan word voordat die skoolterrein verlaat word nie.

Effektiewe dienslewering vir die *volle duur van die werksure* van 'n opvoeder skep 'n gunstige beeld van die skool by sy gemeenskap. Sommige opvoeders is bereid om langer ure, en selfs vakansies, op te offer om te verseker dat die skool se doelwitte suksesvol bereik word. Hierdie opoffering van opvoeders is 'n aansporing vir alle rolspelers binne en buite die organisasie en het 'n gunstige uitwerking op die siening van rolspelers ten opsigte van die organisasie (Scherman, 2002:23-50). Laasgenoemde positiewe siening van die rolspelers het ook 'n gunstige uitwerking op die organisasieklimaat van die skool (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29).

12 Aanvaar mekaar se tekortkominge

Dit is belangrik dat opvoeders moet besef dat *menslike foute en tekortkominge* in enige organisasie kan voorkom. Die verdraagsaamheid en geduld by opvoeders is 'n belangrike faktor wat die algemene werksatmosfeer in 'n organisasie gunstig of ongunstig kan beïnvloed (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Dit bly egter 'n uitdaging om verdraagsaamheid en geduld te bevorder binne 'n dinamiese organisasie wat gekenmerk word deur geesdriftige werklewering, suksesvolle doelwitbereiking en 'n prestasiegedrewe gemeenskap (Rickansrud, 1998:1-63; Anderson, 2003:13-135). Dit is derhalwe deur bogenoemde outeurs bewys dat 'n positiewe organisasieklimaat gekenmerk word deur 'n personeel wat mekaar se tekortkominge kan oorsien en dan hulp verleen om foute te herstel.

19 Ondersteuning en interaksie

'n Eerste kenmerk van opvoeders se positiewe kollegiale gedrag is dié van openlike professionele *ondersteuning aan mekaar, en interaksie* (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Hierdie opvoeders is trots op hulle kollegas se prestasies en hulle vind dit aangenaam om deel uit te maak van die organisasie. Een van die belangrikste faktore wat 'n skool se organisasieklimaat positief of negatief kan beïnvloed, is sekerlik die mate van kollegialiteit wat onderling tussen opvoeders heers (Oluwatoyin, 2006:19-108). Voorbeelde van ondersteunende optrede is onder meer sosiale interaksie, betrokkenheid by mekaar, omgee vir mekaar, vertroulikheid, gesagsaanvaarding, hulpverlening, beskerming aan mekaar, respek vir mekaar se belange en voor- of afkeure, vertrouwe, geduld en onpartydigheid (Lew, 2004:1; Marshall, 2004:1-100). Laasgenoemde faktore het 'n sterk invloed op die opvoeder se siening van sy kollegas asook van die werkslewe binne die skool (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Woolfolk, 1993:355-372). Die opvoeder moet voortdurend waak teen onkollegiale optrede en aan kollegas bewys dat 'n bepaalde optrede in die beste belang van mekaar en van die organisasie kan wees (Scherman, 2002:23-49).

Daar bestaan 'n groot verskeidenheid eienskappe waaraan voldoen moet word ten einde positiewe verhoudings tussen die personeel te verseker. Die volgende word onder andere opgemerk: wedersydse ondersteuning, bemagtiging van mekaar, beperking van mekaar se stres, buigsamheid teenoor mekaar, luistervaardighede, kennis van die menslike natuur en kommunikasievaardighede (Van der Westhuizen, 1999:192-194; Davidoff & Lazarus, 2003:145-178; Cohen, 2007:1-12).

26 Trots op die skool

Wanneer sukses ervaar word en 'n gevoel van *waardigheid en trots* by kollegas posvat, sal dit hulle gunstig stem teenoor die organisasie. As opvoeders aan die gemeenskap wys dat hulle trots is op hulle skool se prestasies, het dit ook 'n gunstige uitwerking op die gemeenskap se siening van die skool en bring dit dus 'n gunstige organisasieklimaat tot stand. Kollegas wat hulle werk met trots verrig, is ook 'n aansporing vir mekaar en daardeur word die beste werklewering vir die organisasie verseker (Hoy *et al.*, 1996:41-59). Uit laasgenoemde word afgelei dat kollegas wat trots is op mekaar en op hulle eie prestasies ook trots sal wees op hulle skool, wat dan tot voordeel van die organisasieklimaat sal strek (Hoy *et al.*, 1991:1-64).

32 Nuwe opvoeders word maklik aanvaar

Soms kan nuwe of onervare opvoeders as 'n hindernis in die weg van suksesvolle doelwitbereiking beskou word. Bestaande personeel kan nuweling op die personeel ook selfs as 'n bedreiging beskou. Hoy *et al.* (1991:1-64) het egter bevind dat, in 'n skool met 'n positiewe organisasieklimaat, bestaande personeel nuwes of selfs onervarenes in 'n positiewe gees aanvaar. Nuwe personeellede se sienings van hulle werksomgewing dra in dieselfde mate by tot die organisasieklimaat van die skool as die siening van bestaande personeel ten opsigte daarvan. Indien bestaande personeel nuwe personeel nie aanvaar en effektief by die werksomstandighede en etos van die skool laat inskakel nie, kan dit hulle negatief beïnvloed en insgelyks 'n ongunstige uitwerking op die organisasieklimaat van die skool tot gevolg hê (Kieft, 2005:7-39; Steyn, 2002:82-101).

37 Opvoeders verkeer saam op sosiale gebied

Nog 'n positiewe eienskap van kollegiale gedrag is dat opvoeders binne geselekteerde groepe graag op sosiale vlak saam verkeer (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Laasgenoemde opvoeders besef dat ontspanning en sosiale interaksie 'n sinvolle metode is om mekaar beter te leer ken, mekaar se sorgte te dra en mekaar op professionele sowel as persoonlike vlak van raad te kan bedien (Hoy & Miskel, 2008:1-39, 176-217). Wanneer opvoeders sosialiseer, word die skool as organisasie vanuit verskillende perspektiewe beskou, en foutiewe of selfs negatiewe aannames of persepsies kan op 'n sosiale en persoonlike vlak reggestel word. Ervaring word onderling gedeel en die onervare opvoeder kan op informele wyse heelwat waarde put uit hierdie sosiale verkeer (Hoy & Miskel, 2008:1-39, 176-217, 381-416).

40 Kennis, ervaring en professionele bevoegdheid

'n Derde kenmerk van kollegiale gedrag is dat kollegas se *professionele vaardighede, kennis en ervaring* gerespekteer word. Hierdie vaardighede, kennis en ervaring word aangewend tot voordeel van mekaar en tot voordeel van die skool en dra sodoende by tot die skep van 'n positiewe organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Professionaliteit verwys na 'n uitgebreide stel riglyne en regulasies wat die opvoeder verbind tot sekere eties aanvaarbare gedrag binne die onderwysprofessie (Hayes, 2002:3-14; Coetsee, 2003:113-123; Odendal & Gouws, 2003:873). Hierdie riglyne en regulasies skryf sekere optredes, gedrag, gesindhede en verwagtinge van opvoeders voor en sluit ook in dat opvoeders mekaar se *foute en tekortkominge* sal aanvaar (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hayes, 2002:3-14; Coetsee, 2003:113-123). Volgens Odendal en Gouws (2003:873) verwys die begrip *professionaliteit* na spesifieke en unieke optrede en gedrag wat binne 'n spesifieke beroep voorkom. Daar is bewys dat die opvoeder wat hom asook sy kollegas as professioneel beleef en wat oortuig is daarvan dat hy eties korrek optree en aan die vereistes wat aan hom as professionele persoon gestel word, voldoen, sy werkplek positief beleef en hom binne 'n positiewe organisasieklimaat sal bevind (Coetsee, 2003:113-123). Daar is verder bewys dat, wanneer die skoolgemeenskap die opvoeders as professioneel ervaar, dit 'n gunstige effek op die organisasieklimaat van die skool sal hê (Veldsman, 1995:5-64). Dit is dus belangrik dat die opvoeders professioneel korrek binne die organisasie moet optree ten einde 'n positiewe organisasieklimaat te skep.

3.3.5.6 Vertrouensgedrag van die opvoeder

In die literatuur word die intieme optrede van opvoeders soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29): 'n sterk samehorigheidsgevoel heers tussen opvoeders, sosiale ondersteuning word gegee, opvoeders ken mekaar, is bevriend met mekaar en verkeer graag sosiaal saam.

Die volgende sewe eienskappe van opvoeders wat intieme gedrag of optrede openbaar, is geïdentifiseer (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Hoy *et al.*, 2006:236-255):

2 Vriendskapsbande

Een van die eienskappe van intieme optrede tussen opvoeders wat beklemtoon word, is dat daar hegte *vriendskapsbande tussen personeel* ontstaan (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Hoy & Miskel, 2008:1-39, 136-217). Vriendskapsbande bied sekuriteit aan mense

binne die werkplek en het 'n gunstige uitwerking op die organisasiegesondheid asook op die organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Newell, 2002:1-111). Positiewe verandering ten opsigte van foutiewe optredes, negatiewe gesindhede, lae produktiwiteit en swak sosiale vaardighede kan op 'n sinvolle wyse tussen vriende plaasvind (Owens, 1995:205-250; Oluwatoyin, 2006:19-108).

7 Uitnodigings na mekaar se tuistes

'n Tuiste is 'n persoonlike ruimte wat nie maklik met vreemdes of buitestaanders gedeel word nie. Opvoeders wat intieme gedrag teenoor mekaar openbaar, is nie slegs bevriend met mekaar nie, maar sal ook hulle *tuistes met mekaar deel* deur mekaar na gesellighede by die huis te nooi (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Hoy & Miskel, 2008:1-39, 136-217). Opvoeders leer mekaar in 'n informele en ontspanne atmosfeer ken en bou hierdeur hegte vriendskapsbande op, wat dan ook sekuriteit op persoonlike vlak aan mekaar bied. Bogenoemde eienskap is 'n bewys daarvan dat opvoeders vir mekaar omgee, waardeur 'n positiewe organisasieklimaat verseker sal kan word.

13 Kennis van familie-agtergrond

'n Verdere kenmerk van intieme optrede is dat opvoeders mekaar as *ware vriende* beskou en selfs mekaar se *persoonlike familie-agtergronde* ken. Hierdie opvoeders sal mekaar nie alleen by die skool ondersteun nie, maar mekaar ook na hulle woonplekke nooi om mekaar se gesinne beter te leer ken, familie-agtergronde te ondersoek en mekaar op 'n meer sosiale en persoonlike vlak te ondersteun (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29; Bondesio & De Witt, 1999:302-324). Hierdie kennis van mekaar se familie-agtergronde is 'n bewys daarvan dat personeel mekaar as ware vriende op 'n baie persoonlike terrein vertrou. Onderlinge persoonlike vertroue is 'n bewys van intieme gedrag en sal die organisasieklimaat van die skool positief beïnvloed (Hoy & Miskel, 2008:197-217).

20 Sosialisering by die werkplek

Die feit dat opvoeders wat op *sosiale vlak by die werkplek* met mekaar verkeer, versterk die moontlikheid dat daar 'n sterk sosiale band tussen hulle opgebou word. Die skool word nie bloot beleef as die plek waar gewerk moet word nie, maar ook as 'n *sosialiseringsplek* waar vriende kan ontmoet en mekaar op sosiale vlak kan ondersteun en bemoedig (De Villiers, 2006:50-55). Die organisasieklimaat in die skool sal positief wees as die werkplek ook beskou word as 'n plek

waar sosiale interaksie verwelkom word. Hierdie sosiale ondersteuning geskied dus nie alleen op 'n persoonlike nie, maar ook professionele vlak (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29).

Soos in die voorafgaande bewys is dat positiewe verhoudings belangrik is vir die organisasieklimaat van die skool, is dit belangrik dat opvoeders moet beseef dat ander rolspelers 'n bepaalde beeld van hulle opbou weens die wyse waarop hulle teenoor mekaar optree (Hoy & Miskel, 1987:185-258). Faktore soos taalgebruik, gebare, gesigsuitdrukkings, oogkontak is maar enkele voorbeelde wat verhoudings en die professionele beeld van die opvoeder in die teenwoordigheid van ander mense bepaal (Brigham, 1991:85-130). Die wyse van optrede van opvoeders moet 'n boodskap van "omgee vir mekaar" aan ander oordra. Wanneer ander persone die opvoeder beskou as 'n persoon wat vir ander omgee, sal hierdie opvoeder die positiewe gesindheid en respek van die skoolgemeenskap geniet (Mosana, 2002:1-123). Hierdie opvoeder sal die werkplek aangenaam vind en die organisasieklimaat sal positief wees.

27 Reël gesellighede vir mekaar

In bogenoemde studie is 'n verdere kenmerk geïdentifiseer wat inhou dat opvoeders wat intieme optrede openbaar, mekaar sal ondersteun deur selfs *sosiale aksies* vir mekaar te reël (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Hierdie sosiale aksies word gereël om mekaar in tye van spanning en selfs nood te bemoedig asook om op 'n trotse wyse erkenning aan mekaar te gee vir suksesse wat behaal is.

33 Sosialiseer op gereelde basis

Sosialisering wat bloot terloops of onbeplan geskied, is nie 'n voorbeeld van sosialisering wat werklike waarde inhou nie. Wanneer *sosialisering gereeld beplan word en op 'n gereelde grondslag plaasvind*, sal dit waarde inhou. Daardeur kan 'n gevoel van "omgee vir mekaar" effektief tot stand gebring word (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Produktiewe en hardwerkende mense het behoefte daaraan om op gereelde basis te sosialiseer en daardeur mekaar te motiveer, te bemoedig en te versterk vir die taak wat hulle opgelê is (Owens, 1995:23-62). Gereelde sosialiseringseleenthede skep geleentheid om te ontlaai, en konflik kan op effektiewe wyse daardeur vermy word (Bondesio & De Witt, 1999:302-324). Sosialisering tussen opvoeders is 'n bewys daarvan dat daar 'n positiewe organisasieklimaat binne 'n skool bestaan (Hoy & Miskel, 2008:1-39; 135-217).

38 Sosiale ondersteuning

Die belangrikheid van *positiewe verhoudings en die ondersteuning* tussen personeel onderling is een van die aspekte wat die meeste beklemtoon word vir die skep van 'n positiewe organisasieklimaat (Hoy *et al.*, 1991:1-64; De Villiers, 2006:50-55; Hoy & Miskel, 2008:176-217). Sosiale interaksie tussen personeel onderling bied aan hulle die geleentheid om mekaar op informele wyse te leer ken en te verstaan en om vriendskapsbande te sluit wat blywend en ondersteunend van aard is. Sosiale interaksie skep nie alleen ruimte vir ontspanning nie, maar bevorder ook mekaar se kreatiwiteit en geesdrif, aangesien nuwe idees en perspektiewe ook uitgeruil kan word. Hierdie verhoudings beïnvloed nie alleen die opvoedingsklimaat van die skool nie, maar ook die werksgeluk van die personeel (Theunissen, 1993:123-125; Gonder & Hymes, 1994:24-25).

3.3.5.7 Onbetrokke gedrag van die opvoeder

Onbetrokke opvoeders is nie ingestel op die skool se aktiwiteite nie en heg dus nie waarde daaraan nie. Hierdie opvoeders is in die algemeen onproduktief, en selfs spanbou-aksies slaag nie daarin om hulle betrokke te kry by die skool nie. Die onbetrokke opvoeders het nie algemene doelwitte nie; daarom is daar weinig sprake van die behaling van sukses binne die organisasie. Hierdie soort opvoeders is gewoonlik negatief ingestel teenoor hulle werk en is ook krities ingestel teenoor hulle kollegas (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29).

In die literatuur is die volgende vier kenmerke van onbetrokke gedrag by opvoeders geïdentifiseer (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29):

3 Vergaderings word beskou as 'n verspilling van tyd

Die sterkste kenmerk van onbetrokke optrede is dat opvoeders *vergaderings as nutteloos en 'n verspilling van tyd beskou* (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Hulle lewer normaalweg nie sinvolle bydraes tydens vergaderings en besluitnemingsprosesse nie en sal selfs ander se menings en insette as waardeloos afmaak. Hierdie gesindheid of optrede van die onbetrokke opvoeder is uiters frustrerend en irriterend vir opvoeders wat graag 'n positiewe bydrae wil lewer. Dit bring mee dat die werksatmosfeer negatief en onbevredigend ervaar word (Theunissen, 1993:123-125; Gonder & Hymes, 1994:24-25).

8 Die minderhede oorheers die meerderheid

'n Verdere kenmerk van onbetrokke gedrag is dat die *minderheid opvoeders altyd die meerderheid teëstaan* (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Met hierdie soort gedrag word bedoel dat slegs 'n paar onbetrokke opvoeders altyd teen die meerderheid se siening gekant is. Onnodige tyd word dan aan redenasies wat op negatiewe argumente gegrond is, afgestaan (Odendal & Gouws, 2003:873). Hierdie opvoeders kan nie effektief binne groepe funksioneer nie, aangesien die minderheidsgroep altyd die meerderheid se siening sal teëstaan en doelwitte dus nie bereik sal word nie (Theunissen, 1993:123-125).

14 Negatiewe groepsdruk

Negatiewe groepsdruk word deur onbetrokke opvoeders geplaas op dié kollegas wat nie hulle menings deel nie. 'n Negatiewe organisasieklimaat sal onvermydelik in so 'n skool heers (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Opvoeders wat aktief betrokke is by die skool se aktiwiteite, sal negatiewe by die onbetrokke opvoeders teëkom en sal selfs teenkanting van hulle kry wanneer hulle by besluitnemingsprosesse binne die organisasie betrek moet word (Hoy *et al.*, 1991:1-64). Theunissen (1993:123-125) beklemtoon ook die belangrikheid van die betrokkenheid van opvoeders by besluitnemingsprosesse en by die neerlê van reëls en regulasies binne 'n organisasie. Beroepstevredenheid word ervaar wanneer opvoeders se kennis en vaardighede in besluitnemingsprosesse aangewend word, en 'n gevoel van waardigheid weens hulle betrokkenheid en insette word dan beleef (Biesenbach, 1988:39-51; Theunissen, 1993:124). In teenstelling met die onbetrokkenheid van opvoeders is bewys dat die betrokkenheid van die opvoeder in alle aspekte van sy of haar pligte sekerlik een van die doeltreffendste wyses is waarop aansien by ander rolspelers in die skoolgemeenskap verwerf kan word (Bondesio & De Witt, 1999:239-347; Orpinas & Horne, 2006:11-97). Die opvoeder wat by die organisasie se aktiwiteite betrokke is, dwing respek af by ander persone en sal daarom sy of haar werkplek positief beleef. Laasgenoemde opvoeder sal 'n positiewe bydrae tot die organisasieklimaat van die skool lewer.

'n Betrokke en toegewyde opvoeder sal oor selfrespek, 'n verantwoordelikhedsin en 'n hoë mate van trots op werklewing asook op die organisasie beskik. Hierdie opvoeder voel hom/haar deel van die sukses van die organisasie en weerspieël 'n positiewe siening van die werkslewe (Afolabi, 2005:102-111). Persone in bestuursposisies en die skoolgemeenskap sal die toegewyde opvoeder respekteer en hy of sy sal die aansien van ander rolspelers geniet (Mentz, 1990:32-111). Betrokkenheid en toewyding verseker dat hierdie opvoeder sy of haar

waardevolle bydraes tot die organisasie besef en verseker verder dat eienaarskap aanvaar word. Daar is bewys dat wanneer 'n gevoel van trots, eienaarskap, betrokkenheid en selfrespek by opvoeders beleef word, hulle siening van die organisasie altyd positief sal wees en dat daar 'n positiewe organisasieklimaat in die skool sal heers (Watkin, 2001:50-52).

21 Nie-gefokusde optrede

'n Laaste kenmerk van die onbetrokke opvoeder is dat hy/sy deur hulle optrede die res van die vergadering *verwar en dan afdwaal* van die doel van besprekings deur irrelevante opmerkings te maak (Hoy *et al.*, 1991:1-64; Hoy & Tarter, 1997:15-29). Hierdie soort optrede frustreer en verwar almal en bring mee dat doelwitte nie bereik word nie. Dit kom algemeen voor dat persone wat sulke verwarrende gedrag toon in 'n groot mate onkundig is oor dit wat van hulle verwag word. Sulke opvoeders skep dan die illusie dat hulle wel oor die nodige kennis en kundigheid beskik deur 'n klomp irrelevante en sinlose opmerkings te maak (Ford, 1997:2-13; Silins *et al.*, 2002:425-446; Orpinas & Horne, 2006:11-100). Om betrokke te wees by die organisasie se aktiwiteite, verg kundigheid en spesifieke kennis van 'n bepaalde onderwerp (Mauzy & Harriman, 2003:87-114). Enige persoon kan onmiddellik agterkom wanneer 'n opvoeder oor die nodige kundigheid, vaardigheid en kennis beskik om bepaalde take met verantwoordelikheid uit te voer (Ford, 1997:2-13; Silins *et al.*, 2002:425-446; Orpinas & Horne, 2006:11-100). Daar is verder deur laasgenoemde outeurs bewys dat personeelontwikkeling 'n belangrike aspek is by die skep van 'n positiewe organisasieklimaat; daarom is dit in belang van alle rolspelers, asook van die organisasie, dat kundigheid, vaardighede en kennis voortdurend uitgebrei moet word. Die skoolgemeenskap sal die skoolopvoeders wat by aktiwiteite betrokke is as waardige rolspelers in die gemeenskap asook in die leerders se opleiding en opvoeding beskou. Hierdie respek en aansien van die gemeenskap bevorder die beeld van die opvoeder asook van die organisasie (De Beer, 2004:7-130). Die skool wat in die gemeenskap gerespekteer word, sal beskik oor opvoeders wat hulle werkplek positief beleef, en 'n positiewe organisasieklimaat sal dus ook daar heers.

3.3.5.8 Sintese

Uit die voorafgaande is afgelei dat alle rolspelers se sienings van hulle werksomgewing in hoë mate beïnvloed word deur die optrede of gedrag van die hoof asook van die opvoeders. Deur die *optrede van die hoof* in verskeie aspekte binne sy bestuurswerk skep hy 'n bepaalde siening by opvoeders rakende hom as persoon asook rakende die bestuurspraktyke binne die skool. Ondersteunende optrede van die hoof het 'n gunstige uitwerking op die werksatmosfeer van die

skool en sal die organisasieklimaat positief beïnvloed. Voorbeelde van negatiewe optrede van die hoof is voorskrywende of direktiewe optrede en inperkende optrede. Laasgenoemde twee soorte optredes van die hoof sal die siening van die opvoeders negatief beïnvloed en sal ook die organisasieklimaat nadelig raak. Die *optrede van die opvoeders* het ook 'n bepaalde invloed op die werkslewe binne die skool. Hierdie optrede van opvoeders is hoofsaaklik die gedrag wat teenoor mekaar tot uiting kom, en dit beïnvloed die werksatmosfeer van die organisasie. Kollegiale en intieme gedrag het 'n gunstige uitwerking op die siening van opvoeders asook op die werksatmosfeer van die organisasie en sal die organisasieklimaat ook gunstig beïnvloed. Onbetrokkenheid van opvoeders het 'n ongunstige uitwerking op opvoeders se siening van die skool en sal ook die organisasieklimaat negatief beïnvloed.

Laasgenoemde aspekte beïnvloed die personeel se siening ten opsigte van die hoof en ook van die organisasie, en dit bepaal die gehalte van die organisasieklimaat. Uit bogenoemde blyk dit ook dat *kollegiale gedrag*, *intieme gedrag* en *onbetrokke gedrag* belangrike kenmerke van die opvoeder is wanneer dit kom by die skep van 'n positiewe organisasieklimaat.

3.3.6 “Comprehensive Assessment of School Environment” (CASE - 1987)

Die “National Association of Secondary School Principals” (NASSP) het verskeie meetinstrumente ontwikkel om verskillende aspekte binne 'n skool te evalueer. Die “Comprehensive Assessment of School Environment” (CASE) is ontwikkel met die oog daarop om die klimaat (skoolklimaat) ten opsigte van die werksatmosfeer binne 'n skool te evalueer. Die term “skoolklimaat” word in hierdie meetinstrumente sinoniem met die term organisasieklimaat gebruik. Die rede vir laasgenoemde argument is dat hierdie meetinstrumente ook die siening van die opvoeders rakende hulle werksatmosfeer binne die skool evalueer (Anon., 1987).

Bogenoemde meetinstrument (CASE - 1987) is in 1987 ontwikkel om die gehalte van die werksatmosfeer van die skool te meet. Hierdie meetinstrument evalueer dus dieselfde aspek wat in die onderhawige studie gemeet word, naamlik die organisasieklimaat van 'n skool.

Die siening van opvoeders, leerders en die ouergemeenskap word in hierdie meetinstrument getoets. Elke respondent moet op sekere vrae reageer ten opsigte van sy/haar siening rakende die skool se werksatmosfeer. Die interpretasie van die items in hierdie meetinstrument is van so 'n aard dat dit nie die persoonlike siening van die respondente evalueer nie, maar die algemene persepsie van die hele navorsingspopulasie.

Die meetinstrument vir die meting van die siening van die leerders ten opsigte van die werksatmosfeer binne die skool maak voorsiening vir die volgende sub-skale: opvoeders, medeleerders, skoolwerk, leerderaktiwiteite, leerderdissipline, besluitnemingsgeleentheid, skoolgeboue of infrastruktuur, beskikbare hulpbronne, instandhouding en laastens kommunikasie.

Die meetinstrument wat vir die opvoeders se siening ten opsigte van hulle werksatmosfeer gebruik is, sluit die volgende sub-skale in: administrasie, kompensasie, geleentheid vir verryking en bevordering, verantwoordelikeitsin van leerders en leerderdissipline, kurrikulum en take, kollegas, ouers en gemeenskap, geboue en infrastruktuur, beskikbare hulpbronne, instandhouding en kommunikasie.

Laastens is die siening van die ouergemeenskap rakende die heersende werksatmosfeer ook getoets en dit sluit die volgende sub-skale in: ouerbetrokkenheid, kurrikulum, leerderaktiwiteite, opvoeders, ondersteuningsdienste, geboue en infrastruktuur, hulpbronne, instandhouding, leerderdissipline, skooladministrateurs en skoolinligtingsdienste.

Uit bogenoemde word afgelei dat die verskillende sub-skale wat vir die drie groeperings van respondente gebruik is, grootliks met mekaar ooreenstem en ten doel het om die heersende werksatmosfeer binne die skool te evalueer. Bogenoemde sub-skale bevat tien dimensies wat die organisasieklimaat van die skool beskryf en word soos volg opgesom:

- **Opvoeder-leerdersverhouding**

Die gehalte van die interpersoonlike en professionele verhouding wat tussen bogenoemde rolspelers bestaan, word hierin getoets. Daar is bevind dat 'n skool met 'n positiewe organisasieklimaat oor 'n personeelkorps beskik wat 'n positiewe persepsie het van hulle leerders.

- **Sekuriteit en instandhouding**

Hierdie dimensie toets die gevoel van sekuriteit of veiligheid tussen die rolspelers, asook die mate waarin die infrastruktuur van die skool in stand gehou word. Die uitkoms op hierdie dimensie was dat die respondente wat 'n positiewe organisasieklimaat beleef, veilig binne die geboue voel en dat die infrastruktuur goed onderhou word.

- **Administrasie**

Die effektiwiteit waarmee die administrateurs met die verskillende rolspelers van die skool kommunikeer, asook die stel doelwitte en verwagtinge vir opvoeders en leerders word binne hierdie dimensie gemeet. Met hierdie meting is bevind dat 'n skool met 'n positiewe organisasieklimaat oor administrateurs beskik wat die voorstelle van die rolspelers in ag neem wanneer besluite geneem word.

- **Akademiese ingesteldheid van leerders**

Die leerders se ingesteldheid ten opsigte van akademiese vordering en sukses word hierin gemeet. 'n Skool met 'n positiewe organisasieklimaat beskik oor leerders wat baie hard werk om akademiese sukses te verseker.

- **Waardes van leerders ten opsigte van gedrag**

Hierdie gedeelte van die meetinstrument meet die selfdissipline van die leerders asook die mate van geduld en verdraagsaamheid teenoor mekaar. Daar is bevind dat 'n skool met 'n positiewe organisasieklimaat oor leerders beskik wat nie mekaar sal beledig of bespot nie, en wanneer dit wel voorkom, die res van die leerders nie daaraan sal meedoen nie.

- **Leiding**

Hierdie items meet die gehalte van die leiding wat gegee word aan leerders ten opsigte van sowel hulle akademiese vordering as hulle loopbaanbeplanning. 'n Positiewe organisasieklimaat huisves dus opvoeders wat hulle leerders aanmoedig om te besin oor hulle akademiese vordering asook oor die beplanning van hulle loopbane.

- **Leerderverhoudings**

Die onderlinge respek tussen leerders word in hierdie gedeelte van die vraelys gemeet. Leerders wat mekaar ondersteun en respekteer, sal binne 'n positiewe organisasieklimaat aangetref word.

- **Verhouding tussen ouergemeenskap en die skool**

Die vraelys maak voorsiening vir die meet van die gehalte van ouerbetrokkenheid en gemeenskapbetrokkenheid by die skool. As ouers aktief by die skool betrokke is en die aktiwiteite van die skool ondersteun, dra dit by tot 'n positiewe organisasieklimaat.

- **Duidelike opdragte**

Die verstaanbaarheid en duidelikheid van opdragte wat van die dagbestuur deur die skool aan die personeel oorgedra word, is 'n belangrike determinant wat deur hierdie meetinstrument gemeet word. Daar is bevind dat wanneer opvoeders duidelikheid het oor opdragte wat aan hulle gestel word, dit gunstig inwerk op die organisasieklimaat van die skool.

- **Leerderaktiwiteite**

Die mate waarin leerders aan skoolaktiwiteite deelneem, maak ook deel uit van die meting van die organisasieklimaat van die skool. Die bevinding was dat wanneer leerders aktief betrokke is by skoolaktiwiteite, selfs wanneer hulle ouers dit nie kan bekostig nie, daar 'n positiewe organisasieklimaat bestaan.

Saamgevat blyk dit dat in laasgenoemde meetinstrument die volgende aspekte as determinante van organisasieklimaat geassesseer word: opvoeder-leerderverhouding, sekuriteit en instandhouding, administrasie, akademiese ingesteldheid, waardes van leerders, leiding, leerderverhoudings, verhouding tussen ouers en skool, duidelikheid van opdragte en leerderaktiwiteite.

3.3.7 “School Climate Survey” (SCS - 1998)

'n Positiewe organisasieklimaat binne 'n skool verseker dat daar effektiewe onderrig in die skool plaasvind en die “School Climate Survey” stel skole in staat om die organisasieklimaat binne die skool te meet (Freiberg, 1998:22-26). Effektiewe onderrig is een van die kernfokusse in enige skool, daarom is dit noodsaaklik dat die bevindinge van hierdie meetinstrument bestudeer en in die Suid-Afrikaanse konteks aangewend moet word. Hierdie meetinstrument bepaal die siening van alle rolspelers binne die skool en kan die moontlikheid van 'n “ongesonde” klimaat in 'n skool vroegtydig diagnoseer en riglyne bied vir effektiewe herstel. Volgens Freiberg (1998:22-26)

bestaan daar nie 'n enkele of uitgesonderde determinant wat die organisasieklimaat van 'n skool bepaal nie, maar 'n verskeidenheid determinante wat saam as 'n groep bydra tot die skool se bepaalde organisasieklimaat. Hierdie determinante is 'n komplekse samestelling en sluit volgens laasgenoemde outeur die volgende in: formele en informele interaksie tussen rolspelers, geraasvlakke in die skool, fisiese geriewe, gevoel van veiligheid, die grootte van die skool en die werklewing en gehalte van alle belanghebbendes.

Die "School Climate Survey" maak ook voorsiening vir die meet van die siening van leerders ten opsigte van die werksatmosfeer wat in die skool heers. Daar is onder andere bepaal dat die oorsakeling van een fase van onderrig na die volgende (bv. primêre na sekondêre skool) die siening van leerders ten opsigte van hulle skoolomgewing beïnvloed en die organisasieklimaat ook daardeur geraak kan word. Die volgende faktore speel ook 'n rol by die vestiging van 'n bepaalde siening by leerders rakende die klimaat van hulle skool: na die hoof gestuur word, mislukking, dwelms, toetse skryf en voordrag voor ander. Die oplossing vir hierdie bevinding was dat skole verskeie ondersteuningsprogramme vir nuwe toetreders ontwerp het wat deur medeleerders, ouers en opvoeders bedryf is. Die volgende aanhaling is 'n bewys daarvan dat die insette van leerders 'n belangrike rol vervul by die vestiging van 'n "gesonde" klimaat in die skool (Freiberg, 1998:22-26): "The feedback process allows students to be citizens rather than tourists in their school, as they realize that they have an opportunity to participate in shaping the education process."

'n Verdere determinant wat deur hierdie meetinstrument na vore gekom het, is die verhouding wat bestaan tussen die opvoeders en die leerders. Die vertrouensband tussen leerders en opvoeders word grootliks bepaal deur die toeganklikheid van en kommunikasie tussen hierdie twee groepe rolspelers. Hierdie meetinstrument het bepaal dat waar daar 'n "gesonde" verhouding tussen opvoeders en leerders bestaan, daar ook 'n positiewe organisasieklimaat geheers het.

Geraasvlakke is ook in hierdie meetinstrument aangewend om die organisasieklimaat van die skool te bepaal. Opvoeders en leerders het dit uiters onaangenaam gevind binne 'n omgewing waarin hoë geraasvlakke voorgekom het. Geraas wat binne klaskamers, op die skoolterrein en selfs binne die skool se kafeteria voorkom, werk negatief in op die opvoeders, die leerders en ook die gemeenskap se siening van die skool. Hoë vlakke van onnodige geraas is onaanvaarbaar vir alle rolspelers van die skool en het 'n negatiewe invloed op die organisasieklimaat daarvan.

Saamgevat blyk dit dat in laasgenoemde meetinstrument die volgende aspekte as determinante van organisasieklimaat geassesseer word: onderlinge interaksie, geraasvlakke, fisiese geriewe, veiligheid, grootte van die skool, werkslewering, oorskakeling tussen fases in die onderwysstelsel, en die verhouding tussen die leerders en die opvoeders.

3.3.8 Alliansie vir die bestudering van skoolklimaat (“Alliance for the Study of School Climate”) (ASSC - 2008)

Die “ASSC” gebruik verskeie meetinstrumente vir die assessering van die skool se klimaat. Die “School Climate Assessment Instruments” (SCAI) assesseer die klimaat van primêre asook sekondêre skole en bepaal hierdeur verskeie determinante van die klimaat in ’n skool. Hierdie meetinstrument assesseer nie alleen die bestaande skoolklimaat nie, maar voorsien ook oplossings vir moontlike probleemareas (Anon., 2008).

Die “SCAI” identifiseer agt sub-skale wat die klimaat van ’n skool kan beïnvloed, naamlik:

- **Fisiese voorkoms van die infrastruktuur**

Hierdie determinant hou verband met die ooreenkoms tussen die fisiese eienskappe van die skool en die vereistes wat die gemeenskap stel met betrekking tot die skoolomgewing.

- **Interpersoonlike verhoudings**

Die mate van respek, interaksie en samewerking tussen personeel vestig ’n bepaalde verhouding tussen hierdie rolspelers en beïnvloed die klimaat wat in die skool heers.

- **Interaksie tussen leerders**

Die onderlinge verwagtinge van leerders van hulle portuurgroep het ’n invloed op hierdie determinant. Positiewe interaksie tussen leerders is ’n betroubare aanduider van die heersende skoolklimaat.

- **Leierskap en besluitneming**

Die leierskapstyl van die dagbestuur van die skool en die wyse waarop besluite geneem word, is 'n bepalende faktor van die skool se klimaat. Deelnemende besluitneming en die korrekte leierskapstyl wat aanklank vind by die betrokke skool is van deurslaggewend belang.

- **Dissipline en omgewingsbestuur**

Die dissipline wat alle rolspelers binne die skool handhaaf, is 'n belangrike faktor wat die klimaat van die skool kan beïnvloed. Die omgewing van die skool, en veral die bestuur daarvan, skep ruimte vir die vestiging van 'n gedissiplineerde atmosfeer en het 'n gunstige uitwerking op die siening van mense ten opsigte van hulle werksomgewing.

- **Leer, voorskrifte en assessering**

Duidelike voorskrifte deur persone in bestuursposisies bevorder die leerproses en verseker daardeur die suksesvolle bereiking van doelwitte. Opvoeders wat sukses behaal, beskik oor 'n positiewe siening van hulle werkslewe, wat gunstige gevolge vir die klimaat van die skool sal inhou.

- **Gesindheid en kultuur**

Die gesindheid van alle rolspelers en die soort kultuur wat tydens die uitvoering van pligte heers, is 'n bepalende faktor by die vestiging van 'n skool se klimaat.

- **Gemeenskapsverhoudings**

Die gemeenskap se siening van die skool vervul 'n belangrike rol wat betref die standaard van die verhouding tussen hierdie twee vennote asook die sosiale verhouding. Dit is egter belangrik om daarop te let dat hierdie verhouding positiewe sowel as negatiewe gevolge vir die klimaat van die skool kan inhou.

Saamgevat blyk dit dat in laasgenoemde meetinstrument die volgende aspekte as determinante van organisasieklimaat geassesseer word: fisiese voorkoms van infrastruktuur, interaksie tussen leerders, interpersoonlike verhoudings, leierskap en besluitneming, dissipline en omgewings-

bestuur, leer, voorskrifte en assessering, gesindheid en kultuur en laastens gemeenskaps-verhoudings.

3.4 SAMEVATTING

Uit voorafgaande analises van toepaslike literatuur en meetinstrumente blyk dit dat daar veral twee hoofdeterminante van organisasieklimaat is, naamlik:

- Optrede van die skoolhoof.
- Optrede van die opvoeders.

Hierdie optredes van die skoolhoof en die opvoeders word beïnvloed deur 'n aantal sub-faktore wat binne en buite die organisasie voorkom. Laasgenoemde sub-faktore sluit onder andere in omgewingsfaktore, die gemeenskap, verwagte standaarde van ouers en leerders, inmenging deur ander rolspelers, persoonlikhede, infrastruktuur, beskikbare hulpbronne en veiligheid.

In die volgende hoofstuk (Hoofstuk 4) val die soeklig op die navorsingsontwerp van hierdie studie. Die mate waarin die faktore of determinante, wat in paragraaf 3.3.9 bespreek is, 'n rol speel by die organisasieklimaat van die primêre skool sal empiries in genoemde hoofstuk bepaal word.

HOOFSTUK 4

NAVORSINGSBENADERING EN -METODOLOGIE

4.1 INLEIDING

Die doel met hierdie hoofstuk is om aan die tweede en derde navorsingsdoelwitte te voldoen, naamlik om die aard van die verskillende determinante van organisasieklimaat in die primêre skool empiries te bepaal en tweedens, om die huidige stand van die organisasieklimaat in primêre skole empiries te analiseer.

Om bogenoemde doelwitte te bereik sal eerstens aandag gegee word aan verskillende navorsingsparadigmas. Hierna sal die navorsingsinstrument wat gebruik word, aandag geniet. Die samestelling van die studiepulasie en die prosedure wat met die insameling van die data gevolg gaan word, sal ook bespreek word. Die data wat ingesamel is, sal geanaliseer word en daarna volg 'n bespreking van etiese aspekte in navorsing. Die hoofstuk word afgesluit met 'n kort samevatting van die empiriese ondersoek wat in hierdie studie gedoen is.

Die navorsingstrategie van hierdie studie word vervolgens bespreek.

4.2 NAVORSINGSTRATEGIE

Paradigmas in navorsing

Volgens Habermas bestaan daar veral drie paradigmas of benaderings wat in navorsing in die sosiale wetenskappe gebruik kan word, naamlik die *interpretivistiese* benadering, die *kritiese* benadering en die *positivistiese* benadering (Onwuegbuzie *et al.*, 2009:30-37). Die aanvanklike drie benaderings het mettertyd uitgebrei. Tans word ook onderskei tussen die post-positivisme, die konstruktivisme, die deelnemende benadering en die pragmatisme (Onwuegbuzie *et al.*, 2009:9-16). Uit die positivisme het die post-positivistiese benadering as 'n fyner nuansering gevolg. Die post-positivistiese of die *na-positivistiese* benadering vervang nie die positivistiese benadering volkome nie, maar word tans meer gebruik en is 'n meer resente metode van kwantitatiewe navorsing (Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

Interpretivistiese benadering

Die interpretivistiese benadering in navorsing is gesetel in 'n hermeneutiese agtergrond, wat verwys na die teorie en metode van die interpretering van menslike optrede en gedrag en lê die kwalitatiewe navorsingsbenadering ten grondslag. Die woord "hermeneuties" is afgelei van 'n Griekse woord wat "interpretasie" beteken. Hermes is die naam van 'n Griekse god wat boodskappe van die mediator van die Griekse gode geïnterpreteer het. Die basiese vertrekpunt van interpretivisme is om menslike optrede of gedrag te verduidelik met behulp van 'n subjektiewe interpretering van daardie sosiale optrede of gedrag (Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

Gesien vanuit 'n ontologiese perspektief word die interpretivistiese paradigma beskryf as 'n subjektiewe interpretering van realiteit en menslike optrede. Volgens die epistemologiese perspektief beteken die interpretivistiese benadering dat gebeure of optrede van mense begryp word deur middel van 'n verstandelike en emotiewe interpretering daarvan. Laastens, volgens die metodologiese perspektief van die interpretivistiese benadering, word van 'n kwalitatiewe metode van navorsing gebruik gemaak, waar byvoorbeeld gevallestudies of fokusgroepbesprekings geïnterpreteer en begryp word (Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

Die interpretivistiese paradigma het ook sekere implikasies vir die onderwys. Die eerste implikasie hou in dat onderwysinstellings nie waardelose strukture is nie, maar instellings wat die betrokkenheid, persepsies en ervaring van alle rolspelers binne die organisasie in ag moet neem. Hierdie rolspelers bepaal ook die betekenis of bestaansreg van die organisasie. Hierdie rolspelers bepaal op grond van hulle persepsies en ervaringe die organisasiekultuur en -klimaat. Tweedens word hierdie betrokkenes as die formuleerders of ontwerpers van die waardesistiem van die organisasie bestempel. Laastens word die metodes bepaal en omskryf waarvolgens pedagogiese beginsels geformuleer word, bepaal en omskryf. Hierdie metodes en pedagogiese beginsels is gegrondves in die ervaring van betrokkenes en die gehalte van interpersoonlike verhoudings (Mouton, 2002:55; Henning *et al.*, 2004:30-31).

Vir die doel van hierdie navorsing is twee oopeindevrae in die laaste afdeling van die gestruktureerde vraelys bygevoeg (vgl. par. 4.4). Die twee vrae handel oor die volgende: die respondente moet drie determinante van 'n positiewe en 'n negatiewe organisasieklimaat onderskeidelik in hulle skole identifiseer. Die rede waarom die twee vrae gestel is, is om aan die respondente die geleentheid te gee om determinante te identifiseer wat nie in die

gestruktureerde vraelys na voorgekom het nie. Hierdie twee oopeindevrae ressorteer onder die kwalitatiewe navorsingsmetode, aangesien dit die subjektiewe interpretering van sosiale gedrag of optrede beskryf (Maree & Pietersen, 2008:47-153).

Kritiese benadering

Die oorsprong van die kritiese benadering in navorsing is deur 'n groep persone in Frankfurt (Duitsland) (*Frankfurt Institute for Social Research*) begin. Laasgenoemde ondersteuners het die positivistiese benadering in navorsing gekritiseer en is 'n voorbeeld van kwalitatiewe navorsing. Hierdie benadering vorm die basis van 'n kritiese perspektief in die bespreking van die sosiale wetenskappe. In die navorsing van Connerton (1976:13-38) word 'n raamwerk van vier fases uitgelig waarbinne die kritiese benadering in navorsing voorkom. Die eerste fase beskryf die verandering of wegbeweeg van die oorspronklike Marxistiese benadering van slegs die kritiese ideologie na ook die sosiale psigologie en ook die sosiologie van kuns. Tweedens verskuif die fokus op die beklemtoning van die politieke ekonomie na die mag van sosiale gesagstrukture binne die gemeenskap. Hierdie beginsel beklemtoon die beredenering van kennis deur kritiese sosiale gesagstrukture en doen weg met enkelmagte of drukgroepe binne 'n gemeenskap. Derdens word die rasionele aard van kennis wat deur die sosiale gemeenskap beredeneer en bewys word, beklemtoon, en word wegbeweeg van 'n kapitalistiese en eensydige formulering van feite en kennis. Laastens is die kritiese benadering gegrondves op effektiewe kommunikasie en word dit beklemtoon. Hierdie kommunikasie veronderstel dat die antisypering van sosiale lewe, wat outonomie en verantwoordbaarheid insluit, binne die gebruik van taal en kommunikasie op die voorgrond sal tree (Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

Gesien vanuit 'n ontologiese perspektief word die realiteit van kennis gevorm en gegrondves vanuit 'n historiese, sosiale, politiese en ekonomiese agtergrond. Die waardesisteme van die sosiale samelewing vorm die uitgangspunt van die kritiese beredenering van kennis. Die epistemologiese perspektief van die kritiese benadering in navorsing benadruk die feit dat alle gebeure en kennis geformuleer en begryp sal word binne die sosiale en ekonomiese aanvaarbare norme wat in die gemeenskap geld. Gesien vanuit die metodologiese perspektief word kennis ingewin deur middel van die kritiese argumentering en beredenering van die geldigheid en waarheid daarvan (Mouton, 2002:143-180; Henning *et al.*, 2004:30-31).

Die vermoë om betekenis of ondervindinge krities te evalueer met die oog daarop om sosiale onregverdighede bloot te lê is veral gesetel in die emansiperende waarde van die kritiese

benadering. Die kernaspekte van hierdie emansiperende waarde van die kritiese teorie sluit die volgende in (Connerton, 1976:13-38; Mouton, 2002:143-180; Henning *et al.*, 2004:30-31; Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171):

- Dit is gemoeid met die ingrypende betekenis van ondervindings soos hulle betrekking het op geslag, ras, klas en ander soorte sosiale verdelings en onderdrukking.
- Konflik (soos klassekonflik in die Marxisme) en ongelykheid is beslissend vir die verstaan van die dinamiek van menslike verhoudings.
- Die samelewing dra ongelykhede van een generasie oor na die volgende (Reproduksieteorie), en weerstand word 'n belangrike deel van die reaksie op ongeregtigheid van hierdie aard (Weerstandsteorie).
- Die meervoudige identiteite van individue (swart, plattelands, derde wêreld, vroue byvoorbeeld) beteken toenemend dat hierdie vorme van onderdrukking vervleg raak in die uitwerking daarvan op persone en op die samelewing.
- Alhoewel die term soms breër aangewend word, verwys dit in die meeste konteks na die denkrigting wat deur die "Frankfurt Skool" verteenwoordig word, wat 'n denkrigting is wat psigoanalise en Marxisme kombineer. Sleutelvoorstaaers van hierdie denkrigting is Adorno en Horkheimer.
- 'n Teoretiese benadering wat deur die sogenaamde "Frankfurt Skool" van Duitse sosiale denkers ontwikkel is, wat beklemtoon dat alle kennis histories en, in 'n sekere sin, bevooroordeelde kommunikasie is; dus is alle aanspraak op "objektiewe" kennis bedrieglik.
- 'n Voortgesette ondersoek na die idees en invloed van Karl Marx, veral soos dit van toepassing is op die waardes en instellings van kapitalistiese samelewings en op die rol van 'n ideologie wat ontwerp is om ekonomiese, politieke en sosiale verandering teweeg te bring.
- In die mens- en sosiale wetenskappe is die Kritiese Teorie 'n algemene term vir nuwe teoretiese ontwikkelinge (by benadering sedert die 1960's) op 'n verskeidenheid gebiede wat deur die Strukturalisme, Post-strukturalisme, Dekonstruksie, Marxisme en etlike ander denkrigtings beïnvloed is. Dit omvat talle verwante ontwikkelinge op die gebied van literêre teorie (wat dikwels 'n growwe sinoniem is) en kultuurstudies, estetika, teoretiese sosiologie en sosiale teorie, kontinentale filosofie in sy geheel.
- Kritiese teorie, in Sosiologie en Filosofie, is die snelskrif vir die teorie van die samelewing of kritiese sosiale teorie. Dit is gerig op radikale sosiale verandering, in teenstelling met "tradisionele teorie". Dit is 'n teorie wat gesetel is in die positivistiese,

wetenskaplike of suiwer observasiemodus. In teenstelling met literatuur en literêre kritiek en kultuurstudies, beteken die kritiese teorie iets heel anders, naamlik teorie wat in kritiek toegepas word.

Die Positivistiese en die post-positivistiese benadering

Soms word ook na die positivistiese benadering in navorsing verwys as die “klassieke” benadering. In die positivistiese benadering is kennis afkomstig van en gegrondves in ’n objektiewe en wetenskaplik verklaarbare bron. Laasgenoemde benadering glo dat slegs die inhoudelike van kennis deur die opvoeder oorgedra moet word. Die positivisme maak nie voorsiening vir faktore wat die insameling van kennis kan beïnvloed nie. Die Positivisme word beskou as die stereotipering van die wyse waarop kennis ingesamel word (Trochim, 2006:1-3; Maree & Pietersen, 2008:47-153).

Bogenoemde eienskappe van die positivistiese benadering het sekere leemtes in die navorsingsmetodologie na vore gebring; daarom is ’n meer resente en eietydse paradigma in navorsing ontwikkel, naamlik die post-positivistiese navorsingsbenadering (Trochim, 2006:1-3; Maree & Pietersen, 2008:47-153). Die post-positivistiese benadering word soms ook getipeer as die logiese empirisme of gebruik as ’n sinoniem vir post-empirisme (Schwandt, 2001:203; Denzin & Lincoln, 2005:143, 193-199). Die post-positivistiese benadering maak egter voorsiening vir die feit dat kennis wat bekom is, deur individue wat by die navorsing betrokke is, geformuleer en beïnvloed word. Faktore soos kultuur, politieke tendense, sosiale status, godsdiens en waardesisteme kan die sienswyse van individue waaruit die kennis afkomstig is, beïnvloed (Niglas, 2001:1-5; Dancy, 2006:1-7). Laasgenoemde kennis word gestaaf deur bewyse wat geldig en betroubaar is. Op grond van hierdie geldige en betroubare bewyse word sekere voorspellings, afleidings en veralgemenings gemaak (Maree & Pietersen, 2008:47-153).

In die post-positivistiese paradigma word gesoek na ’n kritiese siening van die realisme. Vanuit ’n ontologiese benadering maak die post-positivistiese paradigma voorsiening vir die bepaling van die realiteit en sekerheid van die kennis wat ingewin is. Laasgenoemde benadering beklemtoon die logiese en realistiese bewyse van die kennis deur dit deur middel van statistiese analises te toets (McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:6-171). Die gebruik van ’n gestruktureerde vraelys, soos in die geval van hierdie navorsing, maak dit moontlik om die feite te analiseer en te verifieer. Die epistemologiese benadering binne die post-positivistiese paradigma bied aan die navorser die geleentheid om uitgangspunte en die kennis wat verkry is, te bewys aan die hand van feite wat tydens die navorsing bekom is. Deur middel van die metodologiese benadering

binne die post-positivistiese paradigma word die metode beskryf waarvolgens die feite en inligting bekom is. Eerstens is die feite gebaseer op en geverifieer deur 'n intensiewe literatuurstudie van determinante van organisasieklimaat (bv. die optrede van die skoolhoof en die optrede van die opvoeder). Daarna volg 'n objektiewe benadering van die insameling van data en laastens word sekere veralgemenings gemaak na aanleiding van die statistiese analisering van die data (Phillips & Burbles, 2000; Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:6-171).

Die redes waarom die post-positivistiese benadering in hierdie navorsing gevolg is, is die volgende (Phillips & Burbles, 2000; Leech & Onwuegbuzie, 2008):

- Die inligting wat bekom is, is steeds afkomstig van 'n objektiewe bron, maar daar word ruimte gelaat vir faktore wat wel die objektiwiteit kan beïnvloed.
- Die post-positivistiese benadering maak voorsiening vir 'n retoriese en neutrale respons deur die respondente deurdat hulle op 'n onpersoonlike en passiewe wyse hulle mening in hul response op vrae in 'n vraelys kan lug. Hierdie benadering maak ook selfs voorsiening vir 'n kwalitatiewe benadering in die vorm van 'n oopeindevraag.
- Hierdie benadering beperk die moontlikheid van 'n foutiewe hipotese, aangesien die menings van die respondente gewoonlik gegrond is op feite of realiteite.
- Die response kan deur middel van statistiese verwerkings geanaliseer word.
- Hierdie benadering word as 'n betroubare metode van navorsing beskou.

In hierdie navorsing word van die post-positivistiese paradigma gebruik gemaak en word die kwantitatiewe navorsingsmetode dus gevolg.

Deur die kwantitatiewe navorsingsmetode toe te pas word data van verskillende respondente op 'n spesifieke tydstip ingesamel. Deur hierdie data te analiseer en te interpreteer kan die omvang van die bepaalde navorsingsprobleem wetenskaplik bepaal word. Deur die numeriese analisering van die data kan betekenisvolle inligting bekom word en die betroubaarheid van die data word volgens verskillende statistiekprogramme bepaal ten einde empiries gefundeerde ontledings, gevolgtrekkings en veralgemenings te kan maak. Soos by die post-positivistiese benadering bespreek is, maak genoemde benadering dit vir hierdie navorsing moontlik om betekenisvolle en statisties verantwoordbare ontledings, gevolgtrekkings en veralgemenings te maak (Leedy & Ormrod, 2005:85-245; Maree & Pietersen, 2008:47-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

In kwantitatiewe navorsing word kennis wat op logiese en positivistiese wyse bekom is in navorsing verreken. Laasgenoemde beteken dat die kennis en die feite wat ingesamel is uit 'n realistiese en objektiewe bron afkomstig is en dus nie deur die gevoelens en persoonlike oortuigings van individue beïnvloed is nie, maar gebaseer is op feite wat verkry is van die siening van mense rakende sekere vrae. Die rede waarom van 'n kwantitatiewe navorsingsmetode gebruik gemaak word, is om inklusiwiteit van die totale populasie te verseker. Laasgenoemde metode verseker dat die menings van alle persone behorende tot die populasie getoets kan word en enige vorm van diskriminasie uitgeskakel kan word. Verder kan sekere korrelasies tussen bevindinge gemaak word en redes kan geformuleer word vir sekere veranderinge en tendense wat moontlik in die studiepopulasie asook in die bepaalde studieveld (i.c. Organisasieklimaat in die primêre skool) kan voorkom. In kwantitatiewe navorsing word spesifieke prosedures vooraf bepaal wat die navorser lei ten einde feite en kennis op 'n wetenskaplik verantwoordbare wyse in te samel. Die navorser raak dus nie subjektief betrokke by die formulering van feite en kennis nie, maar maak slegs staat op logies verklaarbare feite wat met behulp van die meetinstrument bekom is (i.c. OCDQ-RE) (Leedy & Ormrod, 2005:85-245; Maree & Pietersen, 2008:145-153; McMillan, 2008:33-50; Creswell, 2009:145-171).

Vir die doel van hierdie studie is op 'n kwantitatiewe meningsopname besluit deur gebruik te maak van 'n gestruktureerde vraelys, naamlik die "Organizational Climate Description Questionnaire for Elementary Schools" (OCDQ-RE). Hierdie navorsingsmetode is die mees ekonomiese (tydsgewys en finansieel) om vir hierdie studie te gebruik. Ten einde laasgenoemde vraelys te valideer en vir die gebruik daarvan in 'n Suid-Afrikaanse konteks aan te pas is 'n loodsondersoek vooraf uitgevoer en enige onduidelikhede uit die weg geruim.

Vervolgens word die kwantitatiewe gedeelte van die navorsingsinstrument bespreek.

4.3 KWANTITATIEWE ONDERSOEKMETODE

4.3.1 Navorsingsinstrument

Vir die doel van hierdie studie is 'n gestruktureerde vraelys (OCDQ-RE) gebruik om die data in te samel. Deur gebruik te maak van die vraelys is die data op 'n prakties uitvoerbare en ekonomies haalbare wyse binne 'n relatief kort tydsbestek in die vier distrikte van die Noordwes-Provinsie ingesamel.

4.3.2 Redes waarom die gestruktureerde vraelys verkies is

Die redes waarom die keuse op 'n gestruktureerde vraelys vir hierdie studie geval het, is soos volg (Hoy *et al.*, 1991:20-45; Best & Kahn, 1993:230; Tuckman, 1994:216; Hoy & Tarter, 1997:15-30; Smit, 2002; Leedy & Ormrod, 2005:85-245; Gall *et al.*, 2007:289-291; Maree & Pietersen, 2008:155-169):

- 'n Groot groep opvoeders in primêre skole kon bereik word.
- Onderhoude sou meer tyd in beslag geneem het.
- Relatief gesproke is dit 'n meer ekonomiese navorsingsmetode as die voer van onderhoude.
- Alle respondente se anonimiteit kon gewaarborg word en respondente sou gewilliger wees om sensitiewe vrae eerlik te beantwoord.
- Objektiviteit kon verseker word, aangesien die navorser nie persoonlike kontak met die respondente het nie.
- Respondente kon die vrae in hulle eie tyd beantwoord.
- Die gestruktureerde vraelys wat gebruik is, naamlik die OCDQ-RE, is reeds internasionaal geïmplementeer en gestandaardiseer.

4.3.3 Vereistes wat aan die vraelys gestel word

Die gestruktureerde vraelys moet aan die volgende vereistes voldoen (Van der Westhuizen, 1994; Ary *et al.*, 1996:429; Wolf, 1997:422; Maree & Pietersen, 2008:155-169):

- Die respondente moet die vrae kan lees en maklik kan interpreteer.
- Die respondente moet die vrae interessant vind en gewillig wees om dit te beantwoord.
- Die respondente moet in die posisie wees om die vrae te kan beantwoord.
- Daar moet 'n begeleidende brief wees wat die respondente oortuig om die vraelys in te vul, en hulle anonimiteit moet daarin gewaarborg word.
- Die vraelys moet nie te lank wees nie.
- Die vraelys moet genoegsame inligting bevat.
- Die vrae moet op 'n sinvolle wyse gestruktureer wees.
- Die items in die vraelys en ook die bladsye moet numeries gerangskik wees.
- Duidelik verstaanbare instruksies moet die vraelys vergesel.

4.3.4 Die “Organizational Climate Description Questionnaire for Primary / Elementary Schools” (OCDQ-RE)

Die volgende aspekte het aandag geverg voordat bogenoemde vraelys gefinaliseer is:

- Toestemming is vooraf van die samesteller van die vraelys in die Verenigde State van Amerika verkry.
- Toestemming is ook vooraf van die Superintendent-Generaal van die Noordwes Onderwysdepartement verkry om die vraelys as meetinstrument in die Noordwes-Provinsie te gebruik.
- 'n Loodsondersoek is uitgevoer ten einde die vraelys op 'n steekproef, wat soortgelyk was aan die populasie waaruit data ingesamel sou word, te toets.
- Tydens die literatuurstudie is seker gemaak dat die vrae in hierdie vraelys nog relevant is en ook aan die behoefte van die Suid-Afrikaanse primêre skole sal voldoen.
- Die vraelys moes van so aard wees dat dit deur die totale studiepopulasie verstaan sou word.
- Enkele woorde is verander om gebruikersvriendelikheid vir die Suid-Afrikaanse respondente te bevorder. Die strekking van die vrae het egter onveranderd gebly.

4.3.4.1 Begeleidende brief

Die vraelys is van 'n brief vergesel waarin die respondente versoek is om die vraelys in te vul. Die noodsaaklikheid van die inligting wat daardeur bekom sou word, is beklemtoon. Die respondente se anonimiteit is ook verseker en die toestemming van die Noordwes Onderwysdepartement is ook bevestig. Die datum waarop die vraelyste by die skool afgehaal sou word, is ook aangedui (vgl. Bylaes D & E).

4.3.4.2 Instruksies

Duidelike instruksies van hoe die vraelys ingevul moes word, is op die vraelys aangebring. Die respondente moes slegs die getal omkring wat korrespondeer met die beste beskrywing van die antwoord op elke vraag, volgens hulle mening.

4.3.4.3 Skaal

Die volgende skaal is gebruik om die beste reaksie op die vraag wat gestel is, aan te toon en is ook dieselfde skaal wat tydens die internasionale studie in die VSA gebruik is:

- Kom selde voor / *rarely occurs* = (1)
- Kom soms voor / *occurs occasionally* = (2)
- Kom gereeld voor / *occurs often* = (3)
- Kom baie gereeld voor / *occurs very frequently* = (4)

4.3.4.4 Konstruksie van die vraelys

Die vraelys bestaan uit die volgende afdelings:

AFDELING A: ALGEMENE INLIGTING

Die algemene gegewens rakende die respondent word in hierdie afdeling bekom. Hierdie inligting sluit die volgende in (vgl. Bylaes D & E, vrae 1-8):

- Ouderdom van die respondente.
- Hoogste kwalifikasie wat behaal is.
- Geslag van die respondente.
- Posvlak wat tans beklee word.
- Jare ondervinding in die betrokke posvlak.
- Meerderheid van opvoeders se ras in die betrokke skool.
- Aantal opvoeders in die skool.
- Geslag van die skoolhoof.

Die onderskeie skole se response is almal saam onder 'n nie-identifiserende nommer vasgelê word, sodat dit beteken dat 'n skoolkode ook verkry is. Die rede waarom hierdie inligting bekom moes word, was om vas te stel of daar 'n verband bestaan tussen die biografiese gegewens van die respondente en die belewing van 'n positiewe of negatiewe organisasieklimaat by hulle ten opsigte van hulle betrokke skool. 'n Tweede rede waarom die biografiese gegewens van die respondente verkry is, is om die vraelys in die Suid-Afrikaanse konteks te plaas. 'n Laaste rede waarom hierdie inligting bekom is, is om die eienskappe van die respondente te bepaal.

Bogenoemde byvoeging tot die vraelys is ook gerugsteun deur die studie van Mentz (1990:153-156).

AFDELING B: ORGANIZATIONAL CLIMATE DESCRIPTION QUESTIONNAIRE FOR PRIMARY / ELEMENTARY SCHOOLS (OCDQ-RE)

Hierdie afdeling bestaan uit twee-en-veertig items wat deur die respondente ingevul moes word. Die vrae is so gestel dat dit die optrede of gedrag van die *skoolhoof en die opvoeders* onderskeidelik bepaal. Die vraelys is aan Afrikaans- sowel as Engelssprekende respondente verskaf; daarom was dit nodig om die vraelys op 'n wetenskaplik verantwoordbare wyse in Afrikaans te vertaal. Enkele en geringe veranderinge is in die Afrikaanse sowel as die Engelse weergawes van die vraelyste aangebring ten einde beter deur die Suid-Afrikaanse respondente geïnterpreteer te kon word. 'n Voorbeeld van so 'n verandering is dat die woord "faculty members" vervang is met "opvoeders".

Met die aanvanklike implementering van die OCDQ-RS in die Verenigde state van Amerika, het die faktoranalise ses faktore uitgewys, waarvan drie verband hou met die optrede van die skoolhoof en drie met die gedrag van die opvoeders (vgl. par. 3.3.2; 3.3.5.2).

Die optrede of gedrag van die *skoolhoof* het in die volgende drie faktore uiteengeval (Hoy & Tarter, 1997:15-30):

- Ondersteunende gedrag of optrede
Items: 4, 9, 15, 16, 22, 23, 28, 29, 42 (vgl. par. 3.3.5.2)
- Direktiewe gedrag of optrede:
Items: 5, 10, 17, 24, 30, 34, 35, 39, 41 (vgl. par. 3.3.5.3)
- Restriktiewe of beperkende optrede:
Items: 11, 18, 25, 31, 36 (vgl. par. 3.3.5.4)

Die optrede of gedrag van die *opvoeders* het in die volgende drie faktore uiteengeval (Hoy & Tarter, 1997:15-30):

- Kollegiale gedrag of optrede:
Items: 1, 6, 12, 19, 26, 32, 37, 40 (vgl. par. 3.3.5.5)

- Vertrouensgedrag of optrede:
Items: 2, 7, 13, 20, 27, 33, 38 (vgl. par. 3.3.5.6)
- Onbetrokke gedrag of optrede:
Items: 3, 8, 14, 21 (vgl. par. 3.3.5.7)

As gevolg van die wyse waarop die volgende items gestel is, moet die telling van die volgende items op die vierpuntskaal omgekeer word wanneer dit statisties geanaliseer word: 6; 31 en 37 (vgl. Bylaes D & E).

AFDELING C: OOPEINDEVRAE

In hierdie afdeling word twee oopeindevrae aan die respondente gestel. Die respondente is die geleentheid gegun om ander faktore, wat nie in die vraelys voorkom nie, te kan identifiseer wat aanleiding kan gee tot die vestiging van 'n positiewe of negatiewe organisasieklimaat in hulle skole. Hierdie kwalitatiewe navorsingsmetode word later volledig in hierdie hoofstuk bespreek (vgl. par. 4.8).

4.3.4.5 Bepaling van geldigheid van meetinstrument m.b.v. 'n eksploratiewe faktorontleding

Daar is ondersoek ingestel na die moontlikheid of korrelasies tussen die verskillende items in die vraelys voorkom. Laasgenoemde ondersoek stel die navorser in staat om hierdie items onder die interverwante temas of faktore te groepeer.

Die doel van die eksploratiewe faktorontleding word veral in drie kernbeginsels vervat (Rencher, 2002):

- Om die persentasie van die totale variansie te verklaar.
- Om die persentasie van elke item se variansie te verklaar.
- Om vas te stel of die faktore interpreteerbaar is.

Die tellings van die afsonderlike faktore is bereken deur die samestelling van items, soos in die oorspronklike vraelys aangedui.

'n Eksploratiewe faktorontleding is op die data uitgevoer ten einde vas te stel hoe die items onder die faktore groepeer, en wel deur die volgende beginsels toe te pas:

- Om die persentasie van die variansie te verklaar: Volgens Kaiser se kriteria is 9 faktore met 'n eiewaarde van groter as 1 (≥ 1) uitgewys. In hierdie geval word 53.8% van die variansie deur 9 faktore verklaar, wat bevredigend is, aangesien dit meer as 50% is.
- Om die persentasie van elke item se variansie te verklaar: In hierdie geval is kommunaliteite met 'n groter waarde as 0.3 (≥ 0.30) vir alle items behou, wat daarop dui dat genoeg variansie van elke item verklaar word.
- Om te bepaal of genoeg data beskikbaar is vir 'n faktorontleding, is die Kaiser-Meyer-Olkinmaatstaf bereken as 0.92, wat baie hoog is en daarop dui dat genoeg data verkry is om die faktore te identifiseer.
- In die studie word die Cronbach Alpha-koëffisiënt met 'n waarde van groter as 0.50 (≥ 0.50) as 'n aanvaarbare betroubaarheid van die faktore beskou, terwyl 'n waarde van groter as 0.70 (≥ 0.70) 'n hoë mate van betroubaarheid aantoon (Nunnally & Bernstein, 1994).
- Volgens Clark en Watson (1995) word 'n waarde van 0.15 tot 0.55 vir die Inter-itemkorrelasies as aanvaarbaar beskou.

In Hoofstuk 5 word die resultate van 'n bevestigende faktorontleding op die data gegee asook die betroubaarheid van faktore soos in die literatuur (Hoy, 1991:25-44) geïdentifiseer (vgl. par. 5.6).

4.3.4.6 Betroubaarheid van die meetinstrument (Cronbach Alpha-koëffisiënt)

Die betroubaarheid van die meetinstrument wat in hierdie studie gebruik word, word deur middel van die Cronbach Alpha-koëffisiënt bepaal (SAS Institute Inc., 1999). Interverwante items word saamgevoeg (Afdeling B) ten einde 'n oorkoepelende telling te verkry wat die betroubaarheid van die meetinstrument bepaal. Verder word die items in korrelasie met mekaar gebring (vgl. Tabel 4.1). Daar is vyf faktore uitgelig by die gedrag van die hoof (Ondersteunende gedrag 1 & 2; Direktiewe gedrag 1 & 2; Restriktiewe gedrag) en vier faktore by die gedrag van die opvoeders (Kollegiale gedrag; Vertrouensgedrag; Onbetrokke gedrag 1 & 2). Die rede vir die verskil tussen die groepering van die items deur die Suid-Afrikaanse en die Amerikaanse respondente kan wees dat die items verskillend deur die twee lande se respondente geïnterpreteer word. 'n Vollediger bespreking van waarom die verdeling plaasgevind het, word in Hoofstuk 5 gegee (vgl.

par. 5.4; 5.5). 'n Aanvaarbare koëffisiënt-grootte van 0.5 en groter dui op 'n redelik betroubare telling vir die meetinstrument (SAS Institute Inc., 1999).

Tabel 4.1 Cronbach Alpha-koëffisiënt

Geïnterpreteerde data	Cronbach Alpha-koëffisiënt
<i>Optrede deur die skoolhoof</i>	
Ondersteunende gedrag (1)	0.89
Ondersteunende gedrag (2)	0.57
Direktiewe gedrag (1)	0.61
Direktiewe gedrag (2)	0.81
Restriktiewe of beperkende gedrag	0.55
<i>Optrede deur die opvoeders</i>	
Kollegiale gedrag	0.75
Vertrouensgedrag	0.61
Onbetrokke gedrag (1)	0.49
Onbetrokke gedrag (2)	0.44

Volgens bogenoemde is die meeste tellings van die geïnterpreteerde data, volgens die Cronbach Alpha-koëffisiënt, groter as 0,5 en verklaar dus dat die meeste van bogenoemde faktore van hierdie meetinstrument redelik betroubaar is (vgl. Tabel 4.1).

4.4 LOODSONDERSOEK

Die vraelyste is aan twee primêre skole in die Matlosana-streek voorsien. Die twee skole is onderskeidelik 'n Afrikaans- en Engels-/Setswanamedium skool (vgl. Tabel 4.2). Die respondente is versoek om aantekeninge op die vraelys aan te bring indien die vrae onduidelik of moeilik interpreteerbaar is. 'n Skrywe is aan die Area Projekbestuurder gerig ten einde toestemming te verkry om die loodsondersoek in die Matlosana-streek uit te voer. Die rede vir genoemde ondersoek was om vas te stel of die vrae korrek deur die respondente geïnterpreteer is en of dit aan die behoeftes van die Suid-Afrikaanse konteks voldoen het.

Tabel 4.2 Samestelling van die skole vir die loodsondersoek

Streek (n = 1)	Primêre skole (n = 2)	Getal vraelyste aan respondente oorhandig (n =)	Getal vraelyste van respondente terug ontvang (n =)	Persentasie vraelyste terug ontvang (%)
Matlosana-streek	Laerskool A	21	21	100 %
	Laerskool B	22	22	100 %

Die vraelyste wat deur die respondente in die loodsondersoek ingevul is, is in samewerking met die Noordwes-Universiteit se Statistiese Konsultasiediens bestudeer. Daar is bevind dat die vrae duidelik is en dat dit korrek deur die betrokke respondente geïnterpreteer is. Daar is ook geen voorstelle deur die respondente gemaak ten opsigte van die vraelys nie. Bogenoemde vraelys is dus 'n geldige meetinstrument en kan in die Suid-Afrikaanse konteks aangewend word.

Die samestelling van die studiepopulasie geniet vervolgens aandag.

4.5 STUDIEPOPULASIE

Die studiepopulasie bestaan uit opvoeders in posvlakke een en twee uit 'n seleksie van tagtig primêre skole (n = 80) wat uit meer as vierhonderd leerders per skool in die vier distrikte van die Noordwes-Provinsie bestaan. Die totale getal primêre skole in die Noordwes-Provinsie wat uit meer as vierhonderd leerders bestaan, is 472. In hierdie studie is die skole die navorsingseenheid en om genoegsame verteenwoordiging in al die distrikte te verkry is besluit om min of meer 20 skole per streek te kies. Dit sou genoegsame verteenwoordiging verseker om ook tendense binne en tussen distrikte te kan ondersoek. 'n Ewekansige sistematiese steekproef is getrek uit elk van die distrikte se skole, wat van klein na groot gerangskik is met betrekking tot getal leerlinge (skole met 400 en meer leerders). As gevolg van die verhoudings wat in die sistematiese proses van toepassing is, was dit nie moontlik om presies 20 skole uit elke distrik te kies nie. Die Ngaka Modiri Molema-distrik beskik nie oor baie skole wat meer as vierhonderd leerders het nie, terwyl die Dr Kenneth Kaunda-distrik oor baie skole beskik wat meer as vierhonderd leerders het. As gevolg hiervan is slegs agtien skole (n = 18) uit die Ngaka Modiri Molema-distrik geselekteer, twee-en-twintig skole (n = 22) uit die Dr Kenneth Kaunda-distrik en 20 skole uit die Bojanala- en die Dr Ruth Segomotsi Mompati-distrik onderskeidelik (vgl. Tabel 4.3).

Tabel 4.3 Samestelling van die studiepopulasie in die Noordwes-Provinsie

Distrikte (n = 4)	Aantal Primêre skole (n = 80)	Aantal skole terug ontvang (n = 68)	Aantal respondente (n = 904)	Persentasie skole terug ontvang (%)
Bojanala-distrik	20	13	190	65%
Dr Ngaka Modiri Molema-distrik	22	19	208	86%
Dr Kenneth Kaunda- distrik	20	19	280	95%
Dr Ruth Segomotsi Mompoti-distrik	18	17	226	94%
Totaal	80	66	904	82.5%

4.6 DATA-INSAMELINGSPROSEDURE

’n Skrywe is aan Robert Kottkamp (Hofstra University) (edarbk@hofstra.edu) en Wayne Hoy (Ohio State University) (hoy.16@osu.edu) gerig ten einde toestemming te verkry om die “Organizational Climate Description Questionnaire: Rutgers Elementary” (OCDQ-RE) as meetinstrument in hierdie studie te gebruik. Genoemde twee navorsers het die nodige toestemming verleen (vgl. Bylaes A en B). Kottkamp was een van die navorsers wat laasgenoemde meetinstrument van die oorspronklike “OCDQ” aangepas het om aan die behoeftes van die primêre skool te voldoen.

Na afloop van die loodsondersoek is die vraelyste na die tagtig skole, soos in die studiepopulasie saamgestel, in die Noordwes-Provinsie versend. Die teikendatum vir terugontvangs is per skrywe met die respondente gekommunikeer. Die vraelyste is in Afrikaans en Engels beskikbaar gestel. ’n Skrywe is aan die Superintendent-Generaal van die Noordwes Onderwysdepartement gerig ten einde toestemming te verkry om laasgenoemde meetinstrument in primêre skole in die vier distrikte (vgl. Tabel 4.2) van die Noordwes-Provinsie te versprei (vgl. Bylaag C).

Die adresse van die primêre skole in die Noordwes-Provinsie is van die Onderwysdepartement bekom. Die doel van die navorsing is in die begeleidende brief by elke vraelys uiteengesit en die

anonimiteit van die respondente is gewaarborg. Gefrankeerde koeverte het die vraelyste vergesel.

Die wyse waarop die data geanaliseer is, word vervolgens bespreek.

4.7 DATA ANALISE

4.7.1 Begripsomskrywing

Statistiek is die wyse waarop data, wat by die respondente verkry is, op 'n wiskundige wyse verwerk word vir die wetenskaplike analisering van daardie inligting. Statistiese verwerking van data kom veral in kwantitatiewe navorsing voor (Gall *et al.*, 2007:123-262). Die numeriese kodering van die items in die vraelys het die taak vergemaklik om die data in te lees en statisties te verwerk (Hair *et al.*, 1998:18-149; Maree *et al.*, 2007:183-195; McMillan, 2008:251-268; Creswell, 2009:145-203).

Nadat die vraelyste van die respondente terug ontvang is, is die data na Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, gestuur vir verdere verwerking.

Die volgende statistiese tegnieke is vir die analisering van die data toegepas.

4.7.2 Beskrywende statistiek

Die volgende verwerkings en berekeninge is gedoen deur gebruik te maak van die SAS-Program (SAS Institute Inc., 1999):

- Frekwensie-ontleding van biografiese inligting en individuele vrae: Deur middel van laasgenoemde ontleding word die samestelling van die respondente asook die aard van hulle werksomgewing bepaal.
- Faktoranalise en strukturele vergelykingsmodelle: Die doel van laasgenoemde verwerkings is om die meetinstrument te valideer asook om die konstrugeldigheid van die meetinstrument te ondersoek.
- Daar bestaan verskillende passingsmaatstawwe vir strukturele vergelykingsmodelle en dit is sinvol om meer as een te rapporteer, soos die geval is met hierdie navorsing (Byrne, 2002).

- Die Chi-kwadraat toetsstatistiek moet groter wees as 0.05 vir 'n model wat goed pas, maar dit word beïnvloed deur die grootte van die steekproef en is dan altyd klein indien die steekproef groot is. In die geval van hierdie navorsing was die steekproef groot; daarom was die Chi-kwadraat toetsstatistiek klein (<0.001). Laasgenoemde tendens was die rede waarom meer as een passingsmaatstaf toegepas is. Hierdie indekse word soms na verwys as “subjektief” of “prakties” of “ad hoc”, maar dit word op die een of ander wyse uit die chi-kwadraat toetsstatistiek bereken en riglynwaares moet ook nie as absoluut beskou word nie.
- Die Chi-kwadraat gedeel deur die vryheidsgrade word bereken om te kompenseer vir die steekproefgrootte en moet verkieslik kleiner as 2 wees. In hierdie navorsing was die antwoord van laasgenoemde berekening 4.685.
- Die Comparative Fit Index (CFI) moet oor 'n waarde van tussen 0 en 1 beskik en waardes bo 0.9 dui op 'n goeie passing. Hierdie berekening van die passing neem die steekproefgrootte in ag. In die geval van hierdie navorsing was laasgenoemde waarde 0.718, wat op 'n aanvaarbare passing dui.
- Die Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) moet so klein as moontlik wees vir 'n goeie passing. Die rekenaar bereken ook 'n vertrouensgrens vir benadering en die hoogste grens moet verkieslik onder 0.06 wees, maar is steeds aanvaarbaar indien dit onder 0.08 is. In die geval van hierdie navorsing was hierdie berekende waarde 0.064 met 'n vertrouensinterval van 0.062 en 0.066. Laasgenoemde waardes het op 'n aanvaarbare passing gedui.
- Betroubaarheidskoëffisiënt van die verskillende faktore van die meetinstrument, soos dit in die faktorontleding voorkom (Cronbach Alpha-koëffisiënt).
- Itemanalise en inter-itemkorrelasies: Met hierdie bewerking word bepaal of die items in die vraelys tot die spesifieke konstrunkte bydra soos in die Amerikaanse populasie gemeet.
- Berekening van die standaardtellings per faktor ten einde die openheidsindeks van die skool te bepaal. Met behulp van hierdie bewerking kan die aard van die heersende organisasieklimaat van die studiepopulasie bepaal word.
- Rekenkundige gemiddeldes (mean scores) van faktore soos bepaal is uit die validering van die vraelys.
- Standaardafwyking (SD) (“Means – Procedure”).
- Variansie-analise (ANOVA). Daar is bepaal of verskille ten opsigte van die faktortellings vir die verskillende biografiese veranderlikes voorkom.
- Praktiese betekenisvolheid van effekte d.m.v. effekgroottes (vgl. par. 4.7.3).

4.7.3 Praktiese betekenisvolheid

Die effekgrootte is onafhanklik van die populasiegrootte en dien as 'n meetinstrument vir die praktiese betekenisvolheid (d-waarde) van effekte. Die effekgrootte dui aan of verskille wat binne die populasie voorkom as prakties betekenisvol bestempel kan word. Aangesien die totale studiepulasie gebruik is en nie slegs 'n steekproef nie, is die statistiese betekenisvolheid (p-waarde) nie ter sprake nie, maar wel die praktiese betekenisvolheid (Ellis & Steyn, 2003:51-53). Wanneer die praktiese betekenisvolheid bereken word, word die verskil tussen die twee gemiddeldes ($|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|$) deur die grootste van die twee standaardafwyking (S_{\max}) gedeel (Ellis & Steyn, 2003:52).

Die formule vir die berekening van die praktiese betekenisvolheid is soos volg:

$$d = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{S_{\max}}$$

Cohen (1988) se riglyne vir die interpretering van effekgroottes is vir die doel van hierdie studie gevolg:

- Klein effek: $d=0,2$ (*) - die groepe verskil nie in die praktyk nie.
- Medium effek $d=0,5$ (**) - die groepe verskil sigbaar.
- Groot effek $d=0,8$ (***) - die groepe verskil wel in die praktyk.

Die betekenisvolle verskille van die algemene inligting van die respondente in die praktyk en die verskillende optredes van die hoof en die opvoeders word bepaal. Algemene inligting rakende die respondente sluit die volgende in: ouderdom, kwalifikasies, geslag, posvlak, ervaring, ras van die opvoeders in die skool, getal opvoeders en geslag van die hoof. Optrede of gedrag van die hoof word in die volgende faktore ingedeel: ondersteunende, direkte en restriktiewe gedrag. Die optrede of gedrag van die opvoeders sluit die volgende in: kollegiale, vertrouens- en onbetrokke gedrag.

4.7.4 Openheidsindekse

Die openheidsindeks van die studiepulasie is bepaal ten einde 'n geheelbeeld te verkry van die aard van die organisasieklimaat van die skole waarby die studiepulasie betrokke is. Die gemiddeldes van die drie soorte optredes van die hoof, die drie soorte optredes van die

opvoeders asook die totale openheidsindeks van die hoof en die opvoeders is bereken en daarvolgens gekategoriseer (vgl. Tabel 5.14) soos die gemiddeldes in die literatuur voorkom (vgl. Tabel 5.12) (Hoy *et al.*, 1991:169). Die totale gemiddeldes van die openheidsindeks van die organisasieklimaat is ook bereken en is gekategoriseer ooreenkomstig die data soos dit in die literatuur voorkom (vgl. Tabel 5.13) (Hoy *et al.*, 1991:169).

Die openheid, geslotenheid, betrokkenheid of onbetrokkenheid van die organisasieklimaat van die skole in die studiepopulasie is ook bepaal (vgl. Tabel 5.15). Hierdie analise is dus uitgevoer deur die aantal skole in die studiepopulasie volgens die openheidsindeks te kategoriseer, soos vervat in Tabel 5.12. (Hoy *et al.*, 1991:169).

Die Amerikaanse data is met die Suid-Afrikaanse data vergelyk. Skole wat hulle volgens die vier prototipes van organisasieklimaat (oop, geslote, onbetrokke en betrokke organisasieklimaat) wil kategoriseer, soos dit in die Amerikaanse studie geïdentifiseer is, kan gebruik maak van verwerkings wat geformuleer is.

Vervolgens word die kwalitatiewe ondersoekmetode, wat in hierdie navorsing gevolg is, bespreek.

4.8 KWALITATIEWE ONDERSOEKMETODE

In die laaste afdeling van die vraelys (Afdeling C) is twee oopende vrae aan die respondente gestel waarin hulle hoogstens drie faktore kon uitlig wat aanleiding kan gee tot 'n positiewe en tot 'n negatiewe organisasieklimaat onderskeidelik binne hulle skool. Hierdie vrae bied aan die respondente die geleentheid om nog faktore te identifiseer wat 'n invloed het op die organisasieklimaat van die skool wat nie in die gestruktureerde gedeelte van die vraelys voorgekom het nie.

Volgens Neuman (1997:418-422) en Maree en Pietersen (2008:160-161) kan die oopende vraag as 'n kwalitatiewe metode van navorsing by die gestruktureerde vraelys bygevoeg word, en inligting kan op hierdie wyse bekom word wat nie noodwendig in die vraelys na vore sou gekom het nie.

Hierdie data wat van die respondente ontvang is, moes eers in kategorieë of temas wat ooreenkomste toon, gedekonstrueer word. Hierdie dekonstruering bestaan uit drie prosesse ten einde 'n sinvolle interpretasie daaraan te verleen (Angot & Milano, 2007:135-141).

Om die inligting wat uit die oopeindevraag bekom is, sinvol te kon ontleed, is die volgende ontwikkelingsproses gevolg (Neuman, 1997:422-424; Henning *et al.*, 2004:104-135; De Vos *et al.*, 2005:335-348; Angot & Milano, 2007:139; Maree & Pietersen, 2008:160-161, Thiéart, 2007:135-145):

* **Oop koderingsproses:** Dit is die aanvanklike kodering van die inligting. Die data word sorgvuldig bestudeer en kernbegrippe in die response word geïdentifiseer en in sewe kategorieë of temas gekategoriseer. Die voordele van hierdie stap sluit die volgende in:

- nuwe inligting kan bekom word
- die inligting kan in kategorieë ingedeel word
- die nuwe inligting kan vir toekomstige navorsing gebruik en empiries getoets word

Deur middel van bogenoemde proses is al die inligting in die ses kategorieë, soos dit in die OCDQ-RE-vraelys voorkom, verdeel. 'n Sewende kategorie is geskep vir inligting wat nie by laasgenoemde ses kategorieë ingepas kon word nie.

* **Aksiale koderingsproses:** Hierdie proses sluit die gemeenskaplikheidskodering van die temas in. Dit beteken dat ooreenkomste of gemeenskaplike faktore wat binne 'n tema kan bestaan, uitgelig word.

Daar kon ooreenkomste of gemeenskaplikhede in die verwerkte inligting uitgelig en dan in een van die ses temas geplaas.

* **Selektiewe koderingsproses:** Die laaste proses bestaan uit die vergelyking van die temas met mekaar en daar word bepaal of daar kontraste tussen die temas bestaan.

Die ses temas is met mekaar vergelyk, en daar is kontraste tussen die temas gevind.

* **Sintese**

Na die analise van die data aan die hand van bogenoemde driestap-koderingsproses het die volgende resultate na vore gekom, naamlik dat dit moontlik was om data in die ses temas te kategoriseer soos dit in die OCDQ-RE vraelys voorkom. Daar is egter bevind dat daar geen nuwe inligting, wat 'n bydrae tot die bepaling van nuwe determinante en die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat kan lewer, uit die oopeindevraag bekom is nie. Daar kon ook nie

nuwe items, wat in die oopeindevraag verkry is, by die bestaande 42 items van die vraelys gevoeg word nie. Daar word dus volstaan met slegs die 42 items, soos dit in die bestaande vraelys (OCDQ-RE) voorkom. 'n Verdere bespreking van die oopeindevraag sal dus onnodig wees. Daar word gevolglik volstaan met bogenoemde paragraaf (vgl. par. 4.8).

Vervolgens word enkele etiese aspekte bespreek waaraan voldoen is tydens die empiriese ondersoek.

4.9 ETIESE ASPEKTE

Etiese standaarde is 'n belangrike aspek waaraan voldoen moet word wanneer 'n kwantitatiewe navorsingsmetode gevolg word. Die privaatheid, integriteit en professionele waardigheid van die respondente en navorser moet deurgaans gewaarborg word (Coleman & Briggs, 2002:73; Mouton, 2002:238-246). Die mate van eerlikheid waarmee die respondente die vrae beantwoord, moet beklemtoon word, en die vertroulike hantering van die inligting moet ook gewaarborg word (Ary *et al.*, 2006:584). 'n Verdere aspek waaraan voldoen moet word, is die eerlikheid waarmee die inligting gerapporteer word. Die statistiese verwerking en analises van die inligting maak dit vir die navorser moontlik om slegs op 'n wetenskaplik verantwoordbare wyse verslag te lewer oor die data wat ingesamel is (Mouton, 2002:238-246; Leedy & Ormrod, 2005:245-279).

Die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, se Etiekomitee het die projek goedgekeur en die besonderhede is soos volg:

- Projektitel: Optimalisering van die gehalte van die werkslewe in die primêre skool.
- Etieknommer: NWU-00054-07-S3.
- Datum goedgekeur: 26 Februarie 2008.
- Vervaldatum: 25 Februarie 2013.

Tydens die samestelling van die vraelys, die insameling van die data en die rapportering van die statistiese bevindinge is daar ook aan die volgende etiese aspekte voldoen:

- Skriftelike toestemming is verkry van proff Robert Kottkamp en Wayne Hoy om die OCDQ-RE-vraelys in die Suid-Afrikaanse konteks te mag gebruik (vgl. Bylaes A & B asook par. 4.3).

- Skriftelike toestemming is van die Area Projekbestuurder van Matlosana verkry om die vraelyste na twee skole in die Matlosana-distrik te stuur vir die loodsondersoek.
- Skriftelike toestemming is verkry van die Superintendent-Generaal van die Noordwes Onderwysdepartement om die vraelys in primêre skole in die Noordwes-Provinsie te versprei (vgl. Bylaag C).
- Die versekering is aan die respondente gegee dat die inligting streng vertroulik hanteer sal word en dat hulle anonimiteit daardeur gewaarborg is (vgl. Bylaes D & E).
- Die respondente staan onder geen verpligting om die vraelys in te vul nie.
- Die navorsingsdoelwitte dien as enigste riglyn vir die insameling van die data.
- Eerlike rapportering geskied ten opsigte van die bevindinge wat tydens die statistiese verwerking van die data gemaak is.
- Enkele woorde in die oorspronklike vraelys is vervang om meer beskrywend te wees vir die Suid-Afrikaanse respondente, sonder om die strekking van die items te verander.
- Na afloop van die loodsondersoek is sekere items in die vraelys hersien ten einde dit vir die Suid-Afrikaanse konteks gebruikersvriendelik te maak, sonder om die strekking van die items te verander.
- Terugvoer ten opsigte van die bevindinge wat tydens hierdie studie gemaak is, sal aan die Noordwes Onderwysdepartement gegee word.

4.10 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aandag geskenk aan die empiriese ondersoek van hierdie studie. Eerstens is die navorsingstrategie bespreek. Die beskrywing van die gebruik van 'n gestruktureerde vraelys het gevolg en die konstruksie van die "Organizational Climate Description Questionnaire: Rutgers Elementary" (OCDQ-RE) wat vir die doel van hierdie studie gebruik is, is bespreek. Die samestelling van die studiepopulasie is bespreek en die wyse waarop die loodsondersoek verloop het, is verduidelik. Die prosedure waarvolgens die data ingesamel is, is ook bespreek. Verskeie statistiese tegnieke is gebruik om die data te verwerk en te analiseer ten einde 'n wetenskaplike en sinvolle rapportering moontlik te kon maak. Die hoofstuk is afgesluit met etiese prosedures wat tydens die implementering van die navorsingsprojek gevolg is.

In die volgende hoofstuk word die data wat ingesamel is, asook die interpretering daarvan, bespreek.

HOOFSTUK 5

INTERPRETERING VAN DATA

5.1 INLEIDING

Hoofstuk vier doen verslag oor die data wat met behulp van die OCDQ-RE ten opsigte van die opvoeders se sienswyse van hulle werksomgewing en werksomstandighede ingesamel is. Hierdie data is volgens die navorsingsontwerp verwerk, wat dit moontlik maak om die inligting te interpreteer. In hierdie hoofstuk geniet die volgende aspekte aandag:

- Die rapportering van die verwerkte data.
- Die aard van die verskillende determinante van organisasieklimaat in Suid-Afrikaanse primêre skole (navorsingsdoelwit: 2).
- Die huidige stand van die organisasieklimaat in primêre skole in die Noordwes-Provinsie (navorsingsdoelwit: 3).

Verder word 'n oorsig gegee van die profiel van die biografiese gegewens van die studiepulasie. Beskrywende statistiek (frekwensies en gemiddeldes) van elke afsonderlike vraag in die OCDQ-RE-vraelys word ook bespreek. Omdat die vraelys nog nie vantevore in die Suid-Afrikaanse (primêre skole)-konteks gestandaardiseer is nie, word 'n eksploratiewe sowel as bevestigende faktorontleding op die data uitgevoer. Ondersoek word ook ingestel na die geldigheid van die faktore vir die wit en swart studiepulasies deur 'n vergelyking tussen die groepe te tref met strukturele vergelykingsmodelle (SEM). Hierna is standaard faktortellings en openheidsindekse sowel as beskrywende statistiek van die faktortellings bereken. Laasgenoemde berekeninge kan benut word om die Suid-Afrikaanse skole met die studiepulasie, wat nou as normgroep dien, te vergelyk. Daar is ook ondersoek ingestel na prakties betekenisvolle verskille in die openheidsindekse van verskillende biografiese groeperings van die respondente ten einde vas te stel of verskillende bestuurstrategieë vir die afsonderlike groepe nodig is. Laastens is openheidsindekse vir die studiepulasie bereken met behulp van die Amerikaanse normeringsdata om sodoende die normgroep ten opsigte van die Amerikaanse standaarde te groepeer.

Vervolgens word die verwerkte data bespreek.

5.2 METODOLOGIESE VERANTWOORDING VAN DIE DATA

Die bespreking in hierdie hoofstuk is gegrond op die data wat bekom is uit die ingevulde vraelyste wat van die respondente in vier distrikte in die Noordwes-Provinsie (primêre skole) terug ontvang is. Alhoewel dit nie veralgemeen kan word na alle onderwysinstellings in Suid-Afrika nie, kan dit weens die hoë responskoers (80%) en ewekansigheid van steekproef van skole as verteenwoordigend van NW beskou word.

In die eerste afdeling (Afdeling A) word algemene inligting van die respondente en skole verkry en slegs die frekwensie en die persentasie word verskaf, gevolg deur 'n kort bespreking van elk (par. 5.3.1). In die daaropvolgende afdeling (Afdeling B) word die resultate weergegee ten opsigte van respondente se sienswyses van die heersende organisasieklimaat in hulle onderskeie skole. Hierdie response word in rangorde van die hoogste tot die laagste, of gemiddelde, georden en dit word in die ses temas gekategoriseer soos dit in die OCDQ-RE-vraelys (par. 5.3.2) voorkom.

Vervolgens word die data geanaliseer.

5.3 ANALISE VAN DIE DATA

5.3.1 Analise van die algemene inligting (Items 1 tot 8)

In hierdie afdeling is algemene inligting van die respondente asook van die onderskeie skole verkry, sodat 'n verwysingsraamwerk van die betrokke werksomgewing van die respondente voorgestel kan word. Hierdie data is in Tabel 5.1 weergegee.

Tabel 5.1: Algemene inligting

Afdeling A: Algemene inligting (Items 1- 8)		Frekwensie (F)	Persentasie (%)
1.	Ouderdom		
	30 jaar en jonger	39	4.4
	31 tot 40 jaar	247	27.6
	41 tot 50 jaar	362	40.4
	50 jaar en ouer	247	27.6
	Totaal	895	100.0
	Onvoltooid	9	1.0
2.	Hoogste kwalifikasie		
	Sertifikaat in onderwys	36	4.2
	Onderwysdiploma	469	54.3
	Graad	80	9.3
	Graad en Diploma	187	21.6
	Nagraadse kwalifikasie	92	10.6
	Totaal	864	100.0
	Onvoltooid	40	4.4
3.	Geslag		
	Manlik	163	18.3
	Vroulik	727	81.7
	Totaal	890	100.0
	Onvoltooid	14	1.5
4.	Posvlak tans bekleed		
	Posvlak 1	748	85.6
	Posvlak 2	126	14.4
	Totaal	874	100.0
	Onvoltooid	30	3.3

Tabel 5.1 (vervolg): Algemene inligting

Afdeling A: Algemene inligting (Items 1- 8)		Frekwensie (F)	Persentasie (%)
5.	Jare ervaring in huidige posvlak		
	0 tot 3 jaar	57	6.5
	4 jaar en meer	825	93.5
	Totaal	882	100.0
	Onvoltooid	22	2.4
6.	Meerderheid ras van opvoeders in skool		
	Wit	189	21.3
	Swart	657	73.9
	Indiër	3	0.3
	Kleurling	40	4.5
	Ander	0.0	0.0
	Totaal	889	100.0
	Onvoltooid	15	1.7
7.	Aantal opvoeders in skool		
	10 – 20	323	36.4
	21 en meer	564	63.3
	Totaal	887	100.0
	Onvoltooid	17	1.9
8.	Geslag van u hoof		
	Manlik	721	80.7
	Vroulik	172	19.3
	Totaal	893	100.0
	Onvoltooid	11	1.2

Vervolgens word bogenoemde data kortliks bespreek ten einde 'n oorsig en agtergrond van die samestelling en aard van die respondente te verkry.

Ouderdom van die respondente (Item 1)

Meer as 50% van die respondente is ouer as 40 jaar. Hieruit kan afgelei word dat die respondente reeds oor genoegsame ervaring in die onderwys beskik. Die meeste respondente (93.5%) het ook aangedui dat hulle oor meer as vier jaar ervaring op hulle huidige posvlak beskik. Nege respondente het nie hulle ouderdom aangedui nie. Die rede(s) hiervoor is onbekend.

Hoogste kwalifikasies (Item 2)

Die meeste respondente beskik oor 'n onderwysdiploma (54.3%), terwyl 21.6% oor 'n graad en 'n diploma beskik en 10.6% oor 'n nagraadse kwalifikasie. Uit laasgenoemde data kan afgelei word dat die meeste respondente oor die nodige onderwyskwalifikasies beskik en voldoende gekwalifiseer is om as opvoeders te praktiseer. Uit 864 respondente het 40 (4.4%) nie aangedui wat hulle kwalifikasies behels nie. Dit is onduidelik waarom van die respondente nie hierdie vraag beantwoord het nie, aangesien die vermelde kwalifikasies die spektrum van onderwyskwalifikasies volledig gedek het. Die moontlikheid kan bestaan dat sommige opvoeders steeds oor sertifikate of kwalifikasies beskik wat nie spesifiek onderwysgerig is nie. 'n Verdere moontlike rede is dat opvoeders tans besig is met 'n verdere kwalifikasie of wag op uitslae van kwalifikasies en dan onseker was oor hoe hulle op die item moes antwoord.

Geslag van die respondente (Item 3)

Vroulike opvoeders verteenwoordig 81.7% van die respondente, en manlike opvoeders 18.3%. Dit is opmerklik dat daar 'n groot meerderheid vroulike opvoeders in hierdie steekproef is, wat in ooreenstemming is met die nasionale en selfs wêreldwye tendens. Veertien respondente het ook nie hulle geslag aangetoon nie. Die rede(s) hiervoor is onbekend.

Posvlak wat tans beklee word (Item 4)

Daar is 85.6% van die respondente op posvlak 1 aangestel, terwyl 14.4% van die respondente in 'n bevorderingspos (op posvlak 2) aangestel is. Die meerderheid respondente is dus opvoeders op posvlak 1, wat 'n getroue weergawe is van die samestelling van die

personeelvoorsiening van 'n primêre skool. 30 (3.3%) respondente het hierdie vraag nie beantwoord nie. 'n Moontlike rede hiervoor was dat van die respondente nie seker is op watter posvlak hulle aangestel is nie of moontlik onbekend is met die term (posvlak / post level). Uit die loodsondersoek het laasgenoemde aspek egter nie 'n probleem blyk te gewees het nie.

Jare ervaring op die huidige posvlak (Item 5)

Die meerderheid respondente (93.5%) beskik oor 4 jaar en meer ervaring op die huidige posvlak waarin hulle aangestel is. Uit laasgenoemde gegewens kan afgelei word dat die respondente as ervare opvoeders beskou kan word en dat hulle menings van aansienlike waarde kan wees vir die doel van hierdie navorsing.

Die ras van die opvoeders (Item 6)

Die meeste respondente (73.9%) is swart en die wit respondente verteenwoordig 21.3% van die samestelling van die steekproef. Slegs 0.3% was Indiër-respondente en 4.5% Kleurling-respondente.

Aantal opvoeders in die skool (Item 7)

Daar is bevind dat 63.6% van die skole oor meer as 21 opvoeders beskik en slegs 36.4% van die skole oor minder as 20 opvoeders. Daar het 904 respondente aan die projek deelgeneem. Uit hierdie groot aantal respondente se sienswyses kan waardevolle afleidings en aanbevelings gemaak word ten opsigte van die verbetering van die organisasieklimaat in die primêre skole in die Noordwes-Provinsie.

Geslag van die hoof (Item 8)

Die samestelling van die geslagte van die hoofde in die betrokke skole is soos volg:

- Manlike hoofde: 80.7%
- Vroulike hoofde: 19.3%

Dit is opmerklik dat die meeste respondente wat deelgeneem het, vroulike opvoeders is (Item 3: 81.7%), terwyl die meerderheid hoofde in die primêre skole manlik is.

Sintese

Uit bostaande inligting blyk dit dat die meerderheid respondente ervare opvoeders is met 4 jaar en meer ervaring en ouer is as 40 jaar. Die meeste beskik oor toereikende onderwyskwalifikasies. Daar is veel meer vroulike as manlike opvoeder-respondente, terwyl daar veel meer manlike hoofde onder die respondente is. Die meeste respondente is op posvlak 1 aangestel. Ten opsigte van ras is die meerderheid opvoeders in die skole swart. Laastens blyk dit dat daar meer as 21 opvoeders in die meeste skole werksaam is.

5.3.2 Analise van die OCDQ-RE-vraelys in Afdeling B (Items 1 tot 42)

5.3.2.1 Opmerking

In hierdie afdeling word die mening van opvoeders getoets ten opsigte van hulle belewing van die organisasieklimaat in hulle onderskeie skole. Die items hou verband met die optrede van die skoolhoof asook dié van die opvoeders as determinante van die organisasieklimaat in die skool.

Die optrede of gedrag van die **skoolhoof** het in die volgende drie faktore verdeel, soos bevind is in die navorsing van die Amerikaanse studie (Hoy & Tarter, 1997:15-30) (Tabelle 5.2 tot 5.4):

Ondersteunende gedrag of optrede: (Tabel 5.2; Items: 4, 9, 15, 16, 22, 23, 28, 29, 42; vgl. par. 3.3.5.2)

Direktiewe gedrag of optrede: (Tabel 5.3; Items: 5, 10, 17, 24, 30, 34, 35, 39, 41; vgl. par. 3.3.5.3)

Restriktiewe of beperkende optrede: (Tabel 5.4; Items: 11, 18, 25, 31, 36; vgl. par. 3.3.5.4)

Die optrede of gedrag van die **opvoeders** het in die volgende drie faktore verdeel (Hoy & Tarter, 1997:15-30) (Tabelle 5.5 tot 5.7):

Kollegiale gedrag of optrede: (Tabel 5.5; Items: 1, 6, 12, 19, 26, 32, 37, 40; vgl. par. 3.3.5.5)

Vertrouensgedrag of optrede: (Tabel 5.6; Items: 2, 7, 13, 20, 27, 33, 38; vgl. par. 3.3.5.6)

Onbetrokke gedrag of optrede: (Tabel 5.7; Items: 3, 8, 14, 21; vgl. par. 3.3.5.7)

Vervolgens word die items in ses onderskeie tabelle, volgens die hoogste tot die laagste gemiddeld, in rangorde geplaas. Op elke tabel volg 'n kort bespreking van die data wat daarin vervat is. Die persentasies van die derde en vierde response word saam gegroepeer, aangesien die twee response aandui dat die soort gedrag gereeld en baie gereeld voorkom. Dieselfde is ook met die eerste en tweede response gedoen, aangesien die soort gedrag selde en slegs soms voorkom. Aangesien 'n vierpuntskaal op die vraelys gebruik is, kan laasgenoemde wyse van saamgroeperings effektief benut word.

In die volgende paragraaf word die gedrag of optrede van die hoof in drie faktore bespreek.

5.3.2.2 Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Ondersteunende gedrag

Die eerste faktor wat by die optrede of gedrag van die hoof voorkom, is die ondersteunende gedrag van die hoof teenoor sy/haar personeel. By hierdie faktor kom daar nege items voor wat vervolgens in Tabel 5.2 aangedui is en die items word daarna afsonderlik bespreek. Vir die omvang van hierdie studie is besluit dat slegs items met 'n gemiddeld van 2.80 en groter bespreek sal word. Die res sal slegs vermeld word.

Tabel 5.2: Optrede van die hoof: Ondersteunende gedrag (Items: 4, 9, 15, 16, 22, 23, 28, 29, 42)

Rang-orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	28	Die hoof komplimenteer die personeel	3.02	0.993	95	11.0	131	15.1	298	34.4	342	39.5
2	29	Die hoof word maklik verstaan deur die personeel	2.95	0.981	99	11.4	142	16.4	329	37.9	298	34.3
2	23	Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes	2.95	1.108	144	16.5	127	14.5	232	26.5	371	42.4
2	16	Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle	2.95	0.999	102	11.7	154	17.6	306	35.0	312	35.7
5	42	Die hoof gaan uit sy of haar pad om waardering teenoor die personeel te toon	2.93	1.050	122	13.8	152	17.2	273	30.9	336	38.1
6	4	Die hoof gaan uit sy of haar pad om opvoeders te help	2.92	1.036	119	13.8	146	16.9	289	33.4	311	36.0
7	22	Die hoof sien om na die welstand van die opvoeders	2.56	1.145	223	26.4	155	18.3	241	28.5	226	26.7
8	15	Die hoof verduidelik sy of haar redes vir kritiek aan opvoeders	2.45	1.097	226	26.6	194	22.8	251	29.5	180	21.2
9	9	Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek	2.39	1.073	237	28.0	193	22.8	268	31.6	149	17.6

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Die hoof komplimenteer die personeel (Item 28; Rangorde 1)

Die meeste respondente (73.9%) het ervaar dat hoofde hulle op gereelde grondslag komplimenteer wanneer hulle goeie werk lewer. Die item het die hoogste gemiddeld van 3.02 op die vierpuntskaal behaal. Hieruit kan afgelei word dat laasgenoemde gebruik deur die hoof gereeld voorkom. Die rede vir laasgenoemde tendens is dat hoofde gereeld deur vakbonde asook die werkgewer aangeraai word om die personeel te komplimenteer. Hierdie voorskrif maak selfs deel uit van die kriteria waarvolgens hoofde geassesseer word. Deur hierdie gedrag te openbaar gee hoofde erkenning aan goeie werk wat gelewer word. Volgens die literatuur is ook bevestig dat opvoeders dit baie positief beleef wanneer hoofde hulle komplimenteer en dat dit ook 'n gunstige invloed op die organisasieklimaat van die skool het (vgl. par. 3.2.5; 3.2.15; 3.2.19; 3.3.5.2).

Die hoof word maklik verstaan deur die personeel (Item 29; Rangorde 2)

Wanneer die hoof maklik deur die personeel begryp word, word dit as ondersteunend ervaar, en 72.2% van die respondente het aangedui dat hulle die hoof verstaan. 'n Gemiddeld van 2.95 op die vierpuntskaal is 'n aanduiding dat opvoeders gereeld die hoof verstaan. Soos by die voorafgaande item word hoofde aangemoedig om duidelike en verstaanbare opdragte aan personeel te gee. Laasgenoemde voorskrif is die rede waarom opvoeders redelik positief op die item gereageer het. Volgens die literatuur blyk dit ook dat wanneer die hoof maklik verstaan word, die opvoeders dit as ondersteunende gedrag beskou (vgl. par. 3.2.4; 3.2.9; 3.3.2; 3.3.4).

Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes (Item 23; Rangorde 2)

Die meerderheid respondente (68.9%) het ervaar dat hoofde hulle as gelykes behandel. Die item het ook 'n gemiddeld van 2.95 op die vierpuntskaal behaal, wat 'n aanduiding is dat dit ook op gereelde grondslag so deur opvoeders ervaar word. Die rede vir laasgenoemde sienswyse van die respondente is dat besture van skole aangemoedig word om 'n meer deelnemende bestuurstyl te volg. Tydens die literatuurstudie is ook bevind dat opvoeders dit positief beleef wanneer hoofde hulle as gelykes hanteer en dat dit 'n effektiewe wyse is om personeel te ontwikkel (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.7; 3.2.9).

Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle (Item 16; Rangorde 2)

In die praktyk word ervaar dat die meeste hoofde na die opvoeders luister en hulle voorstelle aanvaar, aangesien 70.7% van die respondente so aangedui het. Hierdie item het ook 'n gemiddeld van 2.95 op die vierpuntskaal behaal. Dit dui daarop dat hoofde gereeld na hulle personeel luister en hulle voorstelle aanvaar. Soos in die vorige item word hoofde aangemoedig om 'n deelnemende bestuurstyl te volg ten einde doelwitte gesamentlik te bereik. In die literatuur kom dit algemeen voor dat dit benadruk word dat hoofde goeie luisteraars moet wees en voorstelle van die personeel deeglik moet oorweeg alvorens finale besluite geneem word (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.7; 3.2.9).

Die hoof gaan uit sy of haar pad om waardering teenoor die personeel te toon (Item 42; Rangorde 5)

Meer as die helfte (70%) van die respondente het aangedui dat die hoofde waardering vir hulle werk toon. Hoofde spreek gereeld (gem. 2.93) waardering uit teenoor personeel wat sukses behaal in hulle werk. Soos in die geval van die hoof wat die personeel komplimenteer, ervaar opvoeders dit besonder positief wanneer die hoof waardering vir hulle werk toon. Laasgenoemde bestuursbeginsel of –riglyn word deur vakbonde en die werkgewer aangemoedig, aangesien dit opvoeders aanspoor om hulle bes te lewer. Dit maak ook deel uit van die kriteria waarvolgens hoofde geassesseer word. Hoofde word ook in die literatuur aangemoedig om die nodige waardering te toon vir opvoeders se goeie werk (vgl. par. 3.2.9; 3.2.15; 3.2.19).

Die hoof gaan uit sy of haar pad om opvoeders te help (Item 4; Rangorde 6)

In die meeste gevalle (69.4%) ervaar opvoeders dat hoofde hulp verleen. Met 'n gemiddeld van 2.92 op die vierpuntskaal kan afgelei word dat hoofde op gereelde grondslag hulp aan hulle personeel verleen. Hulpverlening is 'n kardinale faktor wat 'n belangrike bydrae lewer tot die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat. Skoolhoofde besef dat laasgenoemde bestuursbeginsel 'n integrale deel van hulle daaglikse werk uitmaak; daarom kom dit op gereelde grondslag voor. Ook in die literatuur word hierdie bestuursbeginsel hoog aangeslaan en word dit ook deur opvoeders as 'n belangrike determinant van 'n positiewe organisasieklimaat beskou (vgl. par. 3.2.5; 3.2.9; 3.2.10; 3.2.12; 3.2.13; 3.2.16).

Items met 'n gemiddelde belading laer as 2.80:

- Die hoof sien om na die welstand van die opvoeders (2.56) (Item 22; Rangorde 7)
- Die hoof verduidelik sy / haar redes vir kritiek aan opvoeders (2.45) (Item 15; Rangorde 8)
- Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek (2.39) (Item 9; Rangorde 9)

Die gedrag van die hoof wat as direktief deur die respondente ervaar word, word vervolgens bespreek (vgl. Tabel 5.3).

5.3.2.3 Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag

Die tweede faktor ter sprake by die optrede of gedrag van die hoof is sy/haar sogenaamd direktiewe of voorskrywende gedrag. By hierdie faktor is daar ook nege items wat die aard van die direktiewe gedrag van die hoof beskryf (vgl. Tabel 5.3). Soos by die vorige faktor word slegs items bespreek met 'n gemiddelde belading van groter as 2.80 op die vierpuntskaal. Die res sal slegs vermeld word. Die twee items wat negatief deur die respondente ervaar is, word ook kortliks bespreek (Items 5 & 39).

Tabel 5.3: Optrede van die hoof: Direktiewe gedrag (Items: 5, 10, 17, 24, 30, 35, 39, 41, 34)

Rang-orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	10	Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na	3.11	1.031	100	11.5	116	13.4	236	27.3	414	47.8
2	24	Die hoof korrigeer opvoeders se foute	2.99	0.962	82	9.4	166	18.9	312	35.6	317	36.1
3	17	Die hoof skeduleer werk vir opvoeders	2.91	0.969	95	11.2	154	18.1	331	38.9	271	31.8
3	34	Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel	2.91	0.943	90	10.4	159	18.3	360	41.5	258	29.8
5	30	Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer-aktiwiteit	2.77	1.022	139	15.9	161	18.4	334	38.3	239	27.4
6	41	Die hoof monitor alles wat opvoeders doen	2.70	0.987	131	15.0	200	22.9	339	38.9	202	23.2
7	35	Die hoof gaan opvoeders se lesbeplannings na	2.56	1.077	199	23.1	179	20.8	290	33.6	194	22.5
8	5	Die hoof regeer met 'n ysterhand	1.98	1.058	377	44.7	209	24.8	155	18.4	103	12.2
9	39	Die hoof is outokraties	1.90	1.052	416	49.8	182	21.8	144	17.2	93	11.1

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na (Item 10; Rangorde 1)

By hierdie item het 24.9% van die respondente ervaar dat dit selde voorkom dat hoofde die aantekenregister daagliks nagaan. Die meerderheid respondente (75.1%) ervaar dat die hoofde hierdie taak stiptelik uitvoer. 'n Gemiddeld van 3.11 is op die vierpuntskaal behaal, wat bevestig dat hoofde die aantekenregister gereeld nagaan. Die rede waarom hierdie gebruik deur hoofde gereeld voorkom, is dat dit voorgeskryf is en dus deur die werkgewer verwag word. In die literatuur is ook bevind dat hierdie optrede van die hoof wel in 'n sekere mate voorkom (vgl. par. 3.2.17; 3.2.19; 3.3.4).

Die hoof korrigeer opvoeders se foute (Item 24; Rangorde 2)

Die meerderheid respondente (71.7%) het ervaar dat hoofde die opvoeders se foute korrigeer. 'n Gemiddeld van 2.99 op die vierpuntskaal dui aan dat hierdie gebruik van hoofde gereeld voorkom. In die Suid-Afrikaanse konteks word daar van 'n goeie hoof verwag om opvoeders se foute te korrigeer; daarom kom hierdie gebruik gereeld in Suid-Afrika voor. Die literatuur bevestig ook dat laasgenoemde gebruik gereeld deur hoofde geïmplementeer word (vgl. par. 3.2.4; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.8; 3.2.9).

Die hoof skeduleer werk vir opvoeders (Item 17; Rangorde 3)

Die meerderheid respondente (70.7%) het aangedui dat hoofde die werk vir die opvoeders skeduleer. Hierdie item het 'n gemiddeld van 2.91 op die vierpuntskaal behaal, wat die item by benadering laat groepeer onder "dit kom gereeld voor". Een van die bestuurstake van 'n hoof is om werk vir opvoeders te skeduleer. Tydens die literatuurstudie is ook vasgestel; dat hoofde geneig is om werk vir opvoeders te skeduleer (vgl. par. 3.2.2; 3.2.6; 3.2.9; 3.2.10).

Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel (Item 34; Rangorde 3)

Ten opsigte van hierdie geval is aangedui dat 71.3% van die respondente met 'n gemiddelde respons van 2.91 op die vierpuntskaal gereageer het. Die meerderheid respondente is dus van mening dat die hoofde op gereelde basis toesig hou oor opvoeders. Soos in bogenoemde gevalle verwag die werkgewer van hoofde verwag om deeglik toesig te hou oor die werklewing van opvoeders. 'n Verdere rede vir hierdie gebruik deur hoofde is dat ook die opvoeders ook van hulle verwag om toesig te hou en dan hulp te verleen waar nodig. Talle navorsers het ook in die verlede bevind dat hierdie gebruik redelik algemeen by hoofde voorkom (vgl. par. 3.2.4; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.8; 3.2.9).

- *Items met 'n gemiddeld kleiner as 2.80*
- Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer-aktiwiteite (2.77) (Item 30; Rangorde 4)
- Die hoof monitor alles wat die opvoeders doen (2.70) (Item 41; Rangorde 5)
- Die hoof gaan opvoeders se lesbeplannings na (2.56) (Item 35; Rangorde 6)

Die volgende twee items is in mindere mate deur die respondente ervaar (Rangorde 7 en 8).

Die hoof regeer met 'n ysterhand (Item 5; Rangorde 7)

By hierdie item het 69.5% van die respondente aangedui dat dit selde voorkom dat hoofde met 'n ysterhand regeer, en wel met 'n gemiddeld van 1.98 op die vierpuntskaal. Dit dui daarop dat meer as die helfte van die respondente ervaar dat hoofde selde of soms die skool met 'n ysterhand regeer. Dié gedrag druis sterk in teen die demokratiese bestel waarvoor ons almal pleit. Dieselfde is bevind in navorsing wat in die buiteland gedoen is (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.7; 3.2.9).

Die hoof is outokraties (Item 39; Rangorde 8)

Die meerderheid respondente (71.6%) het ook by hierdie item aangetoon dat dit selde voorkom dat hoofde outokraties optree. Hierdie bestuurstyl van hoofde kom slegs selde of soms (gem. 1.90) voor. Die rede vir laasgenoemde lae gemiddeld is dat dit in stryd is met die Suid-Afrikaanse demokratiese waardes, en dit is ook in die buiteland die geval (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.7; 3.2.9).

Vervolgens word die gedrag van die hoof wat as restriktief deur die respondente ervaar word, bespreek (vgl. Tabel 5.4).

5.3.2.4 Die optrede of gedrag van die skoolhoof: Restriktiewe of beperkende gedrag

Die derde faktor is die restriktiewe optrede of gedrag wat by hoofde voorkom. By hierdie faktor is daar nie 'n gemiddelde belading, soos by die vorige twee faktore, van groter as 2.80 op die vierpuntskaal behaal nie (vgl. Tabel 5.4). Derhalwe word die eerste twee items, met gemiddeldes groter as 2.70, bespreek, en die res word slegs vermeld.

Tabel 5.4: Optrede van die hoof: Restriktiewe of beperkende gedrag (Items 11, 18, 25, 31, 36)

Rang- orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	25	Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool	2.74	1.055	130	15.3	222	26.2	237	27.9	259	30.5
2	18	Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge	2.71	0.964	106	12.4	241	28.2	305	35.7	202	23.7
3	31	Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk	2.35	1.051	239	28.0	218	25.5	262	30.6	136	15.9
4	36	Opvoeders word oorlaai met onnodige werk	2.30	1.116	275	32.4	214	25.2	196	23.1	165	19.4
5	11	Roetinepligte meng in met onderrigtyd	2.18	1.035	279	32.5	260	30.3	203	23.7	116	13.5

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool (Item 25; Rangorde 1)

By hierdie item het meer as die helfte van die respondente (59.4%) aangedui dat hulle administratiewe papierwerk as 'n las by die skool ervaar. Met 'n gemiddeld van 2.74 op die vierpuntskaal kan aanvaar word dat bogenoemde ervaring soms tot gereeld by skole voorkom. By verskeie vakbondsamekomste en tydens departementele vergaderings en werksinkels word die versugting van talle opvoeders aangehoor ten opsigte van die 'hoeveelheid administratiewe papierwerk wat vereis word. Volgens departementele beleid is opvoeders verplig om heelwat administratiewe werk te verrig ter voorbereiding en beplanning van werk, assessering van leerders, verslagdoening van aktiwiteite en nog vele meer. Opvoeders is van mening dat hulle nie by die daadwerklike onderrig van leerders uitkom nie, as gevolg van die swaar lading papierwerk. Laasgenoemde sienswyse van opvoeders is die rede waarom papierwerk as 'n las beskou word. Hierdie sienswyse word selfs ook in die literatuur deur opvoeders in die buiteland bevestig (vgl. par. 3.3.5).

Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge (Item 18; Rangorde 2)

Ook in hierdie geval het meer as die helfte van die respondente (59.4%) aangedui dat hulle komiteeverpligtinge as restriktiewe gedrag van hoofde ervaar. Hierdie item het 'n gemiddeld van 2.71 behaal, wat dit ook in die "kom soms voor tot kom gereeld voor"-kategorie plaas. Soos by die vorige item is opvoeders van mening dat hulle te veel komiteeverpligtinge het en nie by die primêre taak van die opvoeder, naamlik onderrig gee aan leerders, uitkom nie. In die literatuur is ook gevind dat hierdie sienswyse selfs ook by opvoeders in die buiteland voorkom (vgl. par. 3.3.5).

- Die volgende items het gemiddeldes kleiner as 2.70 behaal:
 - Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk (2.35) (Item 31; Rangorde 3)
 - Opvoeders word oorlaai met onnodige werk (2.30) (Item 36; Rangorde 4)
 - Roetinepligte meng in met onderrigtyd (2.18) (Item 11; Rangorde 5)

Sintese ten opsigte van die optrede of gedrag van die hoof

Uit bostaande inligting word vervolgens tien faktore aangedui wat die grootste bydrae tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat lewer (vgl. Tabel 5.5). Daarna word tien faktore getoon wat die kleinste bydrae tot 'n effektiewe organisasieklimaat lewer en dus 'n ongesonde

organisasieklimaat tot gevolg het (vgl. Tabel 5.6). Daar moet egter op gelet word dat vier van die items (gaan die aantekenregister na, korrigeer foute, skeduleer werk vir opvoeders en hou deeglik toesig oor opvoeders) volgens die oorspronklike OCDQ-RE-vraelys deur die Amerikaanse respondente as direkte gedrag ervaar is. Volgens die Suid-Afrikaanse respondente word dit egter as ondersteunende gedrag ervaar (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.6; 5.7)

Tabel 5.5: Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die skoolhoof)

Rangorde	Item nr.	Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra
1	10	Die hoof gaan die aantekenregister daaglik na
2	28	Die hoof komplimenteer personeel
3	24	Die hoof korrigeer opvoeders se foute
4	29	Die hoof word maklik verstaan deur die personeel
5	23	Die hoof behandel opvoeders as gelykes
6	16	Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle
7	42	Die hoof gaan uit sy/haar pad om waardering teenoor die personeel te toon
8	4	Die hoof gaan uit sy/haar pad om opvoeders te help
9	17	Die hoof skeduleer werk vir opvoeders
10	34	Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel

Die faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra, volg hieronder.

Tabel 5.6: Faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die skoolhoof)

Rangorde	Item nr.	Faktore wat tot 'n oneffektiewe organisasieklimaat bydra
1	25	Administratiewe verpligtinge is 'n las by die skool
2	18	Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge
3	22	Die hoof sien (te min) om na die welstand van die personeel
4	35	Die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings (te min) na
5	15	Die hoof verduidelik sy/haar kritiek (te min) aan opvoeders
6	9	Die hoof gebruik (te min) konstruktiewe kritiek
7	36	Opvoeders word oorlaai met onnodige werk
8	11	Roetinepligte meng in met onderrigtyd
9	5	Die hoof regeer met 'n ysterhand
10	39	Die hoof is outokraties

Vervolgens word die optrede of gedrag van die opvoeders in drie faktore bespreek.

5.3.2.5 Die optrede of gedrag van die opvoeders: Kollegiale gedrag

Die eerste faktor by die optrede of gedrag van die opvoeders is die mate van kollegiale gedrag by opvoeders. Met betrekking tot hierdie faktor word die items met 'n gemiddelde belading groter as 2.80 bespreek. Die res word slegs vermeld. Vyf van die agt items het gemiddeldes van groter as 2.80 behaal (vgl. Tabel 5.7).

Tabel 5.7: Optrede van die opvoeders: Kollegiale gedrag (Items 1, 6, 12, 19, 26, 32, 37, 40)

Rang-orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	32	Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar	3.26	0.851	49	5.7	82	9.5	327	37.9	405	46.9
2	26	Opvoeders is trots op hulle skool	3.23	0.932	66	7.5	104	11.9	266	30.3	441	50.3
3	19	Opvoeders help en ondersteun mekaar	3.21	0.875	44	5.0	132	15.1	301	34.3	400	45.6
4	1	Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer	3.09	0.799	41	4.7	119	13.7	431	49.6	278	32.0
5	40	Opvoeders respekteer hul kollegas se professionele bevoegdheid	3.08	0.827	44	5.1	134	15.4	402	46.2	291	33.4
6	12	Die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge	2.61	0.919	121	14.0	241	27.8	364	42.0	141	16.3
7	37	Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies	2.45	1.008	182	21.1	261	30.3	270	31.3	149	17.3
8	6	Opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe	2.15	1.104	335	38.5	211	24.3	184	21.1	140	16.1

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar (Item 32; Rangorde 1)

Ten opsigte van hierdie item het 84.8% van die respondente aangedui dat nuwe opvoeders maklik deur kollegas aanvaar word. 'n Gemiddeld van 3.26 op die vierpuntskaal is 'n bewys dat hierdie ervaring gereeld tot baie gereeld aan die orde van die dag is in ons skole. Die rede vir hierdie soort optrede van opvoeders is dat kollegiale gedrag een van die assesseringskriteria vir opvoeders is. In die literatuur is ook bevind dat dit algemeen voorkom dat opvoeders nuwe kollegas te kom en mekaar ondersteun (vgl. par. 3.2.2; 3.2.12).

Opvoeders is trots op hulle skool (Item 26; Rangorde 2)

Die meeste respondente (80.6%) het aangedui dat hulle trots is op hulle skool. Hierdie tendens kom gereeld tot baie gereeld (gem. 3.23) binne die skole voor. Die rede vir hierdie respons is dat opvoeders deur die besture van die skole aangemoedig word om 'n gevoel van trots teenoor die skool en die gemeenskap te openbaar. In die Suid-Afrikaanse konteks heers daar 'n groot mate van kompetisie tussen skole, wat ook hierdie gevoel van trots aanspoor. In die literatuur is ook bevind dat as opvoeders trots is op hulle werksomgewing, dit 'n getuigenis daarvan is dat 'n positiewe organisasieklimaat by die skool heers (vgl. par. 3.2.2; 3.2.9).

Opvoeders help en ondersteun mekaar (Item 19; Rangorde 3)

Hierdie positiewe optrede of gedrag van opvoeders word deur 79.9% van die respondente ervaar. Dit is ook verblydend om waar te neem dat bogenoemde optrede gereeld (gem. 3.23) binne die skole voorkom. Soos by kollegiale gedrag word opvoeders aangemoedig om mekaar te ondersteun en maak dit ook deel uit van die assesseringskriteria vir opvoeders. Laasgenoemde is die rede waarom opvoeders mekaar gereeld ondersteun. In die literatuur is ook bevind dat die feit dat opvoeders mekaar ondersteun, 'n positiewe invloed het op die organisasieklimaat van 'n skool (vgl. par. 3.2.2; 3.2.12).

Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer (Item 1; Rangorde 4)

Dit is verblydend om waar te neem dat 81.6% van die respondente aandui dat hulle hul werk met entoesiasme, plesier en ywer verrig. Hierdie positiewe gedrag of ervaring kom gereeld (gem. 3.09) binne die skole voor. Uit bostaande bevindinge, naamlik dat opvoeders wat kollegiaal optree, trots is op hulle skool en mekaar ondersteun, volg dit vanselfsprekend dat hierdie opvoeders ook hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer sal verrig. Laasgenoemde

optrede van opvoeders sal 'n positiewe invloed hê op die organisasieklimaat van die skool, wat dan ook in die literatuur gestaaf word (vgl. par. 3.2.2; 3.2.9).

Opvoeders respekteer hul kollegas se professionele bevoegdheid (Item 40; Rangorde 5)

Die meerderheid respondente (79.6%) binne hierdie studiepopulasie het aangedui dat bogenoemde positiewe gedrag of optrede van opvoeders wel voorkom. Die Gemiddelde telling van 3.08 getuig daarvan dat bogenoemde optrede gereeld voorkom. Soos by bogenoemde opvoeders het die respondente by hierdie item 'n hoë gemiddelde telling behaal. Daar kan geredeneer word dat opvoeders wat oor bogenoemde eienskappe beskik ook opvoeders sal wees wat die professionele bevoegdheid van kollegas sal respekteer, aangesien dié soort positiewe eienskappe (trots, entoesiasme, ondersteuning en aanvaarding) by mekaar tuishoort. In navorsing in die buiteland is ook bevind dat die feit dat kollegas mekaar se professionele bevoegdheid erken en respekteer, kenmerkend is van 'n positiewe organisasieklimaat in skole (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.7).

- Die volgende items het gemiddeldes kleiner as 2.80 behaal:
 - Die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge (2.61) (Item 12; Rangorde 6)
 - Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies (2.45) (Item 37; Rangorde 7)
 - Opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe (2.15) (Item 6; Rangorde 8)

Die gedrag van die opvoeders wat as vertrouensgedrag deur die respondente ervaar word, word vervolgens bespreek (vgl. Tabel 5.6).

5.3.2.6 Die optrede of gedrag van opvoeders: Vertrouensgedrag

By die tweede faktor van die optrede of gedrag van opvoeders (vertrouensgedrag) is daar sewe items, waarvan die grootste gemiddeld 2.86 was en die kleinste 2.96. By hierdie faktor word items met 'n gemiddelde lading van groter as 2.70 bespreek, aangesien daar slegs drie van die sewe items 'n groter gemiddeld as 2.70 behaal het. Die laaste vier items sal slegs vermeld word.

Tabel 5.8: Optrede van die opvoeders: Vertrouensgedrag (Items 2, 7, 13, 20, 27, 33, 38)

Rang-orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	38	Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas	2.86	0.924	88	10.2	176	20.4	373	43.2	227	26.3
2	2	Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die kool	2.77	0.898	72	8.4	254	29.5	338	39.2	198	23.0
3	33	Opvoeders sosialiseer op gereelde basis	2.73	0.909	86	10.0	246	28.6	344	40.0	184	21.4
4	13	Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond	2.17	0.991	267	30.9	275	31.8	228	26.4	95	11.0
5	7	Kollegas nooi mekaar vir besoeke by hulle huise	2.12	0.906	243	28.0	342	39.4	216	24.9	66	7.6
6	20	Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd	1.98	1.071	402	46.7	174	20.2	185	21.5	100	11.6
7	27	Opvoeders reël partytjies vir mekaar	1.96	1.005	369	42.8	240	27.8	171	19.8	83	9.6

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas (Item 38; Rangorde 1)

Dit is verblydend om waar te neem dat 63.6% van die respondente dit ervaar dat daar sosiale ondersteuning tussen kollegas onderling voorkom. Hierdie positiewe gedrag van opvoeders kom gereeld in skole voor en het 'n gemiddeld van 2.86 op die vierpuntskaal behaal. Veral senior opvoeders word deur vakbonde asook die werkgewer aangemoedig om minder ervare kollegas te ondersteun. Laasgenoemde versoek maak ook deel uit van die assesseringskriteria vir opvoeders; daarom sal hierdie bevinding gereeld voorkom. In die literatuur is ook bevind dat as opvoeders mekaar ondersteun, dit 'n bewys is dat daar 'n positiewe organisasieklimaat in 'n skool heers (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.7; 3.2.9; 3.2.10).

Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool (Item 2; Rangorde 2)

Bogenoemde positiewe gedrag van opvoeders word deur 68.7% van die respondente ervaar en het 'n gemiddeld van 2.77 op die vierpuntskaal behaal. Laasgenoemde gemiddeld dui daarop dat hierdie tendens soms tot gereeld in die skole in die studiepopulasie voorkom. Die rede waarom opvoeders kollegas as beste vriende aanvaar, is dat dit sekuriteit aan hulle bied. Dit is ook 'n vorm van ondersteuning aan mekaar, soos by die voorafgaande item die geval was. Selfs in die buitelandse studies is ook bevind dat as opvoeders mekaar as vriende erken, dit 'n gunstige uitwerking het op die organisasieklimaat van skole (vgl. par. 3.2.2; 3.2.5; 3.2.7; 3.2.9; 3.2.10).

Opvoeders sosialiseer op gereelde basis (Item 33; Rangorde 3)

Hierdie belangrike optrede van opvoeders ter vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat kom slegs soms tot gereeld (gem. 2.73) binne die skole voor. Die meerderheid respondente (68,6%) het dit so ervaar. Opvoeders deel gemeenskaplike belange ten opsigte van hulle werk en hulle belangstellings; daarom sal hulle redelik gereeld, afhangende van die beskikbare tyd, onderling sosialiseer. In die literatuur is ook bevind dat dit redelik gereeld voorkom dat opvoeders sosialiseer en dat dit ook 'n eienskap is van 'n positiewe organisasieklimaat in 'n skool (vgl. par. 3.2.11; 3.2.12; 3.2.17).

- Die volgende items het gemiddelde beladings kleiner as 2.70 behaal:
 - Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond (2.17) (Item 13; Rangorde 4)
 - Kollegas nooit mekaar vir besoeke by hulle huise (2.12) (Item 7; Rangorde 5)
 - Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd (1.98) (Item 20; Rangorde 6)
 - Opvoeders reël partytjies vir mekaar (1.96) (Item 27; Rangorde 7)

Die gedrag van die opvoeders, wat as onbetrokke deur hulle ervaar word, word vervolgens bespreek (vgl. Tabel 5.7).

5.3.2.7 Die optrede of gedrag van opvoeders: Onbetrokke gedrag

By hierdie die derde faktor rakende die optrede of gedrag van die opvoeders kom daar vier items voor met 'n gemiddelde belading op die vierpuntskaal van 2.15 tot 1.61. Vir die doel van die bespreking van hierdie faktor word slegs die hoogste en laagste gemiddeldes bespreek. Die rede hiervoor is dat die hoogste gemiddeld (2.15) in redelike mate dié soort gedrag bevestig, terwyl die laagste gemiddeld (1.61) dié soort gedrag in redelike mate ontken. Die middelste twee items word slegs vermeld.

Tabel 5.9: Optrede van die opvoeders: Onbetrokke gedrag (Items 3, 8, 14, 21)

Rang-orde	Item nr.	Vrae (OCDQ-RE)	Gem.	SD	Response							
					1		2		3		4	
					f	%	f	%	f	%	f	%
1	3	Personeelvergaderings is nutteloos	2.15	1.133	342	41.4	152	18.4	198	23.9	135	16.3
2	14	Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie	1.95	0.881	296	36.2	307	37.6	172	21.1	42	5.1
3	8	Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan	1.94	0.982	366	42.7	250	29.2	167	19.5	74	8.6
4	21	Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeel-vergaderings	1.61	0.919	550	63.3	156	18.0	113	13.0	50	5.8

Verklaring van die vierpuntskaal:

1=Kom selde voor; 2=Kom soms voor; 3=Kom gereeld voor; 4=Kom baie gereeld voor

Personeelvergaderings is nutteloos (Item 3; Rangorde 1)

Meer as die helfte (59.8%) van die respondente het aangetoon dat personeelvergaderings selde of soms nutteloos is. Hierdie item het 'n gemiddeld van 2.15 op die vierpuntskaal behaal, wat bevestig dat dit slegs soms voorkom dat personeelvergaderings nutteloos is. Uit laasgenoemde gemiddeld word waargeneem dat daar nie eenstemmigheid onder opvoeders is ten opsigte van die effektiwiteit van personeelvergaderings nie. 'n Moontlike rede hiervoor is dat die wyse waarop personeelvergaderings gelei word, tussen skole kan verskil, aangesien die respondente uit verskillende skole gereageer het. In die literatuur is waargeneem dat wanneer personeelvergaderings as nutteloos bestempel word, dit tekenend is van 'n negatiewe organisasieklimaat by die betrokke skool (vgl. par. 3.2.9; 3.2.12; 3.2.17; 3.3.3; 3.3.4; 3.3.5).

Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings (Item 21; Rangorde 4)

By bogenoemde item het 81.3% van die respondente aangedui dat bogenoemde steurende gedrag van opvoeders selde of soms voorkom. Die item het 'n gemiddeld van 1.61 behaal. Dit dui daarop dat bogenoemde gedrag selde aan die orde van die dag is. Die rede vir hierdie ontkenkende respons is dat dit deur die meeste hoofde / voorsitters van 'n vergadering as onbeskof en onaanvaarbaar bestempel word en dit summier stopsit. Wanneer bogenoemde gedrag wel by skole aan die orde van die dag is, sal dit kenmerkend wees van 'n negatiewe organisasieklimaat wat by die betrokke skool heers (vgl. par. 3.2.9; 3.2.12; 3.2.17; 3.3.3; 3.3.4; 3.3.5).

- Die volgende twee faktore het gemiddelde beladings tussen 2.15 en 1.61 behaal:
 - Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie (1.95) (Item 14; Rangorde 2)
 - Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan (1.94) (Item 8; Rangorde 3)

Sintese ten opsigte van die optrede of gedrag van die opvoeders

Uit bogenoemde inligting word vervolgens nege faktore, wat die meeste tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat bydra, voorgelê (vgl. Tabel 5.10). Laasgenoemde is toe te skryf aan die beladings wat die items by die optrede of gedrag van die opvoeders behaal het. Tien faktore, wat die minste tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat bydra, en

dus die oorsaak is van 'n ongesonde organisasieklimaat, is ook geïdentifiseer (vgl. Tabel 5.11).

Tabel 5.10: Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die opvoeders)

Rangorde	Item no.	Faktore wat tot 'n effektiewe organisasieklimaat bydra
1	32	Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar
2	26	Opvoeders is trots op hulle skool
3	19	Opvoeders help en ondersteun mekaar
4	1	Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer
5	40	Opvoeders respekteer hul kollegas se professionele bevoegdheid
6	38	Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas
7	2	Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool
8	33	Opvoeders sosialiseer op gereelde basis
9	21	Opvoeders gesels (nie) onderling met mekaar en is (nie) steurend tydens personeelvergaderings (nie)

Vervolgens word die faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra, voorgehou.

Tabel 5.11: Faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra (Optrede of gedrag van die opvoeders)

Rangorde	Item nr.	Faktore wat tot 'n ongesonde organisasieklimaat bydra
1	37	Opvoeders sosialiseer in klein uitgesoekte groepies
2	3	Personeelvergaderings is nutteloos
3	6	Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe
4	12	Opvoeders aanvaar nie mekaar se tekortkominge nie
5	13	Opvoeders ken nie mekaar se gesinsagtergrond nie
6	7	Kollegas nooi nie mekaar vir besoeke by hulle huise nie
7	20	Opvoeders wat tydens werkstyd sosialiseer
8	27	Opvoeders reël nie gesellighede vir mekaar nie
9	14	Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie
10	8	Daar is 'n minderheidsgroep wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan

5.3.3 Gevolgtrekkings

5.3.3.1 Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die skoolhoof

Die respondente het by ses van die nege items, onder die *ondersteunende optrede* van die hoof, met redelik hoë gemiddeldes aangedui dat hulle die hoofde as ondersteunend beleef. Vier van die nege items, by *direktiewe optrede* van die hoof, het redelik hoë gemiddeldes behaal, wat as 'n negatiewe tendens beskou kan word. Laasgenoemde bevinding is egter misleidend, aangesien daar later in die hoofstuk, tydens die bevestigende faktorontleding (vgl. par. 5.5), bewys gelewer word dat sewe van die nege items by direktiewe gedrag van die hoof as ondersteunend deur die Suid-Afrikaanse respondente ervaar word. Ongeveer die helfte van die respondente is van mening dat die hoofde soms *restriktief* optree. Laasgenoemde is 'n aanduiding dat die respondente nie 'n eenvormige sienswyse huldig met betrekking tot die mate waarin hoofde restriktief optree nie.

5.3.3.2 Gevolgtrekkings met betrekking tot die optrede van die opvoeders

Oor die algemeen word ervaar dat *kollegiale optrede* van die opvoeders redelik gereeld voorkom, aangesien vyf van die agt items redelike hoë gemiddeldes behaal het. By die *vertrouensgedrag* van opvoeders het dit egter nie so goed gegaan nie, aangesien slegs drie van die sewe items redelike gemiddeldes behaal het. Die respondente is van mening dat die *betrokkenheid* van opvoeders oor die algemeen goed is. Al die items by laasgenoemde faktor is op 'n negatiewe wyse gevra en daar is baie lae gemiddeldes hier behaal, wat verklaar dat onbetrokke optredes van opvoeders tot die minimum voorkom.

Vervolgens gaan 'n faktorontleding van die data gedoen word.

5.4 EKSPLO RATIEWE FAKTORONTLEDING VAN DIE DATA

5.4.1 Hoofkomponent faktorontleding met skuins rotasie

'n Hoofkomponent faktorontleding met Oblimin rotasie is op die data uitgevoer ten einde vas te stel hoe die items as faktore groepeer. Vervolgens gaan die verwerkte data in die volgende tabel (Tabel 5.12) onder nege faktore gegroepeer word en daarna sal dit bespreek word.

Tabel 5.12: Faktorpatroon Matriks

Item nr.	Vrae soos in die vraelys gestel: (n = 42)	Faktore (n = 9)								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
23	Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes	.755								
29	Die hoof word maklik verstaan deur die personeel	.723								
28	Die hoof komplimenteer personeel	.708								
42	Die hoof gaan uit sy of haar pad om waardering teenoor die personeel te toon	.670								
16	Die hoof luister na en aanvaar personeel se voorstelle	.643								
22	Die hoof sien om na die welstand van die opvoeders	.606								
24	Die hoof korrigeer opvoeders se foute	.578								
4	Die hoof gaan uit sy of haar pad om onderwysers te help	.570								
6	Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe		.685							
3	Personeelvergaderings is nutteloos		.646							
8	Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan		.545							
32	Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar			.718						
40	Opvoeders respekteer hulle kollegas se professionele bevoegdheid			.686						
38	Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan mekaar			.640						
19	Opvoeders help en ondersteun mekaar			.618						
26	Opvoeders is trots op hulle skool	.389		.403						
1	Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer			.319				.314		

Tabel 5.12 (vervolg): Faktorpatroon Matriks

Item nr.	Vrae soos in die vraelys gestel: (n = 42)	Faktore (n = 9)								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
37	Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies				-.592					
21	Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings		.315		-.339					
25	Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool					-.806				
36	Opvoeders word oorlaai met onnodige werk					-.717				
11	Roetinepligte meng in met onderrigtyd					-.401				
18	Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge		.327			-.386				
31	Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk	.323				.341				
5	Die hoof regeer met 'n ysterhand						-.752			
39	Die hoof is outokraties						-.695			
9	Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek							.693		
15	Die hoof verduidelik sy of haar redes vir kritiek aan opvoeders							.653		
12	Die meeste kollegas aanvaar ander kollegas se tekortkominge							.520		

Tabel 5.12 (vervolg): Faktorpatroon Matriks

Item nr.	Vrae soos in die vraelys gestel: (n = 42)	Faktore (n = 9)								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Kollegas nooi mekaar vir besoeke by hulle huise								-.741	
13	Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond								-.599	
27	Opvoeders reël partytjies vir mekaar								-.586	
2	Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool				.330				-.332	
14	Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie							.313	-.326	
20	Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd				-.479				-.300	
33	Opvoeders sosialiseer op gereelde basis			.579					-.318	
35	Die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings na									-.703
30	Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer (opvoeder)-aktiwiteite									-.607
10	Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na									-.594
34	Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel	.305								-.511
41	Die hoof monitor alles wat die opvoeders doen	.324								-.459
17	Die hoof skeduleer werk vir opvoeders	.388								-.317
Cronbach Alpha		.89	.49	.75	.44	.55	.61	.57	.61	.81
Interitem-korrelasie		.51	.24	.41	.21	.19	.44	.30	.18	.42

Beladings <0.3 is in die tabel onderdruk omdat korrelasies kleiner as 0.3 nie in die praktyk belangrik is nie (Field, 2005:32)

1=hoof ondersteunend; 2=opvoeder onbetrokke; 3=opvoeder kollegiaal; 4=opvoeder onbetrokke gedrag; 5=hoof restriktief; 6=hoof direktief; 7=hoof ondersteunend; 8=opvoeder vertrou; 9=hoof direktief

5.4.2 Faktore

Die nege faktore word vervolgens bespreek soos dit uitgelig is in die faktorontleding wat deur die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) gedoen is. Die feit dat daar nou nege faktore uitgelig is en nie ses nie, soos in die oorspronklike navorsing van Hoy en Tarter (1997:25-45), word toegeskryf daaraan dat die Suid-Afrikaanse response van die faktore anders laat groepeer het as in die oorspronklike navorsing by die Amerikaanse respondente.

❖ *Die optrede of gedrag van die skoolhoof* (Faktore 1; 5; 6; 7 en 9)

- *Faktor 1: Ondersteunende optrede deur die hoof*

Hierdie faktor kan as betroubaar bestempel word (Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde = 0.89) en die Interitem-korrelasiewaarde (0.51) is ook aanvaarbaar. Daar word drie items met beladings groter as 0.70 uitgelig, naamlik: die hoof behandel alle personeel as gelykes, die hoof komplimenteer personeel en die hoof word maklik deur die personeel verstaan. Laasgenoemde drie items kan as 'n sterk aanduiding van ondersteunende optrede deur die hoof, asook van die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool, beskou word (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.3; 2.4.2; 3.2.2). Die res van die items binne hierdie faktor het tellings van hoër as 0.50 behaal en kan dus ook as waardevolle determinante van 'n positiewe organisasieklimaat beskou word. Item 17, met 'n belading van 0.388, het ook 'n belading van -0.317 behaal by faktor nege (direktiewe gedrag van die hoof) en is weens beter interpreteerbaarheid, onder laasgenoemde faktor gegroepeer. Die rede vir laasgenoemde groepering sal onder die betrokke faktor (direktiewe gedrag) bespreek word.

- *Faktor 5: Restriktiewe of beperkende optrede van die hoof*

Hierdie faktor het 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.55 en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.19 behaal, wat die faktor as redelik betroubaar verklaar. Die faktor bestaan uit vyf items, waarvan twee 'n belading groter as 0.70 behaal het. Hierdie twee items, wat 'n invloed op die organisasieklimaat van 'n skool uitlig, is soos volg: administratiewe papierwerk is 'n las by die skool en opvoeders word met onnodige werk oorlaai. Laasgenoemde twee items word deur die respondente uitgelig, aangesien administratiewe of papierwerk en onnodige werk wat deur die hoof aan hulle opgedra word, as 'n negatiewe faktore rakende die organisasieklimaat van die

skool beskou word (vgl. par. 2.3.4.4; 2.4.2; 3.2.9; 3.2.10). Die res van die items dui op roetinepligte, komiteeverpligtinge en die mate van administratiewe ondersteuning, wat volgens die sienswyse van die respondente negatief op hul werksomgewing (organisasieklimaat) inwerk.

- *Faktor 6: Direktiewe gedrag van die hoof*

Direktiewe gedrag van die hoof is deur slegs twee items by hierdie faktor uitgelig. Die twee items het 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.61 behaal en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.44, wat die faktor as redelik betroubaar verklaar. Die twee items het beladings behaal wat baie na aan mekaar lê (-0.752 en -0.695) en is soos volg: die hoof regeer met 'n ysterhand en die hoof is outokraties. Hieruit kan afgelei word dat die twee begrippe (ysterhand en outokraties) sinoniem met mekaar deur die respondente uitgelig is en dat dit 'n negatiewe invloed op die organisasieklimaat van 'n skool sal hê (vgl. par. 2.3.4.3; 2.4.5; 3.2.6; 3.2.9).

- *Faktor 7: Ondersteunende gedrag van die hoof*

Ondersteunende gedrag van die hoof het ook onder 'n tweede faktor gegroepeer. Die rede hiervoor is dat die items wat onder faktor een saam gegroepeer is, 'n sterk korrelasie met mekaar toon en die direkte ondersteunende rol van die hoof uitlig, terwyl hierdie faktor meer klem plaas op hoe en in welke mate die hoof kritiek aanwend om opvoeders te ondersteun.

Item 12 wat in die oorspronklike vraelys onder kollegiale gedrag van opvoeders gegroepeer is, is in hierdie navorsing deur die respondente onder ondersteunende gedrag of optrede deur opvoeders gegroepeer. Die rede vir die verskuiwing lê moontlik in die strekking van die item gesetel, wat soos volg is: die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge (vgl. par. 3.2.2; 3.2.4; 3.2.9). Die Suid-Afrikaanse respondente beskou moontlik die hoof ook as 'n kollega of opvoeder wat ander se tekortkominge kan aanvaar en dit nie as kritiek teen ander kollegas aanwend nie (vgl. par. 2.3.4.1; 3.2.9).

Hierdie faktor bestaan uit drie items met 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.57 en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.30, wat die faktor net binne die betroubaarheidsgrens plaas. Die drie items het 'n belading van groter as 0.50 behaal en is soos volg: die hoof gebruik konstruktiewe kritiek, die hoof verduidelik sy of haar redes vir kritiek aan opvoeders en laastens aanvaar die meeste opvoeders mekaar se tekortkominge. Hierdeur word beklemtoon dat die aanwend van kritiek op 'n bepaalde wyse hanteer moet word, sodat dit as konstruktief en met reg deur opvoeders aanvaar word.

- *Faktor 9: Direktiewe gedrag van die hoof*

Hierdie faktor is as tweede faktor tydens die faktorontleding wat gedoen is, uitgelig. Die rede vir die twee groeperings is moontlik dat die respondente by die eerste groepering die hoof se direktiewe optrede as outokraties beskryf het en dat hy/sy met 'n ysterhand regeer. Laasgenoemde twee items is dus deur die respondente as sinonieme begrippe uitgelig. By hierdie faktor word die daadwerklike of "fisiese" optrede of betrokkenheid van die hoof uitgelig. Dit word as 'n tweede wyse van optrede van die hoof, wat as direktief deur die respondente ervaar word, uitgelig. Daar het vyf items onder hierdie faktor saam gegroepeer, met 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.81 en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.42. Laasgenoemde waardes verklaar dat hierdie faktor betroubaar is. Die items wat saam gegroepeer is, is soos volg: die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings na, die hoof kontroleer die opvoeders se klaskamer (opvoeder)-aktiwiteite, die hoof gaan die aantekenregister daaglik na, die hoof hou deeglik toesig oor die personeel en die hoof monitor alles wat die personeel doen. Item 17 wat oorspronklik by die eerste faktor gegroepeer is, het 'n belading van -0.317 by hierdie faktor behaal en word as gevolg van die strekking van die item ook by hierdie faktor gegroepeer. Die strekking van die item is soos volg: die hoof skeduleer werk vir die opvoeders. Uit hierdie strekking van die item kan begryp word dat die respondente die hoof as 'n direktiewe persoon ervaar wanneer hy of sy die werk vir hulle skeduleer (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.3; 2.4.2; 3.2.9).

Uit bogenoemde blyk dit dat opvoeders die hoof as direktief ervaar wanneer hy of sy "fisies" of daadwerklik betrokke raak by hulle werk. Later sal verduidelik word dat hierdie direktiewe gedrag van die hoof nie noodwendig as 'n negatiewe determinant van organisasieklimaat in die Suid-Afrikaanse konteks gesien word nie, maar selfs as ondersteunende gedrag van die hoof (vgl. par. 5.4.1). Verder blyk dit dat oormatig direktiewe optrede van hoofde die opvoeders hulle vryheid ontnem om kreatief te wees en dat hulle eie professionele bevoegdheid word daardeur bevraagteken word.

❖ **Die optrede of gedrag van die opvoeders** (Faktore 2; 3; 4; en 8)

- *Faktore 2 en 4: Onbetrokke gedrag van die opvoeders*

In hierdie geval is faktore twee en vier saam gegroepeer, aangesien die twee faktore in 'n groot mate dieselfde gedrag van opvoeders beskryf, naamlik: onbetrokke gedrag of optrede van opvoeders. 'n Tweede rede vir hierdie saamgroepering is dat die twee faktore afsonderlik nie as betroubaar bestempel kan word nie, aangesien hulle onderskeidelik 'n Cronbach Alpha-

koëffisiëntwaarde van 0.49 en 0.44 behaal het. Wanneer die twee faktore egter saam gegroepeer word, behaal hulle saam 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.59 en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.23, wat as redelik betroubaar bestempel kan word. Die twee faktore saam bestaan uit ses items, waarvan vier 'n belading van groter as 0.50 behaal het. Een item by faktor vier (item 20) is saam met die agtste faktor (vertrouensgedrag of -optrede van opvoeders) gegroepeer, aangesien dit daar ook 'n betekenisvolle belading behaal het. Die rede vir laasgenoemde groepering weens beter interpreteerbaarheid, sal by faktor agt bespreek word. Die respondente het faktore wat die vestiging van 'n bepaalde organisasieklimaat meebring, soos volg uitgelig: opvoeders gaan direk na skoolure huis toe, personeelvergaderings word as nutteloos beskou, daar is 'n minderheidsgroep wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan en laastens gebeur dit dat opvoeders in klein, uitgesoekte groepies sosialiseer (vgl. par. 2.3.4.2; 2.3.4.4; 3.2.3). Hierdie vier faktore werk negatief in op die organisasieklimaat van 'n skool en omdat die faktor redelik betroubaar verklaar is, is dit belangrik om ag daarop te slaan dat respondente hierdie faktore uitgelig het.

Item 21 het 'n belading van 0.339 behaal, naamlik: opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings. Dit lig 'n verdere faktor uit wat negatief inwerk op die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in 'n skool.

Items 6 en 37, wat in die oorspronklike vraelys onder kollegiale gedrag van opvoeders gegroepeer is, is ook by hierdie faktor uitgelig, naamlik: opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe en opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies. Gesien in die lig van die strekking van hierdie items, is dit verstaanbaar waarom die respondente hierdie items onder onbetrokke gedrag van opvoeders gegroepeer het en dit as 'n determinant van 'n negatiewe organisasieklimaat beskou (vgl. par. 2.3.4.2; 2.3.4.4; 3.2.3).

- *Faktor 3: Kollegiale gedrag van opvoeders*

Faktor drie het 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.75 behaal en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.41, wat hierdie faktor betroubaar verklaar. Die faktor bestaan uit sewe items, waarvan een (item 33) saam met faktor agt (vertrouensgedrag of -optrede van opvoeders) gegroepeer is, aangesien dit daar ook 'n belading behaal het. 'n Bespreking van laasgenoemde groepering sal gevoer word by faktor agt. Vier van die oorblywende ses items het 'n belading groter as 0.60 behaal en is soos volg: nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar, opvoeders respekteer hulle kollegas se professionele bevoegdheid, opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas en laastens help en ondersteun opvoeders mekaar. Laasgenoemde

vier items benadruk die feit dat opvoeders wat mekaar ondersteun en respekteer, 'n positiewe invloed op die organisasieklimaat van 'n skool sal hê (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.2; 2.4.2; 3.2.7).

Item 38 is in die oorspronklike vraelys onder vertrouensgedrag van opvoeders gegroepeer, maar in hierdie navorsing is dit deur die respondente saam met kollegiale gedrag van opvoeders gegroepeer. Die rede vir hierdie groepering kan moontlik verklaar word aan die hand van die strekking van die betrokke item en is soos volg: opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas. Respondente lig ondersteuning aan mekaar uit as 'n belangrike aspek van kollegiale optrede of gedrag.

- *Faktor 8: Vertrouensgedrag of -optrede van opvoeders*

Hierdie faktor het oorspronklik uit vyf items bestaan en nog twee is bygevoeg wat ook beladings behaal het by hierdie betrokke faktore. Die oorsaak hiervan is dat die strekking van al die items saam gegroepeer kan word. Dié faktor het 'n Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van 0.61 behaal en 'n Interitem-korrelasiewaarde van 0.18 en kan as redelik betroubaar verklaar word. Die items het beladings wat wissel tussen 0.300 en -0.741 en is soos volg: kollegas nooit mekaar vir besoeke by die huis, opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond, opvoeders reël partytjies vir mekaar, opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool, en opvoeders pas druk toe op dié wat nie by die meerderheid wil inval nie, wat negatief gestel is t.o.v. die ander vrae. Die twee items wat bygevoeg is, is soos volg: opvoeders sosialiseer op gereelde basis en opvoeders geniet dit om gedurende werkstyd te sosialiseer. Uit die strekking van bogenoemde items kan afgelei word of opvoeders 'n bepaalde vertrouensgedrag by mekaar ervaar en of dit moontlik 'n mate van sekuriteit en ondersteuning aan mekaar bied (vgl. par. 2.3.4.1; 2.4.4; 3.2.7; 3.2.9).

Item 14 word deur die respondente in Suid-Afrika onder vertrouensgedrag van opvoeders gegroepeer en nie soos die respondente in die Verenigde State van Amerika dit onder onbetrokke gedrag van opvoeders gegroepeer het nie. Die strekking van die item is soos volg: opvoeders pas druk toe op dié wat nie by die meerderheidsgroep wil inval nie. 'n Moontlike redenasie vir hierdie verskuiwing lê daarin dat die Suid-Afrikaanse respondente, dit as 'n breuk in die vertrouensverhouding sien wanneer nie almal by die meerderheidsgroep staan nie (Ubuntu-beginsel) (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.2; 2.4.2; 3.2.7; 3.2.9).

5.4.3 Gevolgtrekkings

5.4.3.1 Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede van die skoolhoof

Die Suid-Afrikaanse respondente ervaar dat die skoolhoofde *ondersteunend* optree omdat hulle opvoeders as gelykes hanteer, opvoeders komplimenteer en hulle maklik verstaanbaar is. Van die items by die direkteiewe optrede van die hoof (soos in die oorspronklike OCDQ-RE) het by die ondersteunende optrede gegropeer. Die rede vir hierdie groepering is dat die strekking van die items (konstruktiewe kritiek deur die hoof en die noue betrokkenheid van die hoof by die opvoeders se werk) as ondersteunend deur die respondente in Suid-Afrika ervaar word. Twee items is deur die respondente in Suid-Afrika uitgelig as *direktief / outokratiese optrede* deur die hoof, naamlik: hoofde wat met 'n ysterhand regeer en dié wat 'n outokratiese bestuurstyl volg. Onnodige papierwerk en oorlading van opvoeders met werk, is deur die respondente uitgelig as *restriktiewe optrede* van hoofde.

5.4.3.2 Gevolgtrekkings met betrekking tot die optrede van die opvoeders

Sekere items by die *onbetrokke gedrag* van opvoeders het ook saam gegropeer by *vertrouensgedrag* van die opvoeders. Die strekking van hierdie items korreleer met mekaar en sluit die volgende in: opvoeders is onbetrokke by mekaar en sosialiseer in klein uitgesoekte groepies. Opvoeders wat direk na skoolure na die huis vertrek en personeelvergaderings wat as nutteloos ervaar word, is van die items wat by onbetrokke gedrag van opvoeders gegropeer het. Van die items by *kollegiale optrede* van opvoeders het ook gegropeer by *vertrouensgedrag* en sluit die volgende in: opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan mekaar. Die respondente in Suid-Afrika het twee items duidelik uitgelig as kollegiale optrede, naamlik nuwe opvoeders wat aanvaar word en opvoeders se professionele bevoegdheid wat gerespekteer word. By *vertrouensgedrag* is die volgende items, wat as positiewe determinante vir die organisasieklimaat van 'n skool dien, uitgelig: opvoeders se betrokkenheid by mekaar en opvoeders wat met mekaar sosialiseer. Druk wat op opvoeders geplaas word wat nie by die meerderheidsgroep wil inskakel nie, is uitgelig as 'n negatiewe determinant ten opsigte van die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat.

Vervolgens word 'n bevestigende faktorontleding gedoen om vas te stel of die Suid-Afrikaanse data ooreenstem met die oorspronklike faktore van die OCDQ-RE-vraelys. Dit is addisioneel tot die eksploratiewe faktorontleding waar ondersoek ingestel is na die bestaan van latente faktore

in die Suid-Afrikaanse data en waar vasgestel is dat hierdie faktore grootliks met die oorspronklike faktore van die OCDQ-RE-vraelys ooreenstem.

5.5 BEVESTIGENDE FAKTORONTLEDING VAN DIE DATA

'n Verdere ontleding van die data is uitgevoer deur die verband tussen die ses oorspronklike faktore van die OCDQ-RE-vraelys en resultate van die Suid-Afrikaanse data te bepaal, soos dit deur die Suid-Afrikaanse respondente aangedui is. Dit is 'n bevestigende faktorontleding deur die bepaling van die gestandaardiseerde regressiekoëffisiënte van die faktore met behulp van 'n strukturele vergelykingsmodel (SEM). Die onderstaande figure (Figure 5.1 en 5.2) sal hiervolgens bespreek word.

Die volgende afkortings, in die ovaalvormige strukture, word gebruik in al die figure wat volg:

Optrede of gedrag van die hoof:

HO: Ondersteunende gedrag van die hoof

HD: Direktiewe gedrag van die hoof

HR: Restriktiewe gedrag van die hoof

HD1: Direktiewe gedrag van die hoof wat groepeer by ondersteunende gedrag

HD2: Direktiewe gedrag van die hoof wat groepeer by outokratiese/direktiewe gedrag

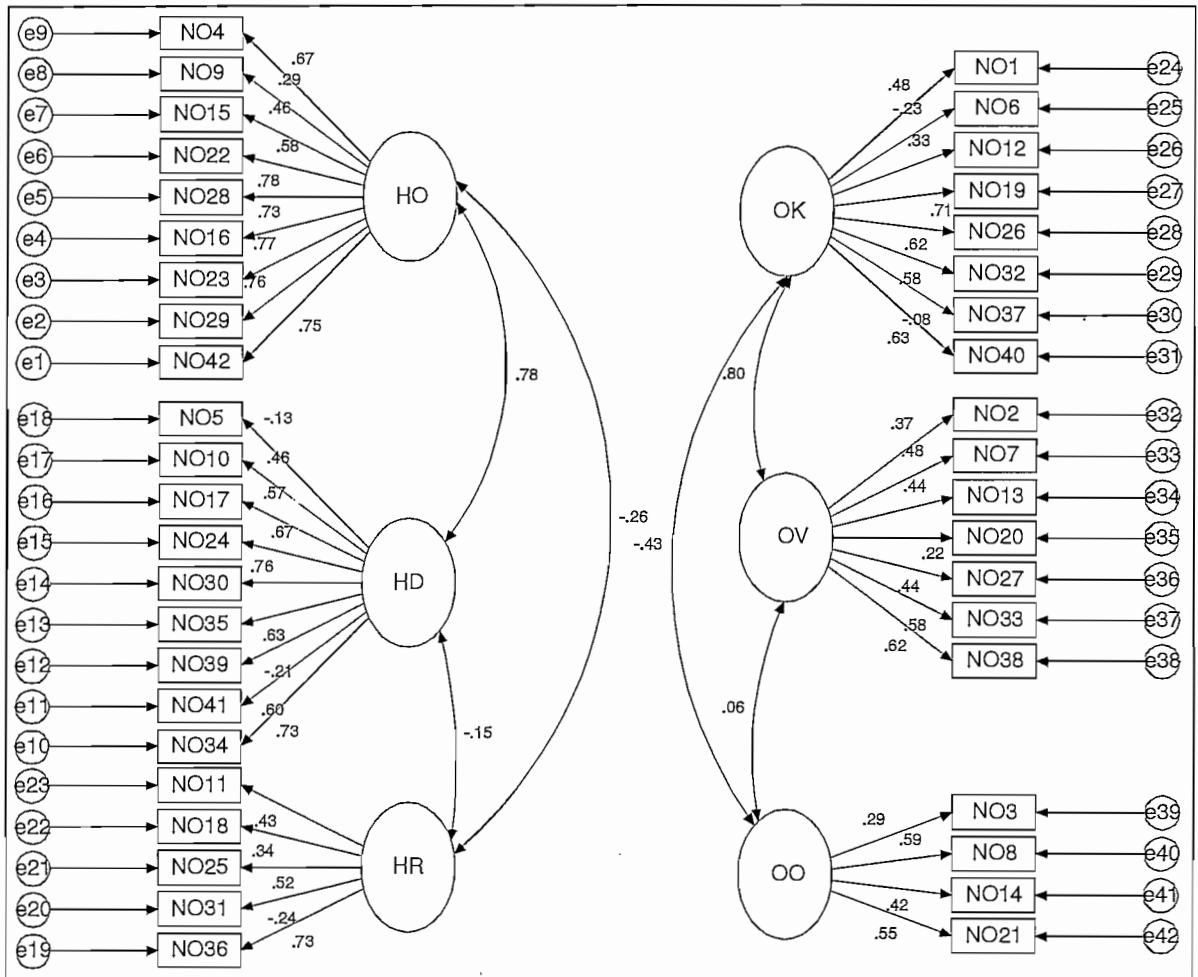
Optrede of gedrag van die opvoeder:

OK: Kollegiale gedrag van die opvoeder

OV: Vertrouensgedrag van die opvoeder

OO: Onbetrokke gedrag van die opvoeder

Figuur 5.1: Bevestigende faktorontleding van die oorspronklike ses faktore van die OCDQ-RE-vraelys



Al die beramers vir beladings en korrelasies was statisties betekenisvol. Die volgende passingsmaatstawwe is verkry:

Chi-kwadraat toetsstatistiek = <0.001

Chi-kwadraat/ vryheidsgrade = 4.685

CFI = 0.718 (CFI: Comparative Fit Index)

RMSEA = 0.064 met vertrouensinterval [0.062; 0.066] (RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation)

Die chi-kwadraat toetsstatistiek is klein, wat daarop dui dat die model nie goed pas nie. As gevolg van die groot datastel is die waarskynlikheid sterk om nie 'n goeie passing met die Chi-

kwadraat toetsstatistiek te kry nie, groot (Blunch, 2008:99; Ellis, 2002:43). In groot datastelle is die Chi-kwadraat toetsstatistiek gedeel deur die vryheidsgrade 'n beter passingsmaatstaf (Blunch, 2008:110-118). Waardes van 2 en kleiner dui op goeie passings. In hierdie navorsing het die toetsstatistiek / vryheidsgrade 'n waarde van 4.685 opgelewer, wat daarop dui dat die model nie goed pas nie.

As die CFI-waarde groter as 0.9 is, dui dit op 'n goeie passing (Blunch, 2008:110-118). In hierdie geval was die CFI-waarde 0.718. Dit dui nie op 'n goeie passing nie.

Die RMSEA gee die grootte van die vierkantswortel van die gemiddelde fout van beraming en moet so klein moontlik wees – verkieslik kleiner as 0.06. Die RMSEA in hierdie geval het 'n waarde van 0.064 en VI [0.062; 0.066] opgelewer en dui dus op 'n bevredigende passing (Blunch, 2008:110-118).

Bogenoemde passingsmaatstawwe word soos volg opgesom:

- Toetsstatistiek gedeel deur die vryheidsgrade = 4.685. 'n Waarde kleiner as 2 dui op 'n goeie passing.
- CFI-waarde is 0.718. 'n Waarde groter as 0.9 dui op 'n goeie passing.
- RMSEA waarde is 0.064. 'n Waarde kleiner as 0.06 dui op 'n goeie passing.

Bogenoemde passingsmaatstawwe in ag genome, word afgelei dat bostaande model nie so goed pas nie, aangesien slegs een van die passingsmaatstawwe 'n bevredigende waarde opgelewer het.

❖ ***Optrede of gedrag van die hoof***

5.5.1 Korrelasie tussen die *ondersteunende gedrag* van die hoof en die *direktiewe gedrag* van die hoof

In Figuur 5.1 word 'n korrelasiewaarde van 0.78 tussen ondersteunende gedrag van die hoof en direktiewe gedrag van die hoof behaal. Volgens die literatuur is dit 'n hoë waarde, wat daarop dui dat daar 'n positiewe verband tussen genoemde twee faktore bestaan (Field, 2005:32; Steyn, 2005:3). Hieruit word afgelei dat die Suid-Afrikaanse respondente die meeste items van ondersteunende en direktiewe gedrag op dieselfde wyse ervaar. In die geval van die Amerikaanse respondente is egter aangetoon dat daar 'n negatiewe verband tussen die twee

faktore bestaan (Hoy & Tarter, 1997:15-29; Patterson *et al.*, 2004:5-44). Slegs 2 van die items (items 5 en 39), wat te make het met outokratiese gedrag van die hoof, het negatiewe korrelasies met direkte gedrag.

Die beladings by die ondersteunende gedrag van die hoof wissel tussen 0.29 en 0.78. Beladings by die direkte gedrag van die hoof wissel tussen -0.13 en 0.76. Vir die doel van hierdie navorsing word slegs dié items wat 'n belading van groter as 0.60 behaal het omdat dit op korrelasies dui wat in die praktyk belangrik is, verklaar (Field, 2005:32).

Die volgende items by die *ondersteunende gedrag van die hoof* het die grootste beladings behaal:

- Die hoof komplimenteer die personeel (0.78)
- Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes (0.77)
- Die hoof word maklik verstaan deur die personeel (0.76)
- Die hoof gaan uit sy of haar pad om waardering teenoor die personeel te toon (0.75)
- Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle (0.73)
- Die hoof gaan uit sy of haar pad om onderwysers te help (0.67)

Die volgende items het die grootste beladings by die *direktiewe gedrag van die hoof* behaal:

- Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer (opvoeder)-aktiwiteite (0.76)
- Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel (0.73)
- Die hoof korrigeer opvoeders se foute (0.67)
- Die hoof gaan opvoeders se lesbeplannings na (0.63)
- Die hoof monitor alles wat die opvoeders doen (0.60)

Uit die groot positiewe korrelasie word afgelei dat daar 'n direkte verband bestaan tussen items wat in die oorspronklike OCDQ-RE-vraelys as ondersteunende gedrag van die hoof uitgelig is en items wat as direkte gedrag van die hoof uitgelig is. Items wat daarop neerkom dat die hoof voorskrywende of direkte gedrag openbaar, soos deur te kontroleer, te monitor, na te gaan, toesig te hou en foute te korrigeer, word deur die Suid-Afrikaanse respondente as ondersteunend beskou. In die geval van die Amerikaanse studie word bogenoemde items (direktiewe gedrag) as 'n negatiewe determinant van die organisasieklimaat van 'n skool gesien (vgl. par. 3.2.5; 3.2.12) (Hoy & Tarter, 1997:15-29; Patterson *et al.*, 2004:5-44).

Bogenoemde tendens binne die Suid-Afrikaanse konteks kan moontlik toegeskryf word daaraan dat die respondente direkte gedrag van die hoof as betrokkenheid en ondersteuning beskou. 'n Moontlike rede vir laasgenoemde tendens is dat Suid-Afrika oor 'n relatief nuwe onderwysstelsel beskik wat heelwat veranderinge meegebring het waarin opvoeders nouer betrokkenheid en meer ondersteuning van hoofde verlang (vgl. par. 2.4.4; 3.2.2; 3.2.3; 3.2.4; 3.2.9).

Twee items het 'n negatiewe belading behaal by die direkte gedrag van die hoof en sal later volledig bespreek word as 'n tweede faktor by hierdie determinant (vgl. par. 5.5.7).

5.5.2 Korrelasie tussen die *ondersteunende gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

'n Negatiewe korrelasie is by bogenoemde twee items verkry (-0.26). Hieruit kan afgelei word dat 'n hoof wat die personeel ondersteun, nie as beperkend of restriktief deur die respondente ervaar word nie, maar dat ondersteunende gedrag na regte as teenpool van beperkende of restriktiewe gedrag beskou word.

Een van die items het 'n negatiewe belading behaal, wat daarop dui dat die teenoorgestelde van die strekking van die betrokke item deur die respondente ervaar word. Die item is soos volg:

- *Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk* (-0.24)

Uit bogenoemde word afgelei dat die respondente administratiewe ondersteuning nie as restriktiewe gedrag ervaar nie. Dit stem ooreen met die Amerikaanse navorsing wat aangedui het dat die itemformulering omgekeer moet word (vgl. par. 3.3.5.4).

5.5.3 Korrelasie tussen die *direktiewe gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

Uit die negatiewe belading van -0.15 kan ook afgelei word dat daar 'n klein negatiewe verband tussen direkte gedrag en restriktiewe gedrag van die hoof bestaan. Dit bevestig dat respondente direkte gedrag nie altyd as negatief ervaar nie (vgl. par. 5.5.1).

❖ *Optrede of gedrag van die opvoeder*

5.5.4 Korrelasie tussen die *kollegiale gedrag* van die opvoeders en die *vertrouensgedrag* van die opvoeders

'n Baie groot waarde (0.80) is vir die korrelasie tussen kollegiale gedrag en vertrouensgedrag van opvoeders behaal. Laasgenoemde beteken dat daar 'n baie sterk en positiewe verband tussen die twee genoemde faktore bestaan. Opvoeders wat mekaar as kollegiaal ervaar, ervaar ook 'n vertrouensband tussen mekaar. Volgens die navorsing wat in Amerika gedoen is, is daar ook bevind dat daar 'n sterk korrelasie tussen bogenoemde twee faktore bestaan (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

Die beladings by die kollegiale gedrag van opvoeders wissel tussen -0.08 en 0.71. Beladings by die vertrouensgedrag van opvoeders wissel tussen 0.22 en 0.62. Vir die doel van hierdie navorsing sal slegs dié items verklaar word wat 'n belading van groter as 0.60 behaal het omdat dit op korrelasies dui wat in die praktyk belangrik is (Field, 2005:32).

Die volgende items het beladings groter as 0.60 by *kollegiale gedrag van opvoeders* behaal:

- Opvoeders help en ondersteun mekaar (0.71)
- Die opvoeders respekteer hulle kollegas se professionele bevoegdheid (0.63)
- Opvoeders is trots op hulle skool (0.62)

By die *vertrouensgedrag van opvoeders* is die volgende item uitgelig:

- *Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan mekaar* (0.62)

Uit bogenoemde tendens word waargeneem dat determinante soos ondersteuning vir mekaar, respek vir mekaar, trots op die skool en sosiale ondersteuning, met mekaar verband hou. 'n Samevattende begrip vir hierdie determinante sal omskryf word as die positiewe betrokkenheid by mekaar, wat ook 'n waardevolle bydrae lewer tot die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool.

5.5.5 Korrelasie tussen die *kollegiale gedrag* van die opvoeders en die *onbetrokke gedrag* van die opvoeders

'n Negatiewe korrelasiewaarde van -0.43 is by bogenoemde twee faktore behaal. Hieruit word afgelei dat daar 'n negatiewe verband tussen die kollegiale gedrag en onbetrokke gedrag van opvoeders deur die respondente uitgelig is, wat ooreenstem met die Amerikaanse navorsing (Hoy *et al.*, 1991:34-45). 'n Besonder sterk verband is wel tussen kollegiale gedrag en vertrouensgedrag van opvoeders waargeneem, wat eweneens met die Amerikaanse navorsing ooreenstem. Weens hierdie tendens is dit te verstane waarom die respondente kollegiale gedrag nie met onbetrokke gedrag van opvoeders kan versoen nie. 'n Opvoeder is dus óf kollegiaal óf onbetrokke, maar nie beide nie.

By die kollegiale gedrag van opvoeders het twee items 'n negatiewe belading behaal, naamlik:

- Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe (-0.23)
- Opvoeders sosialiseer in klein uitgesoekte groepies (-0.8)

Uit bogenoemde bevinding word afgelei dat opvoeders wat onmiddellik na skoolure huis toe gaan en die sosialisering in klein uitgesoekte groepies, negatief deur die respondente ervaar word. Om na skoolure huis toe te gaan en om slegs in klein uitgesoekte groepies te sosialiseer word nie deur die respondente as kollegiale gedrag beskou nie. Hierdie twee determinante sal negatief inwerk op die organisasieklimaat van 'n skool indien dit aan die orde van die dag is. Dieselfde is in die Amerikaanse navorsing bevind (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

5.5.6 Korrelasie tussen die *vertrouensgedrag* van die opvoeders en die *onbetrokke gedrag* van die opvoeders

'n Korrelasiewaarde van 0.06 is behaal, wat aandui dat daar bykans geen verband tussen die vertrouensgedrag en onbetrokke gedrag van opvoeders bestaan nie. Weereens is dieselfde in die Amerikaanse navorsing bevind (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

Vervolgens word die verdeling van die direkte gedragfaktor of optrede van die hoof, soos deur die bevestigende faktorontleding uitgewys, bespreek.

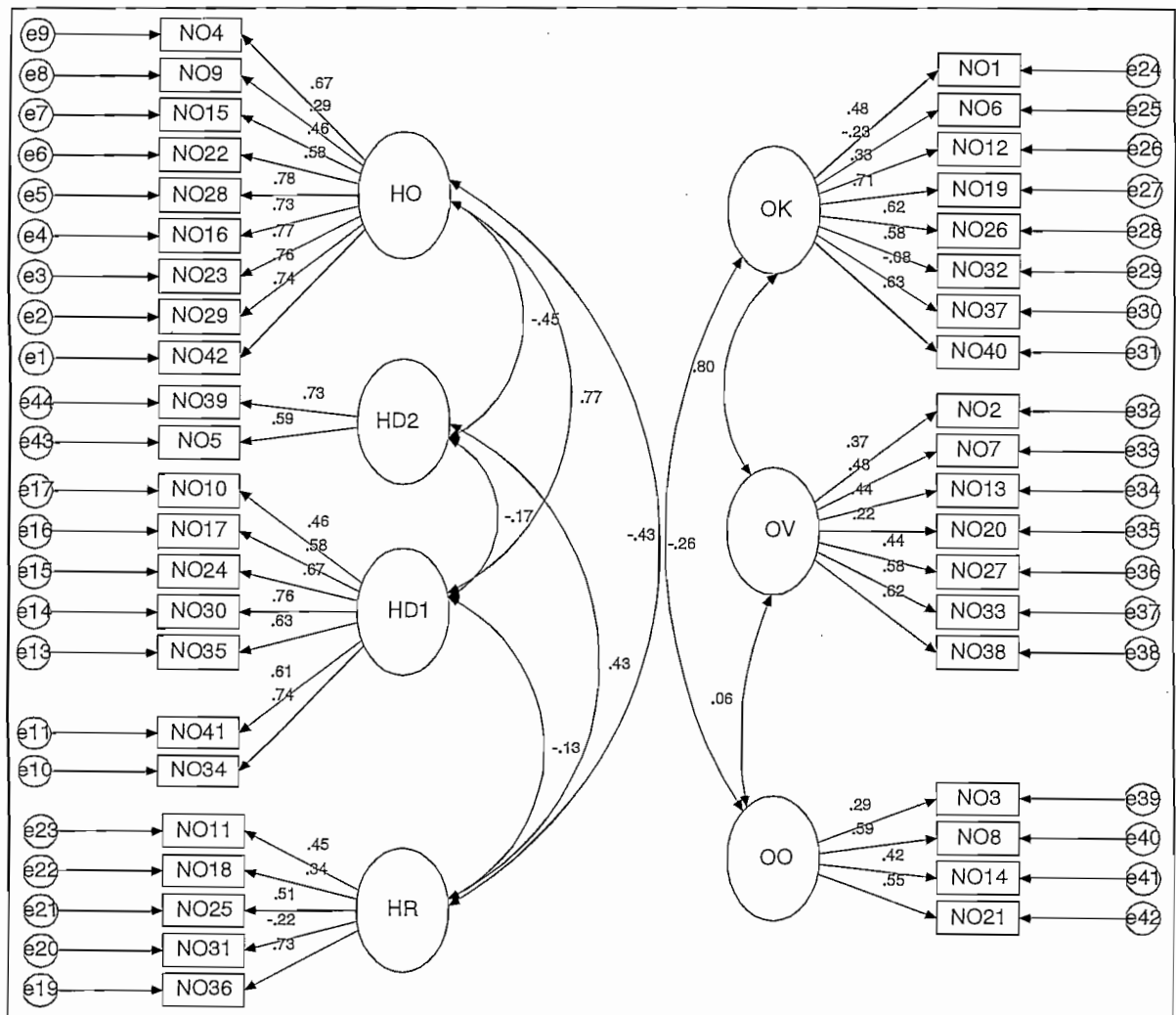
5.5.7 Verdeling van die faktor: Direktiewe gedrag of optrede van die hoof

Met die uitvoering van die bevestigende faktorontleding het twee van die items by die direktiewe gedrag of optrede van die hoof negatiewe beladings behaal en is daar besluit om ondersoek in te stel daarna of hierdie twee items as 'n tweede faktor onder bogenoemde faktor bespreek gaan word. Die twee faktore was soos volg, voordat dit na 'n tweede faktor verdeel is:

- Die hoof is outokraties (-0.13)
- Die hoof regeer met 'n ysterhand (-0.21)

In die volgende figuur (Figuur 5.2) word die verdeling van bogenoemde faktor (direktiewe gedrag of optrede van die hoof) aangetoon en in korrelasie gebring met die ander faktore.

Figuur 5.2: Bevestigende faktorontleding met die verdeling van direktiewe gedrag van die hoof



Al die beramers vir beladings en korrelasies was in hierdie geval ook statisties betekenisvol. Die volgende passingsmaatstawwe is verkry:

Chi-kwadraat toetsstatistiek ≤ 0.001

Chi-kwadraat/ vryheidsgrade = 4.342

CFI = 0.745

RMSEA = 0.061

Die Chi-kwadraat toetsstatistiek is ook in hierdie geval klein, wat daarop dui dat die model nie goed pas nie. Die Chi-kwadraat toetsstatistiek / vryheidsgrade het 'n waarde van 4.342 opgelewer, wat daarop dui dat die model nie goed pas nie.

In hierdie geval was die CFI-waarde 0.745, wat nie op 'n goeie passing dui nie, maar effens beter is as vorige model.

Die RMSEA in hierdie geval het 'n waarde van 0.061 opgelewer met VI [0.059; 0.063] en dui dus ook op 'n beter passing as tevore.

Bogenoemde passingsmaatstawwe word soos volg opgesom:

- Toetsstatistiek gedeel deur die vryheidsgrade = 4.342. 'n Waarde kleiner as 2 dui op 'n goeie passing.
- CFI waarde is 0.745. 'n Waarde groter as 0.9 dui op 'n goeie passing.
- RMSEA waarde is 0.061. 'n Waarde kleiner as 0.06 dui op 'n goeie passing.

Bogenoemde passingsmaatstawwe in ag genome, word afgelei dat bostaande model steeds nie so goed pas nie. Hierdie bevinding het dit noodsaaklik gemaak om verdere analises uit te voer.

Nadat bogenoemde twee faktore na 'n tweede faktor verdeel is, het beladings verander, en nuwe korrelasiewaardes met ander faktore is verkry (vgl. Figuur 5.2). Vervolgens word die nuwe faktor se korrelasie met ander faktore bespreek.

5.5.7.1 Korrelasie tussen die *nuwe direkte gedrag* van die hoof en die *ondersteunende gedrag* van die hoof

'n Korrelasiewaarde van -0.45 tussen bogenoemde twee faktore is nou behaal. Hieruit word afgelei dat die items van die nuwe faktor, wat nou hoë beladings behaal het, negatief verband hou met ondersteunende gedrag van die hoof. Dit wil sê ondersteunende hoofde is nie outokraties nie en andersom. Die beladings van die items in die nuwe faktor het soos volg verander:

- Die hoof is outokraties (0.73)
- Die hoof regeer met 'n ysterhand (0.59)

Die gedrag van Hoofde wat outokraties optree en met 'n ysterhand regeer, word in 'n afsonderlike kategorie of konstruk geplaas. Hierdie nuwe kategorie of konstruk hoort nie tuis by ondersteunende gedrag of by die direkte gedrag van die hoof nie, maar vorm 'n nuwe kategorie of konstruk, naamlik: direktief / outokratiese optrede van die hoof. As gevolg van die negatiewe korrelasie (-0.45) word afgelei dat respondente bogenoemde gedrag van die hoof as die teenoorgestelde van ondersteunende gedrag beskou. Direktiewe gedrag is dus aanvaarbaar vir die respondente, maar dit moet nie outokraties geskied of 'n "ysterhand"-benadering akkommodeer nie. In die geval van die Amerikaanse navorsing is ook bevind dat 'n outokratiese bestuurstyl en 'n "ysterhand"-benadering nie as ondersteunend ervaar word nie, maar as direktief (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

5.5.7.2 Korrelasie tussen die *nuwe direkte gedrag* van die hoof en die *oorspronklike direkte gedrag* van die hoof

'n Korrelasiewaarde van -0.17 tussen bogenoemde twee faktore is behaal en die afleiding is dat, ook in hierdie geval, 'n klein negatiewe verband tussen die twee faktore voorkom. By die oorspronklike faktor is direkte gedrag van die hoof positief ervaar en selfs as ondersteunend. In die geval van die nuwe faktor word outokratiese gedrag en 'n ysterhand-benadering, nie as positief direkte of ondersteunende gedrag ervaar nie. Verder word afgelei dat wanneer hoofde die opvoeders se lesbeplannings nagaan (0.74) en hulle werk skeduleer (0.76), dit nie deur die Suid-Afrikaanse respondente as outokratiese gedrag beskou word nie. In die Amerikaanse navorsing word bogenoemde optredes van die hoof as direktief ervaar (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

5.5.7.3 Korrelasie tussen die *nuwe direkte gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

Tussen hierdie twee faktore is 'n korrelasiewaarde van 0.43 behaal. Hieruit word afgelei dat daar 'n redelike verband tussen die twee faktore bestaan. Die Suid-Afrikaanse respondente beskou 'n outokratiese hoof en 'n hoof wat met 'n ysterhand regeer as een wat restriktief by sy/haar werkplek voorkom. By die restriktiewe faktor is onnodige werk (0.73) en administratiewe papierwerk (0.51) wat deur hoofde aan opvoeders opgedra word, weer deur die respondente uitgelig. In die Amerikaanse navorsing is ook bevind dat daar 'n sterk korrelasie bestaan tussen 'n outokratiese bestuurstyl, "ysterhand"-benadering en restriktiewe optrede van die hoof (Hoy *et al.*, 1991:34-45). Deur restriktief en direk op bogenoemde wyse op te tree sal onvermydelik 'n negatiewe organisasieklimaat tot gevolg hê.

Die korrelasiewaardes van die res van die faktore by die gedrag of optrede van die hoof het feitlik onveranderd gebly; daarom word dit nie verder bespreek nie.

Vervolgens word twee bevestigende faktorontledings eers met slegs die swart respondente en dan met die wit respondente gedoen word om ondersoek daarna in te stel of hierdie waargenome faktorpatroon ras afhanklik is.

5.5.8 Bevestigende faktorontleding met onderskeidelik swart en wit respondente

'n Bevestigende faktorontleding met onderskeidelik swart (Figuur 5.3) en wit (Figuur 5.4) respondente is uitgevoer om vas te stel of die verskillende rasse 'n invloed op die faktorpatroon het. Hierdie twee rassegroepe is gebruik, aangesien die ander rassegroepe slegs 4,8% van die respondente verteenwoordig. Daar is dus 'n vergelyking getref tussen die faktorpatrone van die twee bevolkingsgroepe. Verder is 'n vergelyking getref tussen die oorspronklike faktorontleding van al die response enersyds (Figuur 5.1) en die afsonderlike rasse andersyds. Daar is besluit dat 'n faktorontleding nie met die ander bevolkingsgroepe gedoen sal word nie, aangesien hulle 'n besonder klein persentasie van die studiepulasie verteenwoordig.

Die indekse vir die passing tussen die 2 groepe is:

Chi-kwadraat toetsstatistiek = <0.001

Chi-kwadraat/ vryheidsgrade = 2.91

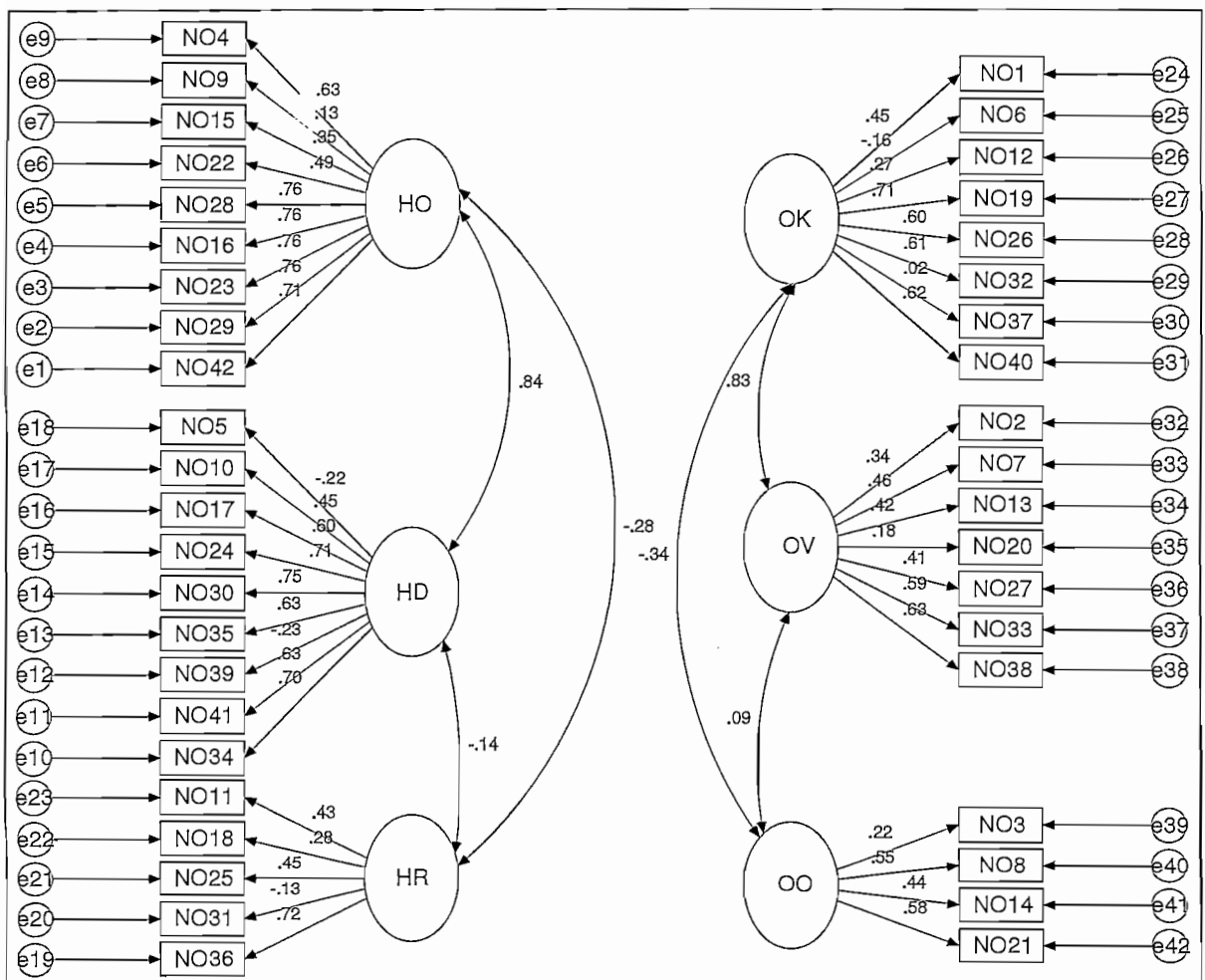
CFI = 0.685

RMSEA = 0.033 met vertrouensinterval [0.032; 0.034]

Met die uitsondering van die Chi-kwadraat toetsstatistiek wat groot is a.g.v. die steekproefgrootte, dui die indekse daarop dat die regressiegewigte en kovariansiestructure nie vir die 2 groepe verskil nie.

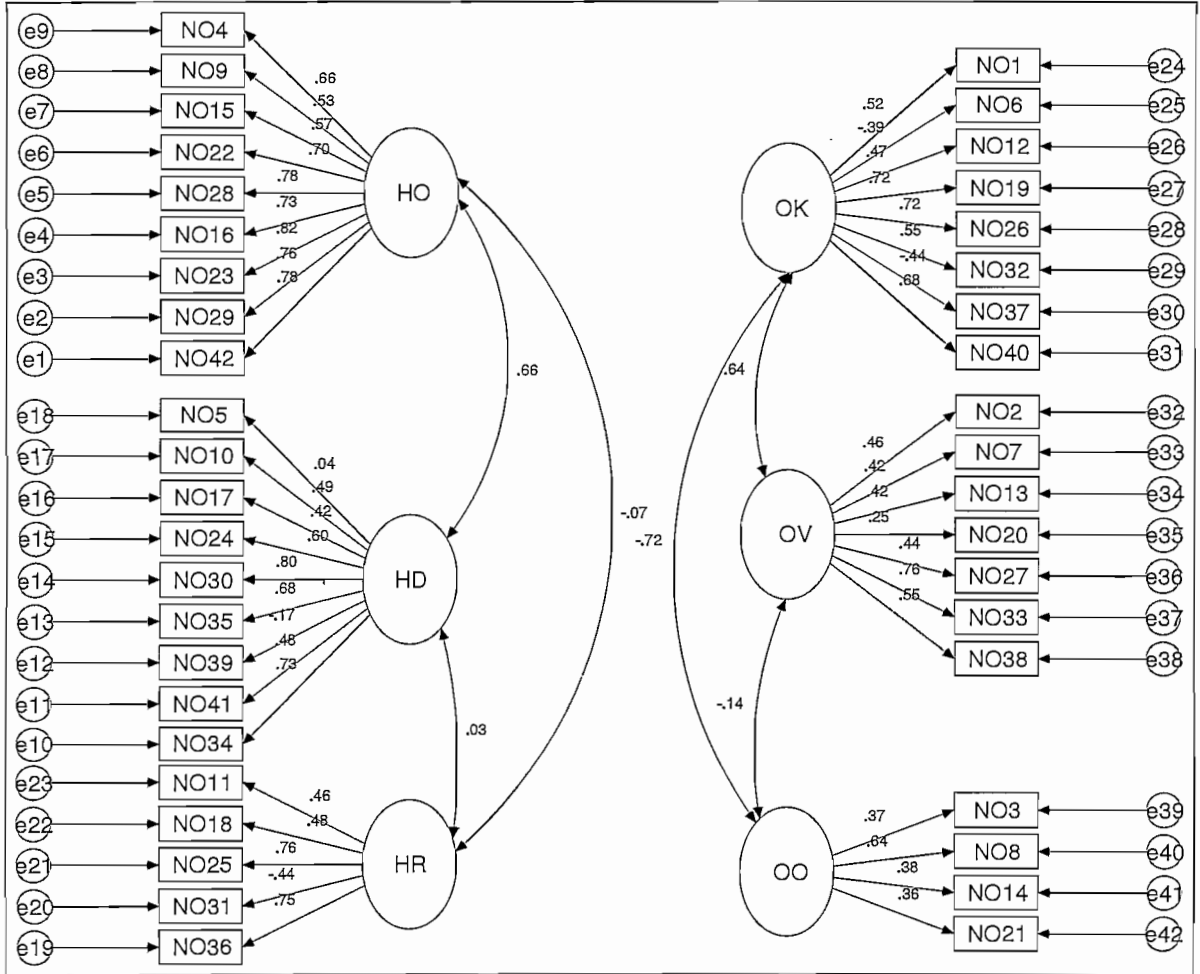
Vervolgens word die bevestigende faktorontleding vir slegs die swart respondente in Figuur 5.3 weergegee.

Figuur 5.3: Bevestigende faktorontleding met swart respondent



Vervolgens word die bevestigende faktorontleding vir slegs die wit respondente in Figuur 5.4 weergegee.

Figuur 5.4: Bevestigende faktorontleding met wit respondente



Met bogenoemde bevestigende faktorontledings kon korrelasies tussen die verskillende faktore gemaak word. Vervolgens word hierdie korrelasies bespreek soos dit in Figure 5.3 en 5.4 voorkom. Die optrede of gedrag van die hoof geniet eerstens aandag, gevolg deur die optrede of gedrag van die opvoeders.

❖ **Optrede of gedrag van die hoof**

5.5.8.1 Korrelasie tussen die *ondersteunende gedrag* van die hoof en die *direktiewe gedrag* van die hoof

Die korrelasie tussen die ondersteunende gedrag en direktiewe gedrag van die hoof het in 'n mate tussen die twee bevolkingsgroepe verskil, asook van die oorspronklike faktorontleding, naamlik:

- Swart respondente: 0.84
- Wit respondente: 0.66.
- Oorspronklike faktorontleding: 0.78

Beide korrelasiewaardes, van die swart en die wit respondente, dui egter steeds aan dat daar 'n positiewe korrelasie tussen bogenoemde twee faktore bestaan. Laasgenoemde bevinding stem ooreen met die Amerikaanse navorsing (Hoy *et al.*, 1991:34-45). Die waardes het in geringe mate van die oorspronklike faktorontleding verskil, wat aandui dat die response van die twee bevolkingsgroepe ten opsigte van bogenoemde faktore nie noemenswaardig verskil nie. Dit het verder geblyk dat die beladings van die verskillende items, tussen die drie faktorontledings, positief met mekaar vergelyk, wat ook laasgenoemde bevinding staaf.

5.5.8.2 Korrelasie tussen die *direktiewe gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

Tydens die uitvoering van hierdie faktorontleding het die korrelasiewaardes van bogenoemde twee faktore feitlik onveranderd gebly. Die waardes het soos volg verander:

- Swart respondente: -0.14
- Wit respondente: 0.03
- Oorspronklike faktorontleding: -0.15

Uit bogenoemde word afgelei dat daar 'n klein negatiewe korrelasie tussen direktiewe gedrag en restriktiewe gedrag van die hoof bestaan. Die beladings van die verskillende items het feitlik onveranderd gebly en vergelyk goed met mekaar.

5.5.8.3 Korrelasie tussen die *ondersteunende gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

By bogenoemde twee faktore is negatiewe korrelasiewaardes by al drie die faktorontledings verkry, naamlik:

- Swart respondente: -0.28
- Wit respondente: -0.07
- Oorspronklike faktorontleding: -0.26

Uit bogenoemde drie faktorontledings word afgelei dat beide die bevolkingsgroepe die ondersteunende en restriktiewe gedrag of optrede van die hoof as teenoorgestelde pole ervaar. Die korrelasiewaardes en itembeladings van beide swart en wit respondente korreleer steeds goed met die oorspronklike faktorontleding. Hierdeur word bevestig dat die twee bevolkingsgroepe dieselfde sienswyse ten opsigte van bogenoemde twee faktore huldig. Laasgenoemde bevinding stem ooreen met die navorsing wat in Amerika uitgevoer is (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

❖ *Optrede of gedrag van die opvoeders*

5.5.8.4 Korrelasie tussen die *kollegiale gedrag* van die opvoeders en die *vertrouensgedrag* van die opvoeders

Daar is 'n sterk positiewe korrelasie tussen die kollegiale en vertrouensgedrag van opvoeders. Die volgende waardes is tussen bogenoemde faktore behaal:

- Swart respondente: 0.83
- Wit respondente: 0.64
- Oorspronklike faktorontleding: 0.80

Uit bogenoemde korrelasiewaardes word afgelei dat die respondente, ongeag hulle ras, 'n sterk korrelasie tussen bogenoemde twee faktore ervaar. Wanneer 'n opvoeder positiewe kollegiale gedrag openbaar, sal daar 'n vertrouensverhouding tussen die kollegas bestaan. Dieselfde is in die navorsing van die Amerikaners bevind (Hoy *et al.*, 1991:34-45). Die itembeladings tussen die

drie faktorontledings stem in 'n groot mate ooreen en is 'n bevestiging van bogenoemde sienswyse van die respondente.

5.5.8.5 Korrelasie tussen die *kollegiale gedrag* van die opvoeders en die *onbetrokke gedrag* van die opvoeders

Daar kom 'n negatiewe korrelasie tussen die kollegiale en onbetrokke gedrag van die opvoeders voor. Hierdie negatiewe korrelasie het by al drie die faktorontledings voorgekom, naamlik:

- Swart respondente: -0.34
- Wit respondente: -0.72
- Oorspronklike faktorontleding: -0.43

Bogenoemde negatiewe korrelasies is 'n bewys dat die respondente, weereens ongeag van die bevolkingsgroep, 'n negatiewe korrelasie tussen bogenoemde twee faktore aandui en die twee faktore dus nie met mekaar kan versoen nie. 'n Opvoeder kan nie tegelykertyd kollegiaal en onbetrokke wees nie; wel die een of die ander. Dieselfde is bevind in die Amerikaanse navorsing (Hoy *et al.*, 1991:34-45). Die itembeladings verskil nie veel van mekaar nie en is 'n bevestiging van laasgenoemde bevinding.

5.5.8.6 Korrelasie tussen die *vertrouensgedrag* van die opvoeders en die *onbetrokke gedrag* van die opvoeders

By die korrelasie tussen die vertrouensgedrag en onbetrokke gedrag van opvoeders is besonder klein waardes behaal, naamlik:

- Swart respondente: 0.09
- Wit respondente: -0.14
- Oorspronklike faktorontleding: 0.06

Uit bogenoemde resultate word afgelei dat beide die swart en die wit respondente 'n onbelangrike korrelasie tussen bogenoemde twee faktore ervaar. Dieselfde is in die Amerikaanse navorsing bevind (Hoy *et al.*, 1991:34-45).

Vervolgens word 'n verdere bevestigende faktorontleding bespreek waarin die direkte gedrag of optrede van die hoof in twee faktore verdeel word. In hierdie geval word die respondente weer in twee van die bevolkingsgroepe verdeel, naamlik swart en wit respondente.

5.5.9 Bevestigende faktorontleding met die verdeling van die faktor (direktiewe gedrag van die hoof) asook met die verdeling van die respondente se bevolkingsgroepe

'n Bevestigende Faktorontleding met onderskeidelik swart (Figuur 5.5) en wit (Figuur 5.6) respondente is uitgevoer om vas te stel of die verskillende rasse 'n invloed het op die korrelasiewaardes tussen die faktore wat die gedrag van die hoof beskryf. 'n Vergelyking is getref tussen die korrelasiewaardes van die twee bevolkingsgroepe. Die faktor wat die direkte gedrag van die hoof beskryf, is verdeel, aangesien twee van die items negatiewe beladings behaal het en die res groot positiewe beladings. Verder is 'n vergelyking tussen die oorspronklike faktorontleding van al die response (Figuur 5.2) en dan slegs onderskeidelik met een ras van die respondente getref. Daar is besluit dat 'n faktorontleding nie met die ander bevolkingsgroepe gedoen gaan word nie, aangesien hulle 'n besonder klein persentasie van die studiepopulasie verteenwoordig.

Die indekse vir die passing tussen die 2 groepe is:

Chi-kwadraat toetsstatistiek = <0.001

Chi-kwadraat/ vryheidsgrade = 2.74

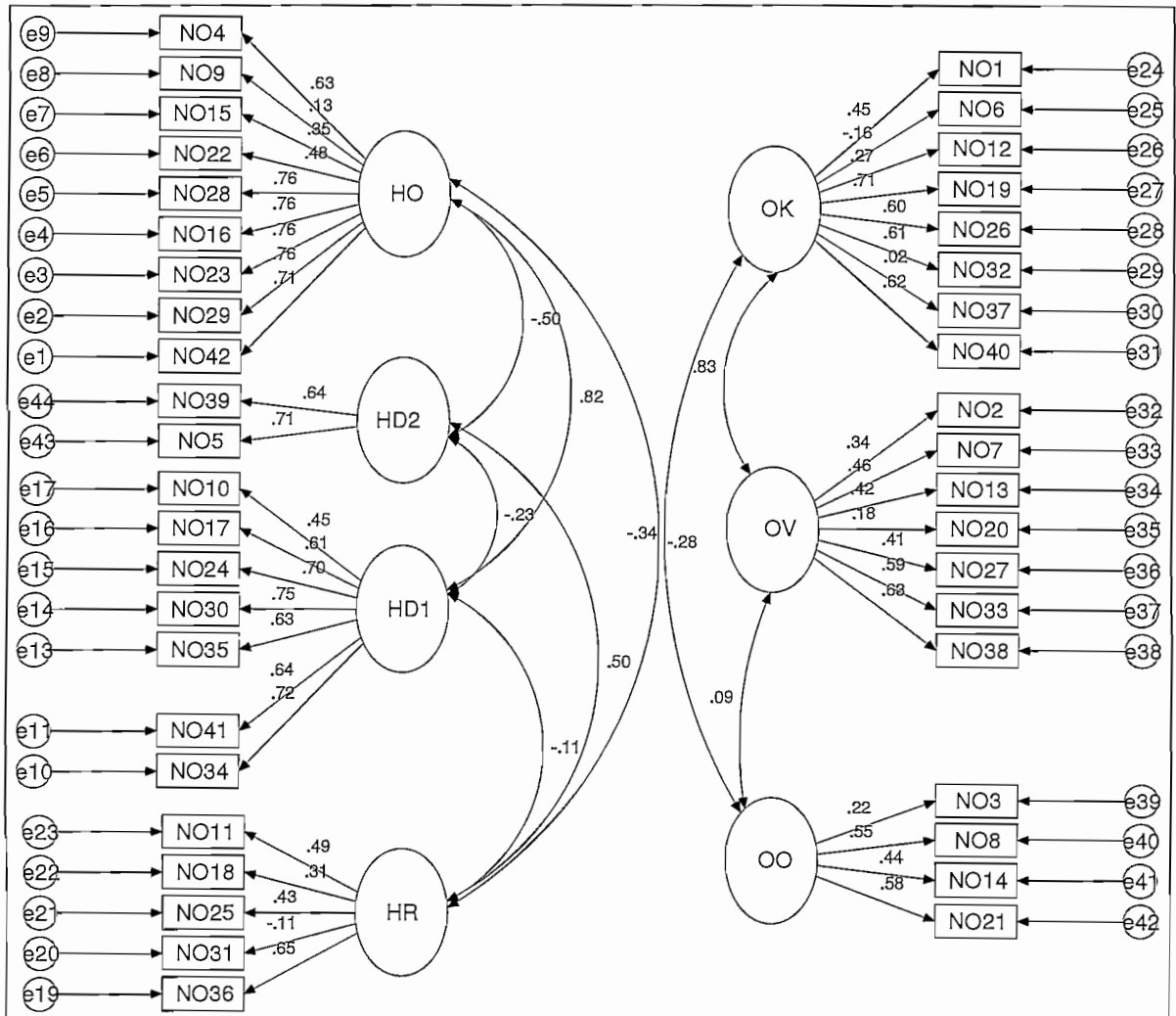
CFI = 0.715

RMSEA = 0.032 met vertrouensinterval [0.030; 0.033]

Met die uitsondering van die Chi-kwadraat toetsstatistiek wat groot is a.g.v. die steekproefgrootte, dui die indekse daarop dat die regressiegewigte en kovariansiestrukture nie vir die 2 groepe verskil nie.

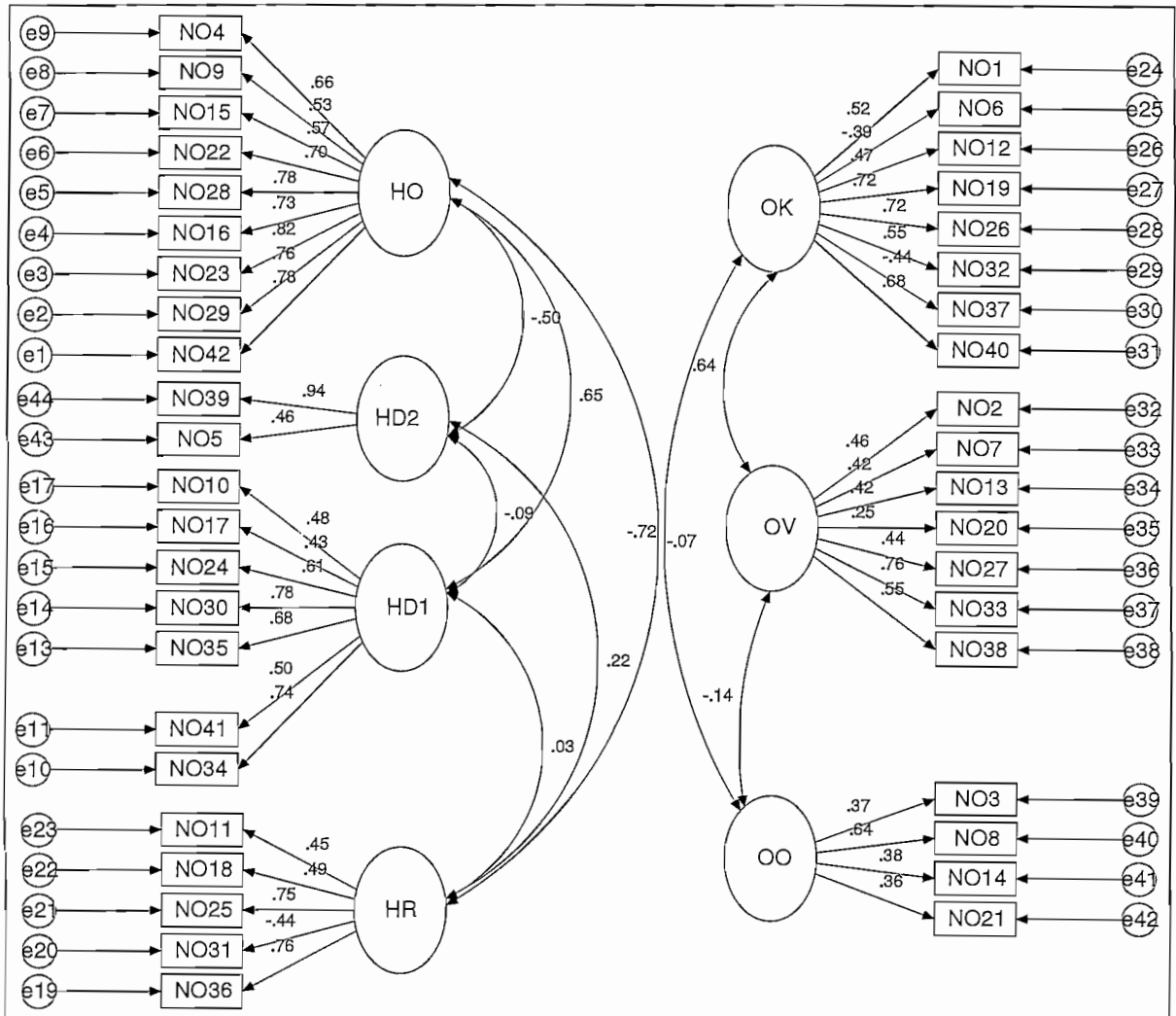
Vervolgens word die bevestigende faktorontleding vir slegs die swart respondente in Figuur 5.5 weergegee.

Figuur 5.5: Bevestigende faktorontleding met swart respondente (Direktiewe gedrag van die hoof verdeel)



Vervolgens word 'n bevestigende faktorontleding vir slegs die wit respondente in Figuur 5.6 weergegee.

Figuur 5.6: Bevestigende faktorontleding met wit respondente (Direktiewe gedrag van die hoof verdeel)



5.5.9.1 Korrelasie tussen die *nuwe direktiewe gedrag* van die hoof en die *ondersteunende gedrag* van die hoof

Die korrelasiewaardes tussen die nuwe direktiewe en ondersteunende gedrag van die hoof het nie noemenswaardig van die oorspronklike verdeling van die faktor verander nie. Daar bestaan geen verskil in die korrelasiewaardes tussen die swart en wit respondente nie. Die waardes is soos volg:

- Nuwe faktorkorrelasie van swart respondente: -0.50
- Nuwe faktorkorrelasie van wit respondente: -0.50
- Oorspronklike faktorkorrelasie van alle respondente: -0.45

Die beladings van die twee items (die hoof is outokraties en die hoof regeer met 'n ysterhand) het nie veel tussen die oorspronklike faktorontleding en die nuwe faktorontleding verander nie. Die beladings van die twee faktore verskil nie noemenswaardig van mekaar by die verdeling van die twee bevolkingsgroepe nie. Die beladings is soos volg:

- Die hoof is outokraties (nuwe faktorontleding met swart respondente): 0.64
- Die hoof is outokraties (nuwe faktorontleding met wit respondente): 0.94
- Die hoof is outokraties (oorspronklike faktorontleding): 0.73

- Die hoof regeer met 'n ysterhand (nuwe faktorontleding met swart respondente): 0.71
- Die hoof regeer met 'n ysterhand (nuwe faktorontleding met wit respondente): 0.46
- Die hoof regeer met 'n ysterhand (oorspronklike faktorontleding): 0.59

Uit bogenoemde bevindinge word waargeneem dat wanneer die respondente in die twee bevolkingsgroepe verdeel word, daar nie 'n noemenswaardige verskil in hulle sienswyses ten opsigte van die twee faktore (outokratiese bestuurstyl en met 'n ysterhand regeer) voorkom nie. Beide die bevolkingsgroepe is van mening dat laasgenoemde gedrag van die hoof nie as ondersteunend beskou kan word nie (korrelasiewaarde = -0.50) en nie as positief direkief, wat ook as ondersteunend beskou kan word, nie. Weens laasgenoemde word hierdie faktor (direktiewe gedrag van die hoof) in twee faktore verdeel.

5.5.9.2 Korrelasie tussen die *nuwe direkte gedrag* van die hoof en die *oorspronklike direkte gedrag* van die hoof

By bogenoemde twee faktore is negatiewe waardes in al drie faktorontledings behaal. Die korrelasiewaardes is soos volg:

- Nuwe korrelasiewaarde van swart respondente: -0.23
- Nuwe korrelasiewaarde van wit respondente: -0.09
- Oorspronklike korrelasiewaarde van alle respondente: -0.17

Uit bogenoemde bevindinge word afgelei dat die verdeling van die respondente in die twee bevolkingsgroepe 'n minimale uitwerking op die korrelasie tussen die twee bogenoemde faktore gehad het. 'n Outokratiese bestuurstyl van die hoof en 'n ysterhand-benadering waarmee die hoof die personeel regeer, kan nie deur die respondente in verband gebring word met die

“positiewe” vorm van direkte gedrag nie. Die Suid-Afrikaanse respondente sien die “positiewe” vorm van direkte gedrag eerder as ondersteunend. Genoemde direkte gedrag sluit die volgende in: die hoof wat werk skeduleer, foute korrigeer, deeglik toesig hou, alles monitor, lesbeplannings nagaan, kontrole hou en die aantekenregister nagaan.

5.5.9.3 Korrelasie tussen die *nuwe direkte gedrag* van die hoof en die *restriktiewe gedrag* van die hoof

By hierdie korrelasie tussen die nuwe direkte gedrag en restriktiewe gedrag van die hoof het daar ook nie ’n groot verandering tussen die waardes in die oorspronklike faktorontleding en die nuwe faktorontleding plaasgevind nie. Die korrelasiewaardes het soos volg verander:

- Nuwe faktorkorrelasie van swart respondente: 0.50
- Nuwe faktorkorrelasie van wit respondente: 0.22
- Oorspronklike faktorkorrelasie van alle respondente: 0.43

Uit bogenoemde bevindinge word waargeneem dat die korrelasiewaarde van die wit respondente redelik verskil (geringer is) van dié van die swart respondente, asook van die oorspronklike faktorkorrelasiewaarde waar alle respondente se antwoorde in ag geneem is. Dit is egter van belang dat beide bevolkingsgroepe aangedui het dat hoofde wat outokraties is en met ’n ysterhand regeer, positief korreleer met restriktiewe gedrag.

5.5.10 Gevolgtrekkings

5.5.10.1 Gevolgtrekking rakende die optrede van die skoolhoof

In hierdie navorsing is bevind dat daar ’n positiewe korrelasie bestaan tussen sekere items by die *direktiewe optrede* van die hoof en die *ondersteunende optrede* van die hoof. Hulle is soos volg: die hoof gaan die aantekenregister na, kontroleer werkskedules, herstel foute, kontroleer klaskameraktiwiteite, kontroleer lesbeplanning, monitor alles wat opvoeders doen en gaan opvoeders se doen en late noukeurig na. Twee van die items by die *direktiewe optrede* van die hoof het positief gekorreleer met *restriktiewe optrede* van die hoof en dié is: outokratiese bestuurstyl en die “ysterhard”-benadering. Bogenoemde verdeling van die direkte optrede of gedrag van die hoof is ’n unieke bevinding binne die Suid-Afrikaanse konteks en stem dus nie ooreen met bevindinge van die Amerikaanse navorsing nie. Die bevindinge tydens die

faktorontleding, waar alle bevolkingsgroepe se sienswyse saam gegroep is, het in 'n redelike mate ooreengestem met die faktorontledings waarby 'n verdeling van die bevolkingsgroepe gedoen is.

5.5.10.2 Gevolgtrekking rakende die optrede van die opvoeders

Daar is bevind dat 'n positiewe korrelasie bestaan tussen die kollegiale optrede of gedrag van die opvoeders en die vertrouensgedrag van opvoeders. Verder is ook bevind dat daar 'n negatiewe korrelasie tussen die onbetrokke optrede van opvoeders en die vertrouensgedrag van opvoeders bestaan. Dieselfde is bevind tussen die kollegiale optrede van opvoeders en onbetrokke optrede van opvoeders. In die Amerikaanse navorsing het dieselfde bevindinge na vore getree. Die verdeling van die twee bevolkingsgroepe (wit- en swart respondente) het nie 'n noemenswaardige verskil getoon rakende die bevindinge by die faktorontledings nie. Dit beteken dus dat die bevindinge tydens die faktorontleding, waar alle bevolkingsgroepe se siening saam gegroep is, in 'n redelike mate ooreenstem met die faktorontledings waarby daar 'n verdeling van die bevolkingsgroepe gedoen is.

Die betroubaarheid van die vraelys, soos in die Suid-Afrikaanse konteks bevind is, word vervolgens bespreek.

5.6 DIE BETROUBAARHEID VAN DIE VRAELYS

5.6.1 Opmerking

Die betroubaarheid van die vraelys is ook in die Suid-Afrikaanse konteks bepaal, aangesien die moontlikheid bestaan dat die Suid-Afrikaanse respondente die vrae vanuit 'n ander oogpunt en begrip kon benader het. In die eerste tabel (Tabel 5.13) word die items in die oorspronklike ses kategorieë / faktore, soos tydens die bevestigende faktorontleding uitgelid, gegroep, en word die Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde en die Interitem-korrelasiewaarde daarvolgens bereken. Hierdie faktore verskil tot 'n mate van faktore geïdentifiseer uit die eksploratiewe faktorontleding (vgl. par. 4.3), en dus verskil die betroubaarheid se waardes van die waardes wat in Tabel 4.1 gerapporteer is.

In die tweede tabel (Tabel 5.14) word die items in sewe kategorieë/faktore, soos tydens die bevestigende faktorontleding uitgelid, gegroep. In laasgenoemde tabel word die direkte

optrede of gedrag van die hoof in twee kategorieë verdeel. Die rede hiervoor is dat die meeste items wat by die direkte optrede van die hoof voorkom, 'n sterk korrelasie toon met die ondersteunende optrede van die hoof. Die Suid-Afrikaanse respondente ervaar slegs twee items as direkte gedrag van die hoof (vgl. par 5.5.7). Na bogenoemde verdeling van die betrokke kategorie / faktor word die Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde asook die Interitem-korrelasiewaarde daarvolgens bereken.

5.6.2 Betroubaarheid van items in ses kategorieë

Die betroubaarheid van die items in die ses kategorieë / faktore is soos volg:

Tabel 5.13: Betroubaarheid van ses faktore

Optrede of Gedrag	Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde	Interitem-korrelasiewaarde
<i>Optrede van die hoof</i>		
Ondersteunend (HO)	0.874	0.440
Direktief (HD)	0.721	0.230
Restriktief (HR)	0.551	0.194
<i>Optrede van die opvoeders</i>		
Kollegiaal (OK)	0.664	0.211
Vertroue (OV)	0.654	0.216
Onbetrokke (OO)	0.517	0.218

Volgens die literatuur behoort die Cronbach Alpha-koëffisiënt 'n waarde groter as 0.70 te behaal en die Interitem-korrelasiewaarde tussen 0.15 en 0.55 te wees ten einde 'n meetinstrument as betroubaar te verklaar (Nunnally & Bernstein, 1994 in SAS Help). Field (2005:668) wys egter daarop dat wanneer gesindhede en sienswyses by respondente gemeet word, die Cronbach Alpha-koëffisiënt 'n waarde wat selfs kleiner as 0.7 kan behaal en nog steeds op 'n betroubare meetinstrument kan dui. In die geval van hierdie meetinstrument (OCDQ-RE) word die gesindhede en sienswyses van die respondente wel gemeet en is dit dus aanvaarbaar dat die

Cronbach Alpha-koëffisiënt 'n waarde kleiner as 0.70 by sommige faktore behaal het. In alle gevalle is die Cronbach Alpha groter as 0.5. Die gemiddelde interitem-korrelasie behoort tussen 0.15 en 0.55 te lê (Clark & Watson, 1995:309-319).

In Tabel 5.13 word aangetoon dat die Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde tussen 0.517 en 0.874 wissel en die Interitem-korrelasiewaarde tussen 0.194 en 0.440. Volgens laasgenoemde berekening kan die meetinstrument (OCDQ-RE) wat in hierdie navorsing, en wel in die Suid-Afrikaanse konteks, gebruik is, as betroubaar aanvaar word.

5.6.3 Betroubaarheid van items in sewe kategorieë

Die betroubaarheid van die items in sewe kategorieë is soos volg:

Tabel 5.14: Betroubaarheid van sewe faktore

Optrede of Gedrag	Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde	Interitem-korrelasiewaarde
<i>Optrede van die hoof</i>		
Ondersteunend (HO)	0.874	0.440
Direktief (HD1) Ondersteunend	0.832	0.416
Direktief (HD 2)	0.610	0.438
Restriktief (HR)	0.551	0.194
<i>Optrede van die opvoeders</i>		
Kollegiaal (OK)	0.664	0.211
Vertroue (OV)	0.654	0.216
Onbetrokke (OO)	0.517	0.218

Beskrywings

Direktiewe gedrag 1 (groepeer as ondersteunende gedrag) = (10) Aantekenregister nagaan; (17) Skeduleer werk; (24) Korrigeer opvoeders; (30) Kontrole; (34) Toesig; (35) Doen lesbeplanning; (41) Monitor alles

Direktiewe gedrag 2 (groepeer as direktief/outokratiese gedrag) = (5) Ysterhand en (39) Outokraties

In bostaande tabel (vgl. Tabel 5.14) word aangetoon dat die Cronbach Alpha-koëffisiëntwaarde van Direktief (HD1) Ondersteunend 0.83 en van Direktief (HD 2) 0.61 is, wat beide as betroubaar aanvaar kan word. Die betroubaarheid van die ander faktore het steeds tussen 0.517 en 0.874 gewissel en die Interitem-korrelasiewaarde ook steeds tussen 0.194 en 0.440. Volgens laasgenoemde berekeninge kan die meetinstrument (OCDQ-RE) wat in hierdie navorsing, en wel in die Suid-Afrikaanse konteks, gebruik is, as betroubaar aanvaar word.

5.6.4 Gevolgtrekking

Uit bogenoemde gegewens word afgelei dat die meetinstrument wat gebruik is as betroubaar aanvaar kan word. In beide gevalle waar die direktiewe optrede of gedrag van die hoof verdeel al dan nie, het die meetinstrument steeds voldoen aan die betroubaarheidsvlak, soos voorgeskryf in die literatuur (Field, 2005:668).

Vervolgens word die invloed van die optrede of gedrag van die hoofde en die opvoeders op die openheidsindekse ondersoek.

5.7 OPENHEIDSINDEKSE IN VERGELYKING MET DIE LITERATUUR

5.7.1 Begripsomskrywing

Dit is belangrik om die openheidsindeks van die studiepopulasie te bepaal ten einde 'n geheelbeeld te vorm van wat die aard van die organisasieklimaat van die skole in die studiepopulasie is. Omdat die studiepopulasie nou as norm vir Suid-Afrikaanse data dien, is die gemiddeld van al 7 openheidsindekse vir die studiepopulasie 500. Ten einde 'n aanduiding te kry van hoe die skole in die normgroep met Amerikaanse norme vergelyk, is standaardtellings volgens Amerikaanse standaard bereken (Hoy *et al.*, 1991:169). Die standaardtellings is vervolgens gekategoriseer (vgl. Tabel 5.15) ooreenkomstig die gemiddeldes soos dit in die literatuur voorkom (Hoy *et al.*, 1991:169). Die totale gemiddeldes van die openheidsindeks van die organisasieklimaat is ook bereken en word gekategoriseer volgens die data soos dit in die literatuur voorkom (vgl. Tabelle 5.16 & 5.17) (Hoy *et al.*, 1991:169).

5.7.2 Openheidsindekse

Volgens die literatuur (Hoy *et al.*, 1991:169) dui die volgende tellings die openheidsindeks van die hoof en die opvoeders aan (vgl. Tabel 5.15):

Tabel 5.15: Openheidsindeks vir die optrede van hoofde en opvoeders

Tellings	Openheidsindeks
Bo 600	Baie hoog
551 – 600	Hoog
525 – 550	Bogemiddeld
511 – 524	Effens bogemiddeld
490 – 510	Gemiddeld
476 – 489	Effens ondergemiddeld
450 – 475	Ondergemiddeld
400 – 449	Laag
Onder 400	Baie laag

Openheidsindeks van die optrede van die hoof (vgl. Tabel 5.15):

Die openheidsindeks van die hoof word volgens onderstaande formule bereken (Hoy *et al.*, 1991:167).

- Hoof Openheid = (Std van Ondersteunende gedrag) + (1000 – Std van Direktiewe gedrag) + (1000 – Std van Restriktiewe gedrag)

Beskrywing: Std = standaardafwyking

Openheidsindeks van die optrede van die opvoeders (vgl. Tabel 5.15):

Die openheidsindeks van die opvoeders word ook bereken en die volgende formule word daarvoor gebruik (Hoy *et al.*, 1991:167).

Opvoederopenheid = (Std van kollegiale gedrag) + (Std van Vertrouensgedrag) + (1000 – Std van Onbetrokke gedrag)

Vervolgens word die optrede of gedrag van die hoof eerstens bespreek, gevolg deur dié van die opvoeders.

❖ **Optrede of gedrag van die hoof**

- *Hoof: Ondersteunende optrede*

Met 'n telling van 502.93 plaas dit die ondersteunende optrede van hoofde, soos dit deur die respondente ervaar word, in die kategorie waar die respondente die ondersteuning van hulle hoofde as gemiddeld ervaar. Hieruit kan geredeneer word dat daar 'n uitdaging aan die hoofde gestel word meer ondersteunend teenoor die opvoeders op te tree ten einde 'n positiewe organisasieklimaat te bewerkstellig (vgl. par. 2.3.4.1; 3.2.2; 3.2.4; 3.2.9).

- *Hoof: Direktiewe optrede*

Die respondente het die direktiewe optrede van hoofde as hoog (599.82) ervaar. Uit laasgenoemde word afgelei dat die hoofde in die studiepopulasie as uiters direkief beleef word. Hier moet egter daarop gewys word dat die Suid-Afrikaanse opvoeders die meeste direkief gegroepeerde gedrag as positief, en nie as negatief nie, ervaar.

- *Hoof: Restriktiewe optrede*

Die respondente is van mening dat die hoofde laag (444.18) gekategoriseer word wanneer dit by restriktiewe optrede of gedrag kom. Hieruit kan afgelei word dat hoofde hulle oor die algemeen nie skuldig maak daaraan dat hulle restriktiewe gedrag of optrede openbaar nie.

- *Hoof: Oop*

Die respondente ervaar dat hoofde se openheid waarmee hulle optree as gemiddeld (498.69) ervaar word. In hierdie geval sal die hoofde ook 'n uitdaging moet aanvaar om met 'n meer "ope" optrede na vore te kom.

❖ **Optrede of gedrag van die opvoeders**

- *Opvoeder: Kollegiale optrede*

'n Telling van 488.87 dui aan dat die respondente die kollegiale optrede van hulle kollegas as ondergemiddeld ervaar. Die mate waarin kollegas kollegialiteit teenoor mekaar bewys, sal daadwerklik aandag moet geniet.

- *Opvoeder: Vertrouensgedrag*

Die respondente het die vertrouensgedrag wat hulle kollegas aan die dag lê as laag (429.74) bestempel. Laasgenoemde faktor, soos die ander faktore, is 'n uiters belangrike determinant vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in die skool en sal dus heelwat aandag moet geniet.

- *Opvoeder: Onbetrokke gedrag*

Met 'n telling van 517.40 dui die respondente aan dat hulle die onbetrokkenheid van hulle kollegas as bogemiddeld ervaar. Kollegas se betrokkenheid by die skool se aktiwiteite is van kardinale belang vir die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat in 'n skool en sal ook in hierdie geval heelwat aandag moet geniet.

- *Opvoeder: Oop*

Die respondente ervaar dat die openheid waarmee hulle kollegas optree as gemiddeld (496.33) beskryf kan word. Uit laasgenoemde kategorisering word ook afgelei dat daar ruimte vir verbetering is ten opsigte van die mate waarin opvoeders as "oop" na vore kom.

❖ ***Totale openheidsindekse van die skool***

In die literatuur (Hoy *et al.*, 1991:168) dui die volgende tellings die openheidsindeks van die totale openheid van die skool aan (vgl. Tabel 5.16):

Tabel 5.16: Openheidsindeks vir die totale openheid van die skool

Tellings	Openheidsindeks
1150 en meer	Oop klimaat
850 tot 1149	Gemiddeld oop klimaat
849 en minder	Geslote klimaat

Die totale openheidsindekse word volgens die volgende formule bereken (Hoy *et al.*, 1991:167).

Totaal = Hoof-openheid + Opvoeder-openheid

Die respondente ervaar die totale openheid van die skole in die studiepopulasie as 'n gemiddeld oop organisasieklimaat (995.58) (vgl. Tabel 5.16). Soos in bostaande gevalle is hier ook ruimte vir verbetering om die organisasieklimaat van die skole as 'n meer "oop organisasieklimaat" te vestig.

Die gemiddeldes van die studiepopulasie word gekategoriseer (Openheidsindekse: Baie hoog tot Baie laag) volgens die beskikbare data soos in die literatuur gerapporteer (Hoy *et al.*, 1991:168) (vgl. Tabel 5.17).

Tabel 5.17: Openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie

Faktore	Skole (N)	Gemiddeldes	Openheidsindeks
Hoof: Gedrag			
Ondersteunend	66	502.93	Gemiddeld
Direktief	66	599.82	Hoog
Restriktief	66	444.18	Laag
Hoof: Oop	66	498.69	Gemiddeld
Opvoeders: Gedrag			
Kollegiaal	66	488.87	Effens ondergemiddeld
Vertroue	66	429.74	Laag
Onbetrokke	66	517.40	Effens bogemiddeld
Opvoeder: Oop	66	496.33	Gemiddeld
Totale Openheidsindeks	66	995.58	Gemiddeld oop klimaat

❖ ***Totale openheidsindeks van die primêre skole binne die Suid-Afrikaanse konteks***

Met bogenoemde bevinding, binne die Suid-Afrikaanse studiepopulasie, word geredeneer dat die onderstaande eienskappe van 'n oop organisasieklimaat slegs in gemiddelde mate deur die respondente ervaar word. In die literatuur word 'n oop organisasieklimaat soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

- Samewerking en respek tussen die hoof en opvoeders
- Die hoof luister na opvoeders se idees
- Die hoof gee gereeld erkenning aan opvoeders
- Die hoof respekteer die opvoeders se bevoegdheid

- Die hoof moedig selfstandige denke en werkverrigting aan
- Opvoeders erken en respekteer mekaar se professionele bevoegdheid
- Opvoeders heg groot waarde aan onderlinge vertrouwe
- Opvoeders werk graag saam en is betrokke by hulle werk

5.7.3 Gevolgtrekking

Uit bostaande bevindinge word die volgende afgelei:

- Die algemene ervaring van die respondente is dat die hoofde 'n *gemiddelde telling* behaal ten opsigte van die mate waarin hulle optrede as "oop" beleef word.
- Die respondente beleef by hulle kollegas dat hulle ook 'n *gemiddelde telling* behaal ten opsigte van die mate waarin hulle optrede as "oop" beleef word.
- Volgens die openheidsindeks van die totale openheid van die organisasieklimaat in die Suid-Afrikaanse skole (i.c. primêre skole) ervaar die respondente dat daar 'n *gemiddeld oop organisasieklimaat* heers.

Die kategorisering van die skole ooreenkomstig die verskillende prototipes van organisasieklimaat geniet vervolgens aandag.

5.8 KATEGORIEË VAN ORGANISASIEKLIMAAT

5.8.1 Inleiding

Uit vorige navorsing is vier kategorieë wat die organisasieklimaat van 'n skool beskryf, geformuleer. Hierdie vier kategorieë is soos volg: onbetrokke klimaat, geslote klimaat, oop klimaat en laastens betrokke klimaat (Hoy *et al.*, 1991:157-159). In hierdie gedeelte word die skole in die Suid-Afrikaanse studiepopulasie volgens die beskikbare navorsing en data gekategoriseer, soos uit die Amerikaanse navorsing verkry.

Die openheid, geslotenheid, betrokkenheid en onbetrokkenheid van die organisasieklimaat van die skole in die studiepopulasie word bepaal (vgl. Tabel 5.18). Hierdie analise word dus uitgevoer deur die aantal skole in die studiepopulasie volgens die openheidsindeks te kategoriseer, soos vervat in Tabel 5.15. (Hoy *et al.*, 1991:169). Met openheid word die begrip

“positiewe organisasieklimaat” bedoel, en met geslotenheid, die begrip “negatiewe organisasieklimaat” (vgl. par. 2.3).

5.8.2 Kategorisering

In die volgende tabel is die skole ooreenkomstig die vier kategorieë soos dit in die literatuur voorkom, ingedeel (Hoy *et al.*, 1991:157-159).

Tabel 5.18: Kategorieë van organisasieklimaat

Kategorieë	Skole (N)	Persentasie (%)
Onbetrokke klimaat	15	22.73
Geslote klimaat	15	22.73
Oop klimaat	14	21.21
Betrokke klimaat	22	33.33
Totaal	66	100.00

Die skole (N = 66) word in die vier kategorieë van organisasieklimaat gekategoriseer (vgl. Tabel 5.14), naamlik *Oop*, *Geslote*, *Betrokke* en *Onbetrokke organisasieklimaat* (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

Onbetrokke organisasieklimaat

Daar het 15 skole onder onbetrokke organisasieklimaat gegroepeer. Laasgenoemde beteken dat 'n onbetrokke organisasieklimaat in 22.73% van die skole in die studiepopulasie heers. Hierdie tendens is 'n uitdaging wat daadwerklik aangepak moet word. Volgens die literatuur word die onbetrokke organisasieklimaat soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

- Die hoof ondersteun die opvoeders en is besorg oor sy personeel
- Die hoof luister na opvoeders se insette
- Die hoof gee vryheid aan opvoeders om te funksioneer volgens hulle professionele bevoegdheid
- Die hoof beperk opvoeders se papierwerk en burokratiese rompslomp
- Opvoeders wil nie verantwoordelikheid aanvaar nie
- Opvoeders sal die leiding wat die hoof wil bied, teëstaan

- Opvoeders is nie bevriend met mekaar nie
- Opvoeders respekteer ook nie kollegas nie
- Opvoeders is onbetrokke by hulle werk

Geslote organisasieklimaat

Soos in die vorige geval het ook 15 skole onder 'n geslote organisasieklimaat gegroep en beteken dit ook dat 'n geslote organisasieklimaat in 22.73% van die skole heers. Laasgenoemde tendens beteken ook dat in hiérdie geval aandag daaraan geskenk moet word ten einde 'n meer aanvaarbare organisasieklimaat in die skole te vestig. In die literatuur word die geslote organisasieklimaat soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

- Die hoof hou die opvoeders besig met onnodige werk
- Opvoeders is onbetrokke by hulle werk
- Die hoof kontroleer die opvoeders se werk baie deeglik
- Die hoof tree op onsimpatieke wyse op en toon min respons op versoeke van opvoeders
- Daar is min respek tussen opvoeders en die hoof
- Die hoof kom soms apaties voor
- Die hoof tree rigied op en is onverdraagsaam teenoor kollegas

Oop organisasieklimaat

Slegs 14 skole in die studiepopulasie het onder 'n oop organisasieklimaat gegroep. Laasgenoemde beteken dat slegs 21.21% van die skole as skole met 'n oop organisasieklimaat beskryf kan word. Soos in die vorige twee gevalle is dit belangrik dat hierdie tendens onder die loep geneem moet word. In die literatuur word 'n oop organisasieklimaat soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

- Samewerking en respek tussen die hoof en opvoeders
- Die hoof luister na opvoeders se idees
- Die hoof gee gereeld erkenning aan opvoeders
- Die hoof respekteer die opvoeders se bevoegdheid
- Die hoof moedig selfstandige denke en werkverrigting aan
- Opvoeders erken en respekteer mekaar se professionele bevoegdheid

- Opvoeders heg groot waarde aan onderlinge vertrouwe
- Opvoeders werk graag saam en is betrokke by hulle werk

Betrokke organisasieklimaat

In Teenstelling met bogenoemde bevinding is dit verblydend om waar te neem dat 22 skole in die studiepopulasie onder 'n betrokke organisasieklimaat gegroepeer het. Laasgenoemde beteken dat een derde (33.33%) van die skole in die studiepopulasie as skole beskryf kan word waarin 'n betrokke organisasieklimaat heers. In die literatuur word 'n betrokke organisasieklimaat soos volg beskryf (Hoy *et al.*, 1991:157-159):

- Hoof wend onsuksesvolle pogings aan om leiding te gee, maar opvoeders tree professioneel en suksesvol op
- Die hoof tree outokraties op en neem nie die professionele bevoegdheid en behoeftes van die opvoeders in ag nie
- Die hoof oorlaai opvoeders met onnodige werk
- Die opvoeders steur hulle nie aan die kontrolemaatreëls van die hoof nie en kontroleer self hulle werk
- Opvoeders respekteer en ondersteun mekaar, is trots op hulle skool en geniet hulle werk
- Opvoeders is bevriend met mekaar
- Opvoeders is betrokke by hulle werk

5.8.3 Gevolgtrekking

Uit bogenoemde word waargeneem dat 'n onbetrokke en geslote organisasieklimaat in bykans die helfte van die skole in die studiepopulasie heers. Slegs 14 skole in die studiepopulasie kan gekategoriseer word as skole met die gewenste oop organisasieklimaat. Die aantal skole met 'n betrokke organisasieklimaat is ook in die minderheid en slegs 22 skole kan in hierdie kategorie geplaas word. Daar moet egter op gelet word dat nie al die eienskappe van 'n betrokke organisasieklimaat aanvaarbaar is nie. Daar kan dus nie aanvaar word dat 'n betrokke organisasieklimaat die heel gewenste organisasieklimaat vir 'n skool is nie. Laasgenoemde bevinding is nie aanvaarbaar nie en bestuurstrategieë sal ontwikkel moet word om hierdie probleem onder die loep te neem.

Die bepaling van die praktiese betekenisvolheid word vervolgens bespreek.

5.9 PRAKTIESE BETEKENISVOLHEID

5.9.1 Begripsomskrywing

Die prakties betekenisvolle verskille tussen die algemene inligting van die respondente (ouderdom, kwalifikasies, geslag, posvlak, ervaring, opvoeders se ras in die skool, aantal opvoeders en geslag van die hoof) en die verskillende optredes van die hoof (ondersteunend, direkief en restriktief) en die opvoeders (kollegiaal, vertrouensgedrag en onbetrokke) word bepaal. Daar is egter bevind dat daar besonder min statisties betekenisvolle en selfs geen prakties betekenisvolle verskille voorkom nie wanneer die ouderdom, kwalifikasies, geslag, posvlak, ervaring, aantal opvoeders in die skool en die geslag van die hoof gebruik word om standaardtellings van openheidsfaktore te vergelyk. Slegs in die geval waar die ras van die respondente en die optrede van die hoof en opvoeders met mekaar vergelyk word, is prakties betekenisvolle verskille uitgelig tussen die standaardtellings van die faktore. Vir die doel van hierdie navorsing is daar dus besluit om slegs die prakties betekenisvolle verskille ten opsigte van laasgenoemde vergelyking te bespreek.

Die effekgroottes word bepaal ten einde vas te stel in welke mate daar prakties betekenisvolle verskille voorkom (vgl. Tabel 5.19). Die volgende afsnypunte vir effekgroottes word gebruik (vgl. par. 4.7.3):

- Klein effek: $d=0,2$ (*) - die groepe verskil nie in die praktyk nie.
- Medium effek $d=0,5$ (**) - die groepe verskil sigbaar.
- Groot effek $d=0,8$ (***) - die groepe verskil wel in die praktyk.

Die begrip "sigbare verskil" in die praktyk, beteken dat daar 'n mediumgrootte-verskil in die praktyk voorkom wanneer die algemene inligting van die respondente in die studiepopulasie vergelyk word.

Die gemiddeldes van die items word bereken ten einde aan te toon waar die verskille by die algemene inligting voorkom. Respondente met die grootste gemiddeld sal die betrokke item die sterkste beleef (vgl. Tabel 5.19).

5.9.2 Prakties betekenisvolle verskille

Vervolgens word die *prakties betekenisvolle verskille* tussen die verskillende rasse en die optredes van die hoof en die opvoeders bespreek. Berekenings word slegs van die wit, swart en Keurling-respondente gedoen, aangesien daar slegs 4 Indiër-respondente was.

Tabel 5.19: Prakties betekenisvolle verskille en standaardtellings van Openheidsindekse

Gedrag of optrede	Ras	N=Aantal	Gemiddeld	Standaardafwyking	Effekgroottes		
	W=wit S=swart K=Keurling				W met S	W met K	S met K
Hoof							
Ondersteunend	W	189	568.15	83.63	0.91	0.76	0.09
	S	653	481.86	95.05			
	K	40	491.04	102.02			
Direktief	W	189	523.42	89.00	0.30	0.18	0.09
	S	651	492.90	101.45			
	K	40	503.11	110.50			
Restriktief	W	189	495.29	95.69	0.02	0.55	0.54
	S	647	496.86	96.69			
	K	40	566.71	129.27			
Direktief (1)	W	189	520.88	96.30	0.30	0.06	0.36
	S	633	491.02	99.80			
	K	40	526.92	99.70			
Direktief (2)	W	189	515.00	87.22	0.18	0.22	0.04
	S	650	496.34	102.90			
	K	40	491.65	105.58			
Hoof Oop	W	189	516.48	47.66	0.39	0.65	0.36
	S	647	497.69	48.04			
	K	40	473.74	66.06			
Hoof Oop (2)	W	189	516.74	57.20	0.30	0.59	0.34
	S	631	497.68	64.27			
	K	40	472.26	75.76			

Tabel 5.19 (vervolg): Prakties betekenisvolle verskille en standaardtellings van Openheidsindekse

Gedrag of optrede	Ras	N=Aantal	Gemiddeld	Standaardafwyking	Effekgroottes		
	W=wit S=swart K=Kleur- ling				W met S	W met K	S met K
Opvoeders							
Kollegiaal	W	189	543.43	85.53	0.54	0.63	0.05
	S	653	489.93	99.63			
	K	40	485.41	91.55			
Vertroue	W	189	546.13	86.57	0.60	0.44	0.12
	S	651	487.33	98.75			
	K	40	500.24	103.37			
Onbetrokke	W	189	482.71	88.56	0.20	0.52	0.31
	S	651	502.53	100.72			
	K	40	533.38	96.80			
Opvoeder Oop	W	189	535.62	61.18	0.67	0.81	0.12
	S	649	491.95	64.77			
	K	40	484.09	63.58			
Totaal	W	189	1052.10	91.15	0.68	0.98	0.34
	S	645	990.08	84.11			
	K	40	957.83	95.96			
Totaal (2)	W	189	1052.36	105.19	0.56	0.79	0.28
	S	631	990.28	110.81			
	K	40	956.35	121.14			

Beskrywings

Direktief (1): (groepeer by ondersteunende gedrag) = (10) Aantekenregister nagaan; (17) Skeduleer werk; (24) Korrigeer opvoeders; (30) Kontrole; (34) Toesig; (35) Doen lesbeplanning; (41) Monitor alles

Direktief (2): (groepeer by direktief/outokratiese gedrag) = (5) Ysterhand en (39) Outokraties

Hoof Oop (2): Direktiwe gedrag is in twee faktore verdeel

Totaal (2): Direktiwe gedrag is in twee faktore verdeel

Hoof Oop: Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie. Formule: Hoof Openheid = (Std van Ondersteunende gedrag) + (1000 – Std van Direktiewe gedrag) + (1000 – Std van Restriktiewe gedrag). *Beskrywing*: Std = standaardafwyking

Hoof Oop (2): Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel, en die openheidsindeks is volgens die volgende formule aangepas: Hoof Openheid (2) = (Std van Ondersteunende gedrag) + (Std van Direktiewe gedrag 1) + (1000 – Std van Direktiewe gedrag 2) + (1000 – Std van Restriktiewe gedrag)

Opvoeder Oop: (Std van kollegiale gedrag) + (Std van Vertrouensgedrag) + (1000 – Std van Onbetrokke gedrag) (Soos voorgeskryf in die OCDQ-RE)

Totaal: Hoof-openheid + Opvoeder-openheid (Soos voorgeskryf in die OCDQ-RE)

Totaal (2): Hoof Openheid (2) + Opvoeder Openheid (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)

Prakties betekenisvolle verskille

❖ *Optrede van die hoof*

- *Hoof: Ondersteunende optrede*

Wanneer die response ten opsigte van die beleving van ondersteunende optrede van die hoof van die wit en swart respondente met mekaar vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.91 verkry. Hierdie hoë telling wys daarop dat daar 'n groot betekenisvolle verskil in die praktyk tussen die twee bevolkingsgroepe voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 568.15 behaal, terwyl die swart respondente 'n gemiddelde telling van 481.86 behaal het. Uit laasgenoemde tellings word afgelei dat die wit respondente hulle hoofde meer ondersteunend ervaar as die swart respondente.

Wanneer die response van die wit respondente met dié van die Kleurling-respondente vergelyk word, word weereens 'n hoë effekgrootte van 0.76 verkry. Hieruit kan ook afgelei word dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil tussen die twee bevolkingsgroepe voorkom. Die gemiddelde telling van 568.15 van die wit respondente en die gemiddelde telling van 491.04 van die

Kleurling-respondente wys daarop dat die wit respondente ook in hierdie geval hulle hoofde meer ondersteunend ervaar as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

'n Effekgrootte van 0.09 is verkry wanneer die praktiese betekenisvolheid van die swart en die Kleurling-respondente bereken word. Hierdie klein effekgrootte dui daarop dat daar feitlik geen verskil in die praktyk voorkom rakende die sienswyse van die twee bevolkingsgroepe ten opsigte van hulle hoofde se ondersteunende optrede nie.

- *Hoof: Direktiewe optrede*

Klein effekgroottes word verkry wanneer die wit en die swart respondente (0.30), die wit en die Kleurling-respondente (0.18) en die swart en die Kleurling-respondente (0.09) onderskeidelik met mekaar vergelyk word. Hieruit word afgelei dat daar feitlik geen verskil in die sienswyses van die drie bevolkingsgroepe voorkom ten opsigte van hulle ervaring van hul hoofde se direktiewe optrede nie.

- *Hoof: Restriktiewe optrede*

Wanneer die response van die wit en die Kleurling-respondente met mekaar vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.55 verkry. Hierdie effekgrootte dui op 'n sigbaar prakties betekenisvolle verskil tussen die twee bevolkingsgroepe se sienswyses. Die wit respondente behaal 'n gemiddelde telling van 495.29 en die Kleurling-respondente 'n gemiddelde telling van 566.71. Hieruit word afgelei dat die Kleurling-respondente hulle hoofde se optrede meer restriktief ervaar as wat die geval by die wit respondente is.

Feitlik dieselfde as bogenoemde effekgrootte-tellings is behaal met die vergelyking tussen die swart en die Kleurling-respondente (0.54). Hieruit word ook afgelei dat daar 'n sigbare verskil voorkom tussen die sienswyses van die twee bevolkingsgroepe rakende hul hoofde se restriktiewe optrede. Die gemiddelde telling van die swart respondente (496.86) en dié van die Kleurling-respondente (566.71) dui daarop dat die Kleurling-respondente hulle hoofde se optrede meer restriktief ervaar as wat die geval by die swart respondente is.

Die klein effekgrootte van 0.02 by die wit en die swart respondente dui daarop dat daar nie 'n prakties betekenisvolle verskil voorkom tussen die sienswyses van die twee bevolkingsgroepe rakende hul hoofde se restriktiewe optrede nie.

❖ **Optrede van die hoof** (verdeel in twee faktore)

- *Hoof: Direktiewe optrede (1)* (groepeer by ondersteunende optrede, vgl. beskrywing onder Tabel 5.11)

Klein effekgroottes word verkry wanneer die drie betrokke bevolkingsgroepe se sienswyses ten opsigte van die items wat saam met die ondersteunende optrede van die hoof gegroepeer word, met mekaar vergelyk word. Hieruit word afgelei dat daar nie 'n betekenisvolle verskil tussen die sienswyses van die drie bevolkingsgroepe in die praktyk voorkom nie. Dieselfde is bevind met betrekking tot direktiewe optrede van die hoof, sonder die verdeling in die twee faktore.

- *Hoof: Direktiewe optrede (2)* (groepeer by direktief / outokratiese optrede, vgl. beskrywing onder Tabel 5.19)

In hierdie geval het die bevindinge feitlik onveranderd gebly ten opsigte van direktiewe gedrag van die hoof wat as direktief/outokratiese optrede groepeer. Weereens is klein effekgroottes verkry by die vergelyking van die sienswyses van die drie bevolkingsgroepe. Hieruit word ook afgelei dat daar nie 'n prakties betekenisvolle verskil tussen die drie bevolkingsgroepe se sienswyses voorkom nie.

❖ **Openheid van die hoof** (vgl. par. 4.7.3)

- *Hoof: Oop* (Direktiewe optrede is nie in twee faktore verdeel nie)

Wanneer die response van die wit en die Kleurling-respondente met mekaar vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.65 verkry. Hierdie effekgrootte beteken dat daar 'n sigbaar prakties betekenisvolle verskil voorkom tussen die sienswyse van genoemde twee bevolkingsgroepe. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 516.48 behaal en die Kleurling-respondente 'n gemiddelde telling van 473.74. Uit laasgenoemde word afgelei dat die wit respondente die hoofde se optrede veel meer positief (oop) beleef as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

Redelik klein effekgroottes is verkry by die vergelyking van die sienswyses van die wit met dié van die swart respondente (0.39) en dié van die swart met dié van die Kleurling-respondente

(0.36). Hieruit word afgelei dat daar nie 'n praktiese betekenisvolle verskil tussen die twee bevolkingsgroepe voorkom nie.

- *Hoof: Oop (2)* (Direktiewe optrede is in twee faktore verdeel)

'n Effekgrootte van 0.59 is verkry by die berekening van die praktiese betekenisvolheid ten opsigte van die sienswyse van die wit en die Kleurling-respondente. 'n Gemiddelde telling van 516.74 is verkry by die wit respondente en 'n gemiddeld van 472.26 by die Kleurling-respondente. Hieruit word afgelei dat die wit respondente die hoofde veel meer positief (oop) ervaar as wat die geval is by die Kleurling-respondente.

Wanneer die response van die wit met die swart respondente (0.30) en die swart met die Kleurling-respondente (0.34) vergelyk word, word bevind dat daar nie praktiese betekenisvolle verskille voorkom nie.

❖ ***Optrede van die opvoeders***

- *Opvoeder: Kollegiale optrede*

Wanneer die response van die wit en die swart respondente met mekaar vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.54 verkry, wat daarop dui dat daar 'n sigbaar praktiese betekenisvolle verskil tussen die sienswyse van hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 543.43 behaal, terwyl die swart respondente 'n gemiddelde telling van 489.93 behaal het. Laasgenoemde tellings dui daarop dat die wit respondente hulle kollegas se optredes veel meer kollegiaal ervaar as wat die geval by die swart respondente is.

'n Effekgrootte van 0.63 is verkry by die vergelyking van die response van die wit en dié van die Kleurling-respondente. Laasgenoemde telling dui op 'n duidelik sigbare verskil in die praktyk tussen die sienswyses van die respondente rakende hul onderlinge belewing van kollegiale optrede. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 543.43 behaal en die Kleurling-respondente 'n gemiddelde telling van 485.41. Uit laasgenoemde tellings word afgelei dat die wit respondente ook in hierdie geval hul kollegas se optrede meer kollegiaal beleef as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

'n Klein effekgrootte van 0.05 is verkry by die vergelyking tussen die swart en die Kleurling-respondente wat daarop dui dat daar nie 'n prakties betekenisvolle verskil tussen die sienswyse van hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom nie.

- *Opvoeder: Vertrouensgedrag*

'n Redelik sigbare verskil kom in die praktyk (0.60) voor tussen die sienswyses van die wit en die swart respondente ten opsigte van vertrouensgedrag. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 546.13 behaal en die swart respondente 'n gemiddeld van 487.33. Uit laasgenoemde bevindinge word afgelei dat die wit respondente die vertrouensgedrag van hulle kollegas veel sterker en meer positief ervaar as wat die geval by die swart respondente is.

'n Redelik sigbare effekgrootte van 0.44 word verkry wanneer die sienswyses van die wit en die Kleurling-respondente met mekaar vergelyk word. Hieruit word ook afgelei dat die wit respondente (Gem. 546.13) hulle kollegas se vertrouensgedrag effens meer positief beleef as wat die geval by die Kleurling-respondente is (500.24).

'n Klein effekgrootte van 0.12 is verkry in die vergelyking tussen die swart en die Kleurling-respondente ten opsigte van die beleving van bogenoemde gedrag van die opvoeders. Uit laasgenoemde telling word afgelei dat daar nie 'n praktiese betekenisvolle effek in die sienswyses van hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom nie.

- *Opvoeder: Onbetrokke gedrag*

Die effekgrootte van 0.52 dui daarop dat daar 'n redelik sigbare verskil in die praktyk tussen die sienswyses van die wit en die Kleurling-respondente rakende die betrokke gedrag voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 482.71 behaal en die Kleurling-respondente 'n gemiddeld van 533.38. Hieruit word afgelei dat die Kleurling-respondente hulle kollegas meer onbetrokke ervaar as wat die geval by die wit respondente is.

By die vergelyking tussen die wit met die swart respondente (0.20) en die swart met die Kleurling-respondente (0.31) is die effekgroottes klein, wat beteken dat daar nie 'n prakties betekenisvolle verskil tussen die betrokke sienswyses voorkom nie.

❖ **Openheid van die opvoeders** (vgl. par. 4.7.3)

- *Opvoeder: Oop*

In die vergelyking tussen die sienswyses van die wit en die swart respondente is 'n effekgrootte van 0.67 verkry, wat daarop dui dat daar 'n prakties betekenisvolle verskil voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 535.62 behaal, en die swart respondente 'n gemiddeld van 491.95. Uit laasgenoemde tellings word afgelei dat die wit respondente hulle kollegas veel meer oop ervaar as wat die geval by die swart respondente is.

Wanneer die vergelyking van die sienswyses van die wit respondente met dié van die Kleurling-respondente getref word, word 'n effekgrootte van 0.81 verkry. Hierdie groot effekgrootte dui daarop dat daar 'n groot verskil tussen hierdie twee bevolkingsgroepe se sienswyses voorkom. Die gemiddelde telling van 535.62 van die wit respondente en dié van die Kleurling-respondente, naamlik 484.09, wys daarop dat die wit respondente ook in hierdie geval hulle kollegas meer oop ervaar as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

Geen prakties betekenisvolle verskil (0.12) kom voor wanneer die swart met die Kleurling-respondente se sienswyses ten opsigte van hulle belewing van die openheid van hulle kollegas vergelyk word nie.

❖ **Totale openheid** (vgl. par 4.7.3)

- *Totaal: Hoof Openheid + Opvoeder Openheid* (Soos voorgeskryf in die OCDQ-RE)

'n Effekgrootte van 0.68 word verkry wanneer die sienswyses van die wit met respondente dié van die swart respondente vergelyk word. Hierdie effekgrootte dui daarop dat daar 'n verskil in die praktyk tussen die sienswyses van hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 1052.10 behaal, terwyl die swart respondente 'n gemiddeld van 990.08 behaal het. Hieruit word afgelei dat die wit respondente die totale openheid van hulle skole veel meer oop ervaar as wat die geval by die swart respondente is.

Wanneer die sienswyses van die wit respondente met dié van die Kleurling-respondente vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.98 verkry. Hierdie groot effekgrootte dui aan dat daar 'n besonder groot verskil in die praktyk tussen genoemde twee bevolkingsgroepe voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 1052.10 behaal en die Kleurling-respondente 'n

gemiddeld van 957.83. Uit laasgenoemde bevindings word ook in hierdie geval afgelei dat die wit respondente hulle skole se totale openheid veel meer oop ervaar as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

'n Klein effekgrootte (0.34) word verkry wanneer die sienswyses van die swart respondente met dié van die Kleurling-respondente vergelyk word, wat daarop dui dat daar nie 'n noemenswaardig prakties betekenisvolle verskil tussen hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom nie.

- *Totaal (2): Hoof Openheid (2) + Opvoeder Openheid* (Direktiewe gedrag is verdeel in twee faktore)

Wanneer die sienswyses van die wit respondente met dié van die swart respondente vergelyk word, word 'n effekgrootte van 0.56 verkry. Laasgenoemde effekgrootte dui daarop dat daar wel 'n prakties betekenisvolle verskil tussen hierdie twee bevolkingsgroepe se sienswyses voorkom. Die wit respondente het 'n gemiddelde telling van 1052.36 behaal en die swart respondente 'n gemiddeld van 990.28. Laasgenoemde tellings stem in 'n baie groot mate ooreen met die tellings wat behaal is by die eerste totale openheidindeks. Die wit respondente ervaar hulle skole meer oop as wat die geval by die swart respondente is.

'n Groot effekgrootte van 0.79 is verkry by die vergelyking van die sienswyses van die wit respondente met dié van die Kleurling-respondente. Hierdie effekgrootte dui daarop dat daar 'n groot verskil in die praktyk tussen hierdie twee bevolkingsgroepe voorkom ten opsigte van hulle beleving van die totale openheid van hulle onderskeie skole. Die wit respondente se gemiddelde telling van 1052.36 teenoor dié van die Kleurling-respondente, naamlik 956.35, wys daarop dat die wit respondente hulle skole se totale openheid meer oop ervaar as wat die geval by die Kleurling-respondente is.

'n Klein effekgrootte (0.28) is verkry ten opsigte die sienswyses van die swart en die Kleurling-respondente, wat daarop neerkom dat daar nie 'n prakties betekenisvolle verskil by hierdie vergelyking voorkom nie.

5.9.3 Gevolgtrekking

Wanneer die gemiddelde tellings van die optredes van die hoofde en van die opvoeders met mekaar in die praktyk vergelyk word, word die volgende tendense bespeur (vgl. Tabel 5.19):

- Die wit en die swart respondente ervaar dat die optrede van die hoofde en van die opvoeders bogemiddeld is ten opsigte van die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat.
- Die Kleurling-respondente is egter van mening dat die optrede van die hoofde en van die opvoeders effens onder die gemiddeld is ten opsigte van die vestiging van 'n positiewe organisasieklimaat.

Vervolgens word 'n berekening gedoen van die standaardtellings en openheidsindekse volgens die data van die studiepopulasie in Suid-Afrika.

5.10 BEREKENING VAN DIE STANDAARDTELLINGS EN OPENHEIDSINDEKSE VOLGENS DIE DATA VAN DIE STUDIEPOPULASIE IN SUID-AFRIKA

5.10.1 Inleiding

In hierdie gedeelte word die faktortellings bereken van die som van alle items wat tot 'n spesifieke faktor bydra soos dit in die Suid-Afrikaanse studiepopulasie voorgekom het. Die standaardafwykings en gemiddeldes (vgl. Tabel 5.20), soos dit in die Suid-Afrikaanse studie bereken is, kan nou gebruik word deur skole wat hulle ooreenkomstig die vier prototipes van organisasieklimaat (oop, geslote, onbetrokke en betrokke organisasieklimaat), soos dit in die Amerikaanse studie geïdentifiseer is, wil kategoriseer. Die berekenings van die standaardtellings, ten einde 'n skool te kategoriseer, is in Tabel 5.21 uiteengesit.

5.10.2 Berekening van die faktortellings

Vervolgens word die gemiddeldes en die standaardafwykings van die faktortellings bereken. Hierdie gemiddeldes en standaardafwykings word benodig vir die berekening van die standaardtellings ten einde die skool binne die vier prototipes van organisasieklimaat te kategoriseer.

Tabel 5.20: Gemiddeldes en standaardafwykings van die faktortellings

Optredes of gedrag	Aantal respondente	Gemiddeldes	Standaardafwyking
Optrede van die hoof			
Ondersteunende gedrag	900	24.1289	7.03282
Direktiewe gedrag (nie verdeel)	897	22.9075	5.30681
Restriktiewe gedrag	893	12.0101	3.47265
Direktiewe gedrag (1)	896	19.2991	5.09220
Direktiewe gedrag (2)	878	3.7084	1.82262
Optrede van die opvoeders			
Kollegiale gedrag	900	23.0744	4.60304
Vertrouensgedrag	898	15.9443	4.11041
Onbetrokke gedrag	898	7.1693	2.63589

Beskrywings

Direktiewe gedrag 1 (groepeer as direkief/ondersteunende gedrag) = (10) Aantekenregister nagaan; (17) Skeduleer werk; (24) Korrigeer opvoeders; (30) Kontrole; (34) Toesig; (35) Doen lesbeplanning; (41) Monitor alles

Direktiewe gedrag 2 (groepeer by direkief / outokratiese gedrag) = (5) Ysterhand en (39) Outokraties

5.10.3 Berekening van die standaardtellings

Vervolgens word die formules (soortgelyk aan die formules wat in die Amerikaanse studie gebruik is) gegee ten einde die standaardtelling van 'n betrokke skool te bepaal (Hoy *et al.*, 1991:154-169). Hierdie standaardtelling sal die skool in staat stel om volgens die vier prototipes van organisasieklimaat (oop, geslote, onbetrokke en betrokke organisasieklimaat) gekategoriseer te word (Hoy *et al.*, 1991:154-169).

Formules vir die berekening van die skool se standaardtellings

❖ Optrede of gedrag van die hoof (S = Standaardtelling)

- *Ondersteunende gedrag*
 $S \text{ Hoof Ondersteunend} = 100 \times (\text{HO} - 24.13) / 7.03 + 500$
- *Direktiewe gedrag (nie verdeel)*
 $S \text{ Hoof Direktief} = 100 \times (\text{HD} - 22.91) / 5.31 + 500$
- *Restriktiewe gedrag*
 $S \text{ Hoof Restriktief} = 100 \times (\text{HR} - 12.01) / 3.47 + 500$
- *Direktiewe gedrag (1): (groepeer as direktief/ondersteunende gedrag)*
 $S \text{ Hoof Direktief (1)} = 100 \times (\text{HD (1)} - 19.3) / 5.09 + 500$
- *Direktiewe gedrag (2): (groepeer as direktief / outokratiese gedrag)*
 $S \text{ Hoof Direktief (2)} = 100 \times (\text{HD (2)} - 3.71) / 1.82 + 500$

❖ Optrede of gedrag van die opvoeders (S = Standaardtelling)

- *Kollegiale gedrag*
 $SOKI = 100 \times (\text{OK} - 23.07) / 4.60 + 500$
- *Vertrouensgedrag*
 $SOV = 100 \times (\text{OV} - 15.94) / 4.11 + 500$
- *Onbetrokke gedrag*
 $SOO = 100 \times (\text{OO} - 7.17) / 2.64 + 500$

❖ Totale openheid van die hoof en die opvoeders

- *Openheid van die hoof*
 $H = (\text{SHO} + \text{SHD (2)} + (1000 - \text{SHD (1)}) + (1000 - \text{SHR})) / 4$
- *Openheid van die opvoeders*
 $O = (\text{SOK} + \text{SOV} + (1000 - \text{SOO})) / 3$

Volgens die literatuur word die standaardtellings vir die bepaling van die prototipe van organisasieklimaat wat in 'n skool heers, soos volg uiteengesit (vgl. Tabel 5.21) (Hoy *et al.*, 1991:168).

Tabel 5.21: Openheidsindeks vir die optrede van hoofde en opvoeders

Standaardtellings	Openheidsindeks
Bo 600	Baie hoog
551 – 600	Hoog
525 – 550	Bogemiddeld
511 – 524	Effens bogemiddeld
490 – 510	Gemiddeld
476 – 489	Effens ondergemiddeld
450 – 475	Ondergemiddeld
400 – 449	Laag
Onder 400	Baie laag

In die literatuur (Hoy *et al.*, 1991:168) dui die volgende tellings die openheidsindeks van die totale openheid van die skool aan (vgl. Tabel 5.22). Die totale openheidsindeks van die skool word bereken deur die som van die totale openheid van die hoof en van die opvoeders te verkry.

Tabel 5.22: Openheidsindeks vir die totale openheid van die skool

Standaardtellings	Openheidsindeks
1150 en meer	Oop klimaat
850 tot 1149	Gemiddeld oop klimaat
849 en minder	Geslote klimaat

Nadat die skool se standaardtellings volgens bogenoemde formules bereken is en die tellings dan ooreenkomstig die openheidsindekse (vgl. Tabel 5.21) gegroepeer is, kan die skool gekategoriseer word ooreenkomstig die vier prototipes van organisasieklimaat soos hieronder uiteengesit (vgl. Tabel 5.23). Die totale openheidsindeks van die skool se organisasieklimaat kan ook bepaal word aan die hand van die standaardtellings in Tabel 5.22.

Tabel 5.23: Prototipes van organisasieklimaat in die primêre skool

Faktore	Oop klimaat	Betrokke klimaat	Onbetrokke klimaat	Geslote klimaat
Optrede van die hoof				
Ondersteunende gedrag	H	L	H	L
Direktiewe gedrag	L	H	L	H
Restriktiewe gedrag	L	H	L	H
Optrede van die opvoeders				
Kollegiale gedrag	H	H	L	L
Vertrouensgedrag	H	H	L	L
Onbetrokke gedrag	L	L	H	H
Hoof Openheid	H	L	H	L
Opvoeder Openheid	H	H	L	L
Totaal	1161	1011	973	856

Beskrywing: H=Hoog en L=Laag

Sintese

Aan die hand van bogenoemde berekeninge, en die vergelyking daarvan met die Amerikaanse data, kan die skole die data wat van die studiepulasie in die Noordwes-Provinsie verkry is, as normpulasie gebruik. Hiervolgens kan die skole dan gekategoriseer word as instansies waarin 'n oop of geslote organisasieklimaat heers.

5.11 SAMEVATTING

Uit bogenoemde ontleding van die data is waargeneem dat Suid-Afrikaanse respondente sekere van die items anders geïnterpreteer het as wat die geval by die Amerikaanse respondente was. Tydens die bevestigende faktorontleding is bevind dat die respondente in Suid-Afrika sewe items van die direkte optrede van die hoofde by die ondersteunende optrede van hoofde gegroepeer het, en twee van die items as direk / outokraties ervaar het. Die meetinstrument wat in hierdie navorsing gebruik is, is as betroubaar verklaar. Daar is bevind dat daar prakties betekenisvolle verskille voorkom tussen die verskillende rasse van die respondente en hul sienswyses rakende die optrede van die hoofde en die opvoeders. Die hoofstuk is afgesluit met die bepaling van die openheidsindekse van die totale studiepopulasie. Daar is bevind dat die organisasieklimaat wat in die skole van die studiepopulasie heers, soos volg beskryf kan word: *onbetrokke*: (22.73%); *geslote*: (22.73%); *oop*: (21.21%) en *betrokke*: (33.33%). Samevattend kan die organisasieklimaat by die skole as gemiddeld oop beskryf word (vgl. par 5.7).

In die volgende hoofstuk word bestuurstrategieë voorgestel vir die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool.

HOOFSTUK 6

BESTUURSTRATEGIEË VIR DIE ONTWIKKELING EN VESTIGING VAN 'N EFFEKTIEWE ORGANISASIEKLIMAAT IN DIE PRIMÊRE SKOOL

6.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk word ingelei deur 'n bespreking van hoe strategieë ontwikkel en gevestig kan word. In die res van die hoofstuk word gefokus op die ontwikkeling en vestiging van bestuurstrategieë om organisasieklimaat in die primêre skool tot stand te bring (Navorsingsdoelwit 4). Laasgenoemde bestuurstrategieë is gebaseer op die inligting wat uit die literatuurstudie (vgl. Hoofstukke 2 en 3) verkry is, asook op die resultate wat uit die data-analises voortgespruit het (vgl. Hoofstukke 4 en 5).

6.2 BESTUURSTRATEGIE

6.2.1 Strategiese plan

Dit is aanvaarde praktyk om van 'n strategiese plan te gebruik met die doel om 'n skool effektief te bestuur. 'n Strategiese plan behels onder andere om 'n visie en 'n missie te formuleer. Daarna word 'n situasie-analise uitgevoer ten opsigte van die totale omvang van die heersende aard van en staat waarin die organisasie hom bevind. Die operasionalisering van die strategiese plan geskied deur middel van die ontwerp van bestuurstrategieë wat bestaan uit doelwitte, aksiestappe en evalueringsmeganismes (Thompson & Strickland, 2001:3; Morden, 2004:504).

Dit blyk uit die literatuur dat sommige outeurs *strategie* ("strategy") en *strategiese beplanning* ("strategic planning") as sinonieme beskou (Davidoff & Lazarus, 2003:77-99; Morrison, 2006:1-2; Anon., 2009:1-30; Barrows, 2009:1-10; Jones, 2009:1-10; Singleton, 2009:1-2; Newton, 2010:1-2; Power, 2010:1-2). Ander outeurs tref egter duidelik onderskeid tussen strategiese beplanning en bestuurstrategieë (Davies & Davies, 2004:30; Morrison, 2006:1-2). Die beplanningsoperasionalisering sluit in die formulering of ontwerp van verskillende bestuurstrategieë, wat die implementering en evaluering van die strategieë behels (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29).

In hierdie navorsing word spesifiek op laasgenoemde standpunt (formulering van bestuurstrategieë) gefokus. Die rede hiervoor is dat daar van skole verwag word om oor 'n strategiese plan of strategiese bestuursplan te beskik. Vir die doel van hierdie navorsing word op die formulering van bestuurstrategieë gefokus ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool te ontwikkel en te vestig. Skole kan genoemde bestuurstrategieë in die holistiese en geïntegreerde strategiese beplanningsraamwerk daarvan implementeer.

6.2.2 Definiëring van 'n strategie

Eerstens word gekyk na die term strategie, dan na wat 'n strategie behels en daarna, na dít waaruit 'n strategiese proses bestaan. Laastens word bestuurstrategieë geformuleer wat 'n bydrae tot die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool sal lewer.

Figuur 6.1: Skematiese voorstelling van die formulering van 'n bestuurstrategie



Odendal en Gouws (HAT, 2003:1104) omskryf strategie as “die wyse waarop 'n mens jou doel gaan bereik”.

Samevattend uit bostaande kan 'n strategie soos volg gedefinieer word:

Met inagneming van die visie, missie en situasie-analise van 'n organisasie word 'n bestuurstrategie deur die dagbestuur van die skool en/of die skoolontwikkelingspan deur middel van 'n kognitiewe denkproses geformuleer wat die volgende stappe insluit: die formulering van 'n probleemstelling, dan die bepaling van 'n doelwit, gevolg deur sekere aksiestappe wat binne die bestek van 'n bepaalde tydsverloop gevolg moet word, die aanwys van persone wat in beheer daarvan moet staan en laastens die vasstelling van hoe daar deurlopend geëvalueer kan word.

6.2.2.1 Fases in die loop van die formulering en operasionalisering van 'n strategie

Uit die voorafgaande word afgelei dat sekere fases voorkom in die loop van die formulering of uitvoering van 'n strategie. Hierdie fases sluit die volgende in: die formulering van 'n probleemstelling en van 'n doelwit, aksiestappe wat gevolg gaan word, persone in beheer en laastens die evalueringsfase (Davidoff & Lazarus, 2003:77-99; Davies, 2003:300-305 & Els, 2008:235-244; Anon., 2009:1-10; Barrows, 2009:1-10; Jones, 2009:1-10; Singleton, 2009:1-2; Newton, 2010:1-2; Power, 2010:1-2).

Formulering van 'n probleemstelling

In oorleg met die visie, missie en situasie-analise van die skool kan spesifieke probleemareas geïdentifiseer word. Probleemstellings kan dan daaruit geformuleer word (Thompson & Strickland, 2001:3; Morden, 2004:504).

Bepaling van doelwitte

Doelwitte verwys na die skep van geleenthede deur middel waarvan die personeel binne 'n bepaalde tydsbestek kan ontwikkel waardeur doelwitte bereik kan word. Doelwitformulering is 'n proses deur middel waarvan die skool ontwikkel en verbeter kan word. Doelwitte moet vir drie areas geformuleer word, naamlik vir die skool as organisasie, die kurrikulum en die personeel (Van der Westhuizen, 1999:135-235; Davidoff & Lazarus, 2003:77-99).

Vir die doel van hierdie navorsing word gefokus op doelwitte wat kan lei tot die ontwikkeling en die verbetering van beide die skool as organisasie en die personeel. Genoemde doelwitte het as einddoel die versekering van 'n effektiewe organisasieklimaat binne primêre skole.

Doelwitte moet aan sekere vereistes voldoen, naamlik (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29):

- Dit moet duidelik verstaanbaar wees.
- Dit moet meetbaar wees.
- Rolspelers moet saamstem.
- Dit moet realisties wees.
- Daar moet tydsaanduidings wees.

Aksiestappe

Aksiestappe word deur verskillende rolspelers geformuleer. Deur aksiestappe word verseker dat die doelwitte effektief bereik word. Doeltreffende formulering van aksiestappe en die operasionalisering daarvan moet aan die volgende vereistes voldoen (Davidoff & Lazarus, 2003:77-99; Bateman & Snell, 2004:109-115; Els, 2008:235-244):

- Formulering van aksiestappe: Aksiestappe moet met inagneming van duidelike en verstaanbare doelwitte geformuleer word. Alle belanghebbendes moet deeglik ingelig wees oor die betekenis en omvang van die bepaalde doelwit asook oor die aksiestappe wat daaraan gekoppel is.
- Eienskappe van aksiestappe: Aksiestappe moet duidelik verstaanbaar geformuleer word en moet realisties en uitvoerbaar wees.
- Tydsbepaling rakende aksiestappe: Die stappe wat gevolg moet word om die bepaalde uitkoms suksesvol te bereik moet ooreenkomstig realistiese sperdatums beplan word. Die take moet dus uitvoerbaar wees.
- Aksiestappe moet meetbaar wees.

Persone in beheer

Vir elke strategie en die toepaslike aksiestappe moet daar 'n persoon in beheer wees wat verantwoordelikheid aanvaar vir die bereiking van die doelwit wat daarvoor gestel is. Daar kan ook ander persone wees wat aan die bereiking van die strategie meewerk, en hulle moet weer verantwoording doen aan die persoon wat in beheer is (Anon., 2009:1-10; Barrows, 2009:1-10; Jones, 2009:1-10; Singleton, 2009:1-2; Newton, 2010:1-2; Power, 2010:1-2).

Evalueringfase

Evaluering geskied tydens twee fases in die operasionaliseringsproses van 'n strategie. Die eerste evalueringseleentheid of -proses geskied tydens die implementering van die aksiestappe. Die rede hiervoor is dat betyds vasgestel moet word of die aksiestappe volgens plan verloop en of die gestelde doelwit suksesvol bereik gaan word (Botha, 2000:8). Indien dit nodig blyk, kan die aksiestappe gewysig of aangepas word ten einde die verwagte uitkoms suksesvol te bereik (Jones, 2009:1-10; Singleton, 2009:1-2; Newton, 2010:1-2; Power, 2010:1-2).

Die tweede evalueringfase geskied aan die einde van die uitvoering van die strategie en het ten doel om vas te stel of die gestelde doelwitte inderdaad suksesvol bereik is, al dan nie. Die doel met beide evalueringprosesse is dus om toekomstige beplanning en formulering van doelwitte en strategieë te vergemaklik. Suksesvolle en effektiewe ontwikkeling binne die skool word ook verseker deur gereelde en deurlopende evaluering te doen (Davidoff & Lazarus, 2003:84-87).

Wanneer daar gepoog word om sinvolle evaluering te doen moet die volgende sleutelvrae die evalueringproses begelei (Davidoff & Lazarus, 2003:84-87; Bateman & Snell, 2004:109-115):

- Vraag: Waarom moet daar geëvalueer word?
Antwoord: Om te bepaal of die gestelde doelwitte of uitkomst suksesvol bereik gaan word.
- Vraag: Wat moet geëvalueer word?
Antwoord: Die sukses van die proses wat ter bereiking van doelwitte gevolg word.
- Vraag: Wie moet betrokke wees by die evalueringproses?
Antwoord: Alle belanghebbendes wat betrokke is by die bepaalde doelwit wat bereik moet word. Persone van grondvlak af tot by persone in beheer en persone wat verantwoordings moet doen, moet by die totale evalueringproses betrokke wees.
- Vraag: Wanneer moet evaluering plaasvind?
Antwoord: Evaluering moet deurlopend gedoen word tydens die verloop van die proses wat gevolg word ter bereiking van die doelwit, asook tydens die finale bereiking van die bepaalde doelwit.
- Vraag: Hoe moet die evalueringproses verloop?

Antwoord: Eerstens moet al die belanghebbendes betrokke wees. Tweedens moet die belanghebbendes deeglik ingelig word oor die totale verloop van die evalueringsproses, soos wanneer evaluering gaan geskied, watter kriteria aangelê gaan word, wie by die evalueringsproses betrokke gaan wees en dat aanbevelings en regstellings moontlik kan volg.

Aspekte wat aandag moet geniet tydens die ontwikkeling van 'n strategie (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29):

- Analiseer eerstens die aard, behoefte en situasie van die skool.
- Bepaal die doelwitte as verwagte uitkomst van die strategie.
- Stel 'n aksieplan op wat prakties uitvoerbaar is en aan tydsbepalings gekoppel is.
- Verseker dat daar sisteme, strukture en hulpbronne beskikbaar is vir die effektiewe implementering van die strategie.
- Alle relevante rolspelers moet betrokke wees by die ontwikkeling van 'n strategie.
- Ontwikkel kennis en vaardighede by rolspelers.
- Bepaal sekere maatstawwe wat aangelê moet word tydens die implementering van die strategie.

Uit bogenoemde kan die fases tydens die formulering van 'n strategie puntsgewys soos volg opgesom word (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29):

- Ontwikkelingsfase
- Implementeringsfase
- Evalueringsfase

6.2.2.2 Persone wat betrokke is by die ontwikkeling van 'n strategie

Verskillende persone is op verskillende vlakke by die ontwikkeling van 'n strategie betrokke. Elke doelwit sal deur 'n spesifiek saamgestelde groep persone geformuleer word. Verskillende persone sal op verskillende vlakke insette lewer ten einde die finale strategie te bepaal (Van Vuuren, 2008:315-320). Genoemde persone sal insette lewer na gelang van hul onderskeie bekwaamhede, ervaring en kennis van die strategie en van die doelwit wat bereik wil word (Davidoff & Lazarus, 2003:77-100; Naidu *et al.*, 2008:78-80).

Die volgende persone of groepe persone sal betrokke wees by die ontwikkeling van 'n bestuurstrategie (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29):

- **Die dagbestuur van die skool** (ook bekend as die skoolbestuurspan)

Die dagbestuur van die skool bestaan gewoonlik uit die volgende persone: skoolhoof, adjunkhoof (indien die skool daarvoor kwalifiseer), departementshoofde en vakhoofde.

- **Die skoolontwikkelingspan**

Die skoolontwikkelingspan bestaan gewoonlik uit die volgende persone: die dagbestuur van die skool, die verteenwoordiger van die beheerliggaam, persone met spesifieke vaardighede en kennis (kan ook persone van buite die skoolgemeenskap wees) en verteenwoordigers uit die personeelkorps. Dit is egter moontlik dat nie alle skole oor 'n skoolontwikkelingspan beskik nie, maar wel oor 'n struktuur of komitee wat dieselfde funksie vervul.

Vir die doel van hierdie navorsing word strategieë na aanleiding van bevindinge uit die data-ontleiding ontwikkel. Laasgenoemde bestuurstrategieë sal die bestuur van 'n skool in staat stel om eerstens determinante, wat 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool het, te identifiseer. Tweedens sal dit aangewend kan word om die organisasieklimaat van die skool te bevorder.

Vir die doel van die ontwikkeling van 'n strategiese plan op skoolvlak sal die bestuur van die skool, asook ander rolspelers wat betrokke is by die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat, hierdie taak verrig (Davidoff & Lazarus, 2003:77-100).

6.2.2.3 Sintese

Uit die voorafgaande bespreking word afgelei dat die ontwikkeling van 'n strategie 'n komplekse en kognitiewe proses of handeling is en waarby verskillende rolspelers betrokke is. Die totale strategiese proses bestaan uit vyf basiese fases, naamlik:

- Formulering van 'n probleemstellings
- Formulering van doelwitte
- Formulering van aksiestappe en die operasionalisering daarvan

- Aanwys van persone wat in beheer van die aksieplanne gaan staan
- Evalueringsfase (deurlopende en finale evaluering)

Die ontwikkeling van 'n bestuurstrategie is generies van aard en is dus 'n unieke proses wat verskillend deur elke afsonderlike skool hanteer sal word (Van Vuuren & Van der Westhuizen, 2010:1-29). Die unieke omstandighede en aard van die skool sal in ag geneem word by die ontwikkeling van bestuurstrategieë met die oog daarop om 'n effektiewe organisasieklimaat vir die skool te vestig. Benewens die feit dat die volgende bestuurstrategieë na aanleiding van die bevindinge in hierdie navorsing geformuleer word, word veral ook aangedui hoedat die skool die organisasieklimaat kan vestig.

Vervolgens word verskillende bestuurstrategieë ontwikkel ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool te verseker.

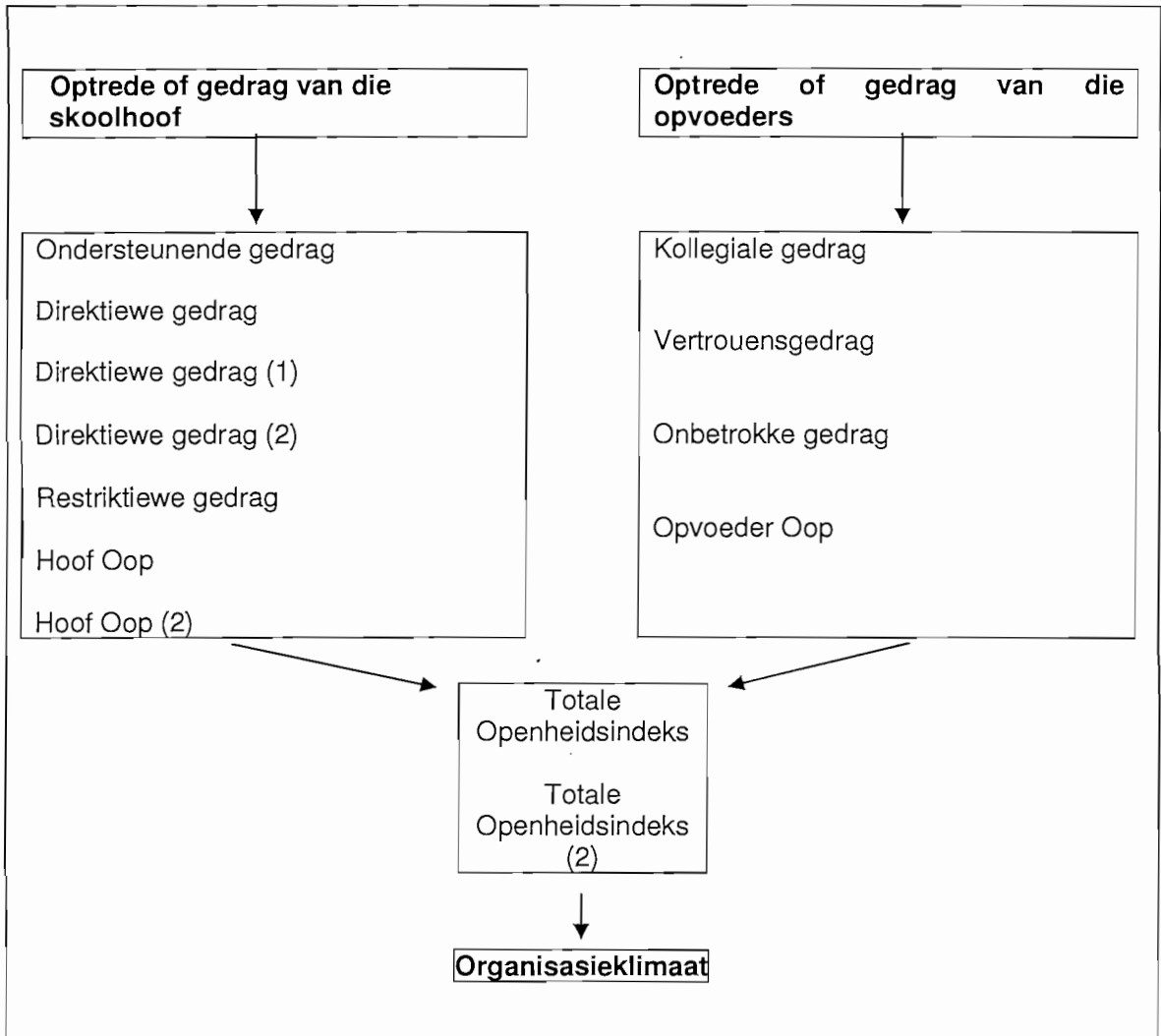
6.3 BESTUURSTRATEGIEË VIR DIE VESTIGING VAN 'N EFFEKTIEWE ORGANISASIEKLIMAAT IN DIE PRIMÊRE SKOOL

6.3.1 Opmerking

Bestuurstrategieë word vervolgens ontwikkel aan die hand van inligting wat uit die literatuurstudie wat in Hoofstukke 2 en 3 voorkom, bekom is. Laasgenoemde inligting is geverifieer deur middel van 'n empiriese studie, soos dit in Hoofstukke 4 en 5 bespreek is. Die finale bestuurstrategieë sal ontwikkel word vanuit die empiries geverifieerde inligting, soos dit in die Suid-Afrikaanse konteks na vore gekom het. Tydens die faktorontledings wat uitgevoer is, het dit aan die lig gekom dat die swart en Kleurling-respondente sekere faktore in die optrede of gedrag van die hoof en van kollegas anders as in die geval van die wit respondente ervaar het (vgl. par. 5.5; 5.7; 5.9). Die rede vir hierdie bevinding is egter onbekend. Laasgenoemde maak nie deel uit van die fokus van hierdie navorsing nie en het dus nie ten doel om sekere bevolkingsgroepe se sieninge met mekaar te vergelyk of teenoor mekaar te stel nie. Die bestuurstrategieë word ontwikkel op die basis van hoe skole behoort te wees en nie uitsluitlik op die bevindinge van hierdie navorsing nie. Daar word gevolglik nie verder aandag geskenk aan hierdie bevinding nie. Dit is dus slegs 'n empiries geverifieerde opmerking.

Figuur 6.2 hieronder gee 'n aanduiding van watter optredes of gedrag van rolspeleers in die skool die organisasieklimaat beïnvloed.

Figuur 6.2: Bestuurstrategieë vir die ontwikkeling van 'n effektiewe organisasieklimaat



Beskrywings van begrippe en afkortings wat in Figuur 6.2 voorkom (vgl. par 5.5; 5.7 & 5.9 vir volledige beskrywings en berekenings):

Begrippe en afkortings

❖ Optrede of gedrag van die skoolhoof

Ondersteunende gedrag: Soos in die OCDQ-RE gebruik

Direktiewe gedrag: Soos in die OCDQ-RE gebruik

Direktiewe gedrag (1): (groepeer by ondersteunende gedrag) = (10) Gaan aantekenregister na; (17) Skeduleer werk; (24) Korrigeer opvoeders; (30) Kontroleer; (34) Hou toesig; (35) Doen lesbeplanning; (41) Monitor alles

Direktiewe gedrag (2): (groepeer by direktief / outokratiese gedrag) = (5) Ysterhand regeer en (39) Outokraties

Restriktiewe gedrag: Soos gebruik in die OCDQ-RE

Hoof Oop: Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie (soos in die OCDQ-RE)

Hoof Oop (2): Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel

❖ **Optrede of gedrag van die opvoeders**

Kollegiale gedrag: Soos in die OCDQ-RE gebruik

Vertrouensgedrag: Soos in die OCDQ-RE gebruik

Onbetrokke gedrag: Soos in die OCDQ-RE gebruik

❖ **Totale openheidsindekse**

Totaal Oop: Totaal hoof-openheid + Totaal opvoeder-openheid (Soos in die OCDQ-RE gebruik)

Totaal (2): Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel

Bestuurstrategieë wat na aanleiding van die optrede of gedrag van die skoolhoof geformuleer kan word, word vervolgens bespreek.

6.3.2 Bestuurstrategieë met betrekking tot die optrede of gedrag van die skoolhoof

In die literatuur is drie vorme van optrede of gedragsverskynsels van die skoolhoof geïdentifiseer, naamlik ondersteunende gedrag, direktiewe gedrag en restriktiewe gedrag. Hierdie genoemde vorme van optrede van die skoolhoof is aan die hand van navorsing wat in die Verenigde State van Amerika gedoen is, geïdentifiseer (vgl. par. 3.3.5). In die navorsing binne die Suid-Afrikaanse konteks is daar egter twee bykomstige determinante geïdentifiseer, naamlik items by direktiewe gedrag van die hoof wat by ondersteunende gedrag gegroepeer het, en tweedens items by direktiewe gedrag van die hoof wat by direktief / outokratiese gedrag gegroepeer het (vgl. par. 5.4; 5.5).

Vervolgens word bestuurstrategieë ontwikkel na aanleiding van die verskillende vorme van optrede of gedrag van die hoof (vgl. Figuur 6.2).

6.3.2.1 Ondersteunende gedrag

Figuur 6.3: Optrede of gedrag van die skoolhoof: Ondersteunende gedrag



Probleemstelling

Die respondente het die ondersteunende gedrag van die hoof slegs in gemiddelde mate ervaar.

Die volgende kritieke faktore, wat negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk, is uitgelig en moet veral aandag geniet (vgl. par. 2.3.1; 2.3.4.1; 3.2.3; 3.2.5; 5.3; 5.4; 5.7; 5.9):

- Die mate waarin die hoof konstruktiewe kritiek aanwend
- Die mate waarin die hoof redes vir kritiek verstrek
- Die mate waarin die hoof na die welstand van die opvoeders omsien

Doelwit

Skoolhoofde moet meer ondersteunend teenoor die personeel optree.

Aksiestappe

- Die hoof moet die algemene belange van die opvoeders meer in ag neem deur ten minste een keer per kwartaal tydens 'n kommunikasieperiode 'n gesprek met elke opvoeder te voer en kennis te neem van elkeen se belange.
- Hoofde moet meer aandag aan die voorstelle van opvoeders skenk deur ten minste een keer per kwartaal na hulle siening van sake te luister, dit te notuleer en dit tydens besluitnemings in ag te neem.
- Opvoeders moet tydens saalopeninge en oueraande deur die hoof geprys word vir goeie werk wat gelewer is.
- Wanneer kritiek deur die hoof gelewer word, moet dit opbouend van aard wees. Kritiek moet vooraf met die dagbestuur van die skool bespreek word, daar moet deeglik daarvoor besin word, en dit moet dan selfs ook genotuleer word.
- Hoofde moet die professionele bevoegdheid van opvoeders respekteer en erken deur sekere pligte aan hulle te delegeer en dan outonomie aan die opvoeder te verleen.
- Hoofde moet die professionele en persoonlike behoeftes van opvoeders in ag neem deur dit tydens die kommunikasieperiode te bespreek en te notuleer sodat dit tydens besluitneming in ag geneem kan word.

Persoon verantwoordelik

- Die volledige dagbestuur van die skool is vir hierdie aksiestappe verantwoordelik, maar veral die hoof moet die leiding neem met betrekking tot die uitvoering van bogenoemde strategie.

Evaluering

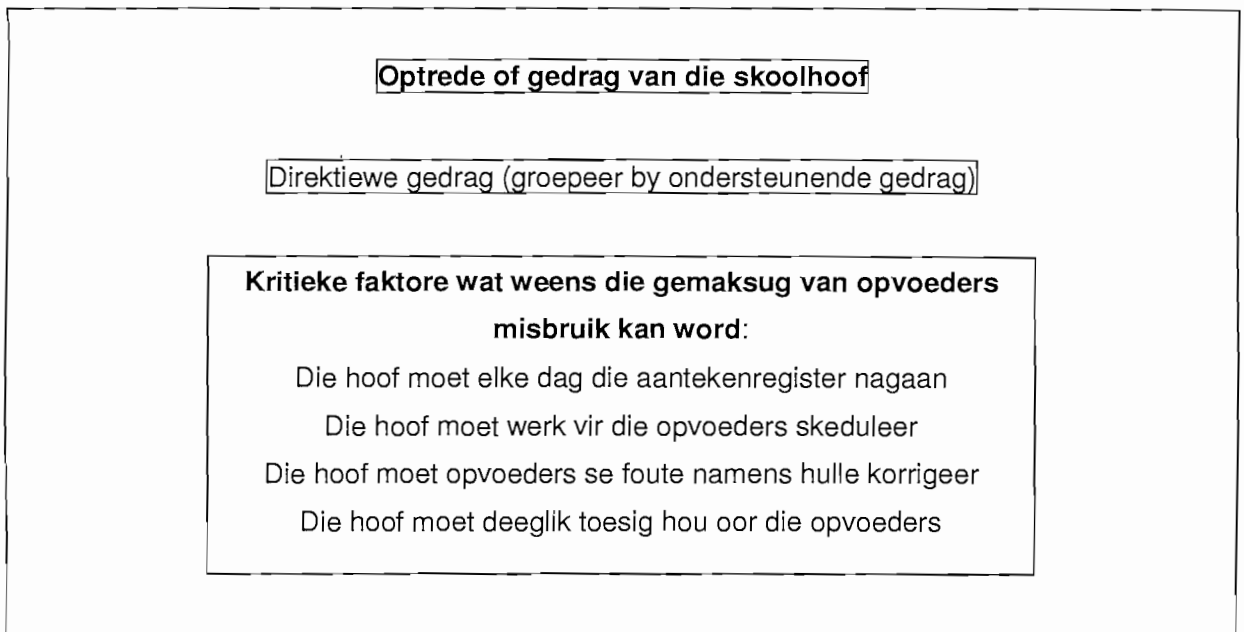
- Gereelde gesprekvoering en terugvoer van die personeel moet plaasvind ten opsigte van hulle beleving van die ondersteunende rol van die hoof. Genoemde gesprekvoering behoort deur die skoolontwikkelingspan onderneem te word.
- Meetinstrumente soortgelyk aan die OCDQ-RE kan aangewend word om die ondersteunende rol van die hoof te bepaal.
- Aksiestappe kan gemeet word aan die hand van die notules wat gehou word en ooreenkomstig die mate waarin die uitkomst van die gesprekke geïmplementeer is.

6.3.2.2 Direktiewe gedrag

Vir die opstel van 'n strategie is direktiewe optrede of gedrag van die hoof in twee faktore verdeel. Die rede vir hierdie verdeling is dat die respondente in die studiepopulasie die meeste van die items by direktiewe optrede as ondersteunend ervaar en slegs twee items as direktief / outokratiese gedrag en selfs as restriktief.

6.3.2.2.1 Direktiewe gedrag (1) (groepeer by ondersteunende gedrag)

Figuur 6.4: Optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag (1)



Probleemstelling

Opvoeders kan afhanklik raak van 'n gemak-sone, verval waarin verpligtinge wat die opvoeder self moet nakom, op die hoof afgeskuif word.

Die volgende kritieke faktore wat uitgelig is en wat die gemak-sone van die opvoeders kan versterk, is soos volg (vgl. par. 2.4.2; 2.4.3; 3.2.5; 3.2.15; 5.3; 5.4; 5.5):

- Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na en herinner personeel daaraan om dit te onderteken.
- Die hoof skeduleer werk vir die opvoeders.

- Die hoof korrigeer opvoeders se foute namens hulle.
- Die hoof moet deeglik toesig hou oor die opvoeders.

Doelwit

Opvoeders moet verantwoordelikheid aanvaar vir die uitvoer van hulle algemene pligte asook daarvoor dat hulle self kontrole daarvoor moet uitoefen.

Aksiestappe

- Opvoeders moet self hulle werk volgens beleid skeduleer en die hoof moet slegs een keer per maand kontrole daarvoor uitoefen.
- Opvoeders moet self hulle lesbeplanning volgens beleid doen en die hoof moet slegs een keer per maand kontrole daarvoor uitoefen.
- Opvoeders moet elke dag die aantekenregister invul sodat dit nie vir die hoof nodig moet wees om elke dag die register te kontroleer en opvoeders daaraan te herinner om dit te onderteken nie.
- Opvoeders moet foute tot 'n minimum beperk sodat dit nie vir die hoof nodig moet wees om gedurig foute reg te stel nie. Foute wat deur die hoof reggestel moet word, moet aangeteken word, sodat kontrole daarvoor uitgeoefen kan word.
- Opvoeders moet eienaarskap en verantwoordelikheid aanvaar vir dit wat in die klaskamer plaasvind sodat dit nie vir die hoof nodig moet wees om noukeurig kontrole uit te oefen oor elke gebeurlikheid in die klaskamer nie. Kontrole oor gebeurlikhede in die klaskamer moet deur die vakhoofde uitgeoefen word sodat terugrapportering aan die hoof gedoen kan word.

Persoon verantwoordelik

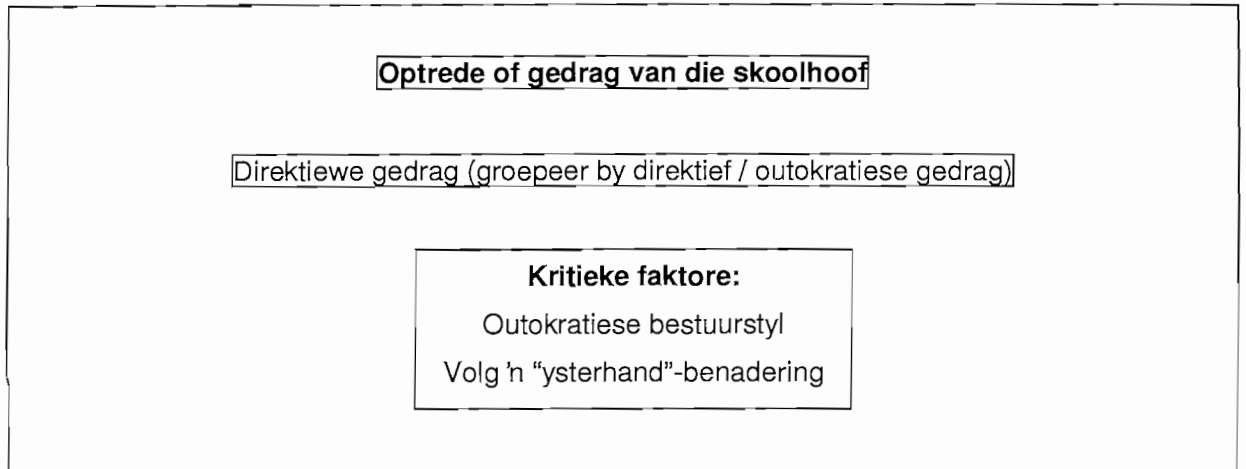
- Die dagbestuur van die skool behoort die opvoeders te bemaatig om verantwoordelikheid vir hulle algemene pligte te aanvaar.

Evaluering

- Wanneer die hoof die opvoeders se werk op 'n maandelikse grondslag kontroleer, kan vasgestel word of die opvoeders hulle algemene pligte en verantwoordelikhede volgens beleid nakom.

6.3.2.2.2 Direktiewe gedrag (2) (groepeer by direktief / outokratiese gedrag)

Figuur 6.5: Optrede of gedrag van die skoolhoof: Direktiewe gedrag (2)



Probleemstelling

Opvoeders is van mening dat hoofde wat sekere direktiewe gedrag openbaar (outokratiese bestuurstyl en met 'n "ysterhand" regeer) as outokraties ervaar word.

Die volgende kritieke faktore wat by outokratiese gedrag van die hoof gegroepeer het, is soos volg (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.3; 3.3.2.6; 3.2.9; 5.3; 5.4; 5.5):

- Hoofde wat 'n outokratiese bestuurstyl volg.
- Hoofde wat skole met 'n "ysterhand"-benadering bestuur.

Doelwit

'n Outokratiese bestuurstyl en 'n "ysterhand"-benadering moet tot 'n minimum beperk word.

Aksiestappe

- Hoofde moet alternatiewe bestuurstyle volg wat nie as outokraties ervaar word nie.
- Hoofde wat 'n sogenaamd "ysterhand"-benadering ten opsigte van die algemene bestuur van die skool volg, moet afstand doen daarvan of dit oordeelkundig ooreenkomstig die eise van die situasie toepas.

Persoon verantwoordelik

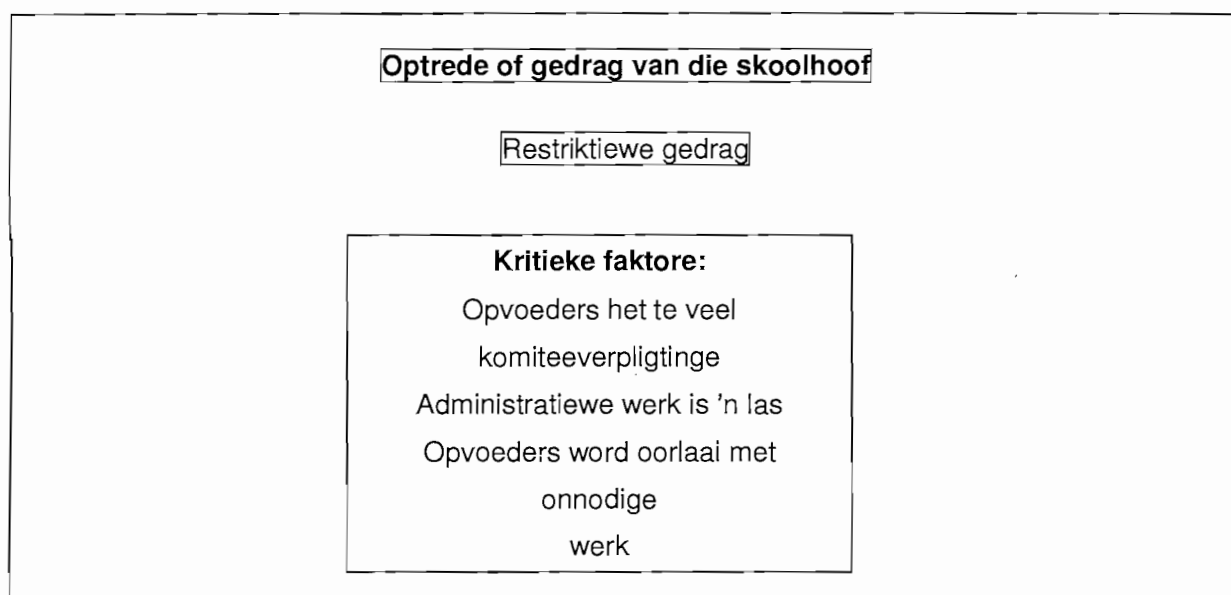
Die hoof moet gereelde meningsopnames maak onder die personeel ten einde hulle ervaring te meet met betrekking tot die bestuurstyl wat gevolg word. Laasgenoemde maak deel uit van die professionele ontwikkelingsplan van die hoof.

Evaluering

- Die hoof moet sy/haar bestuurstyl monitor deur middel van gereelde opnames met betrekking tot die personeel se sienswyses rakende die gebruikelike bestuurstyl wat gevolg word.

6.3.2.3 Restriktiewe gedrag

Figuur 6.6: Optrede of gedrag van die skoolhoof: Restriktiewe gedrag



Probleemstelling

Alhoewel die respondente in die algemeen die hoofde se restriktiewe gedrag as laag geklassifiseer het, behoort daar op bogenoemde kritieke faktore wat deur die respondente uitgelig is, gelet te word.

Die volgende kritieke faktore wat negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk, is uitgelig en moet aandag geniet (vgl. par. 2.3.4.4; 2.4.2; 3.2.9; 3.2.10; 5.3; 5.4; 5.7; 5.9):

- Opvoeders het te veel komiteeverpligtinge.
- Administratiewe werk is 'n las by die skool.

Doelwit

Skoolhoofde moet minder restriktiewe gedrag of optrede openbaar.

Aksiestappe

- Hoofde moet nie onnodige uitdagings aan opvoeders stel nie. Opdragte moet aangeteken en op 'n weeklikse grondslag gekontroleer word.
- Onnodige papierwerk moet tot 'n minimum beperk word. Papierwerk moet volgens beleid voorgeskryf en op 'n weeklikse grondslag gekontroleer word.
- Hoofde moet opvoeders nie verplig om op elke komitee te dien nie. Komiteeverpligtinge moet aangeteken word en deur die dagbestuur van die skool op 'n maandelikse grondslag gekontroleer word.
- Onnodige administratiewe werk moet beperk word. Alle administratiewe werk moet volgens beleid vasgestel en deur die dagbestuur van die skool op 'n weeklikse grondslag gekontroleer word.

Persoon verantwoordelik

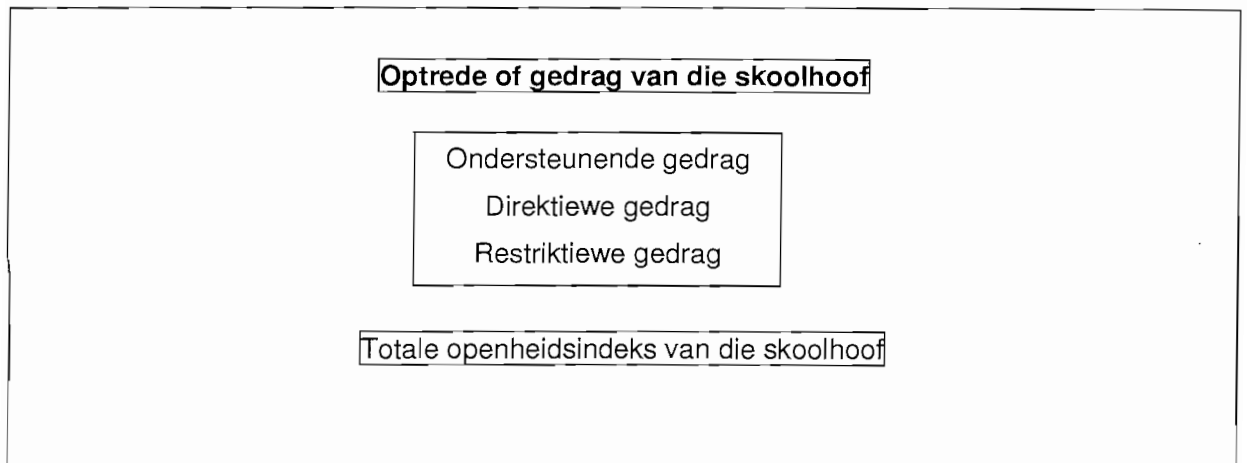
Die dagbestuur van die skool behoort bogenoemde aksiestappe uit te voer, maar die hoof is primêr verantwoordelik vir die beperking van restriktiewe optrede.

Evaluering

- Stel gereeld vas of die ter saaklike beleid uitgevoer word.
- Monitor opvoeders se pligte.

6.3.2.4 Totale openheid van die hoof (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)

Figuur 6.7: Totale openheidsindeks van die skoolhoof (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)



Probleemstelling

- Die respondente ervaar die openheid waarmee hoofde optree slegs as gemiddeld (vgl. par. 2.3.4.1; 2.4.4; 3.2.3; 3.2.5; 5.7; 5.9).

Doelwit

Hoofde moet 'n hoër telling op die totale openheidsindeks behaal.

Aksiestappe

- Hoofde sal restriktiewe gedrag of optrede tot 'n minimum moet beperk (sien aksiestappe by restriktiewe gedrag (vgl. par 6.3.2.2.2 & 6.3.2.3).
- Hoofde sal meer ondersteunend teenoor opvoeders moet optree (sien aksiestappe by ondersteunende gedrag (vgl. par. 6.3.2.1; 6.3.2.2.1).

Persoon verantwoordelik

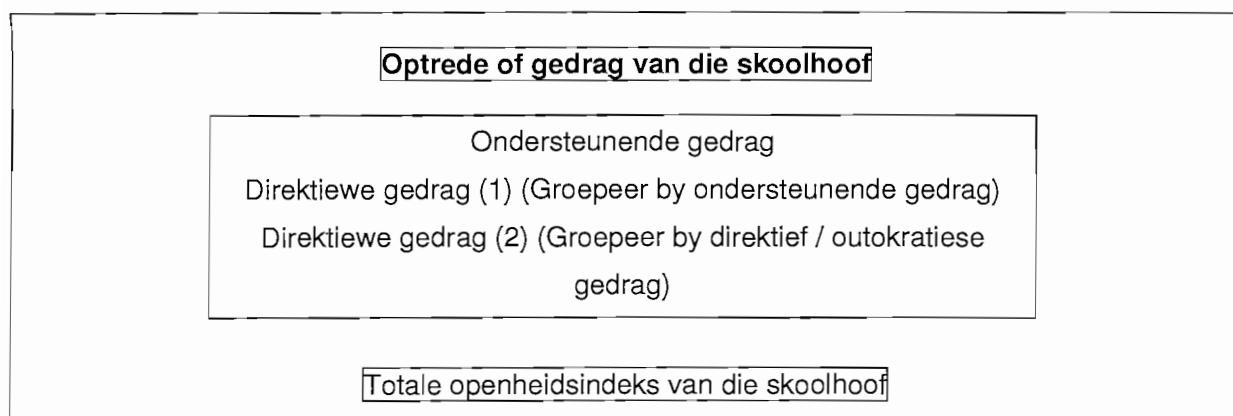
Die hoof is verantwoordelik vir 'n oper organisasieklimaat by die skool.

Evaluering

Gereelde gesprekvoering met opvoeders oor hulle siening van die openheid waarmee die hoof funksioneer.

6.3.2.5 Totale openheid van die hoof (2) (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)

Figuur 6.8: Optrede of gedrag van die skoolhoof (2) (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)



Dieselfde is bevind as by die vorige openheidsindeks rakende die optrede of gedrag van die hoof, waar direktiewe gedrag nie verdeel is nie met betrekking tot die optrede of gedrag van die hoof waar direktiewe gedrag in twee faktore verdeel is. Na aanleiding van laasgenoemde bevinding sal daar in hierdie geval nie 'n volledige bestuurstrategie geformuleer word nie. Dieselfde bestuurstrategie as by die vorige openheidsindeks van die hoof se optrede of gedrag kan gevolg word.

6.3.2.6 Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede of gedrag van die hoof

Uit bostaande is bevind dat die respondente die hoof slegs as gemiddeld ervaar met betrekking tot die *ondersteunende* rol wat hy/sy moet vervul. Laasgenoemde bevinding stel 'n uitdaging aan hoofde om meer ondersteunend teenoor hulle personeel op te tree. Wanneer *direktiewe gedrag* in twee faktore verdeel is, en een daarvan dan by *direktief / outokratiese gedrag* van die hoof groepeer, word in hierdie geval ook 'n groot uitdaging aan hoofde gestel om outokratiese gedrag of optrede tot 'n minimum te beperk. Die ander verdeling van *direktiewe gedrag* wat by

ondersteunende gedrag van die hoof gegroeper het, kan ook 'n probleem skep ten opsigte van 'n gemak-sone waarvan opvoeders afhanklik kan raak. Hoofde moet dus daarteen waak om verantwoordelikhede oor te neem wat na regte deur opvoeders nagekom moet word. In hierdie navorsing is verder bevind dat hoofde slegs as gemiddeld op die *totale openheidsindeks* van die optrede of gedrag van hoofde ervaar word. Laasgenoemde bevinding stel ook, soos in die ander gevalle, 'n uitdaging aan skoolhoofde om "oper" op te tree en daardeur 'n positiewe bydrae te lewer tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat.

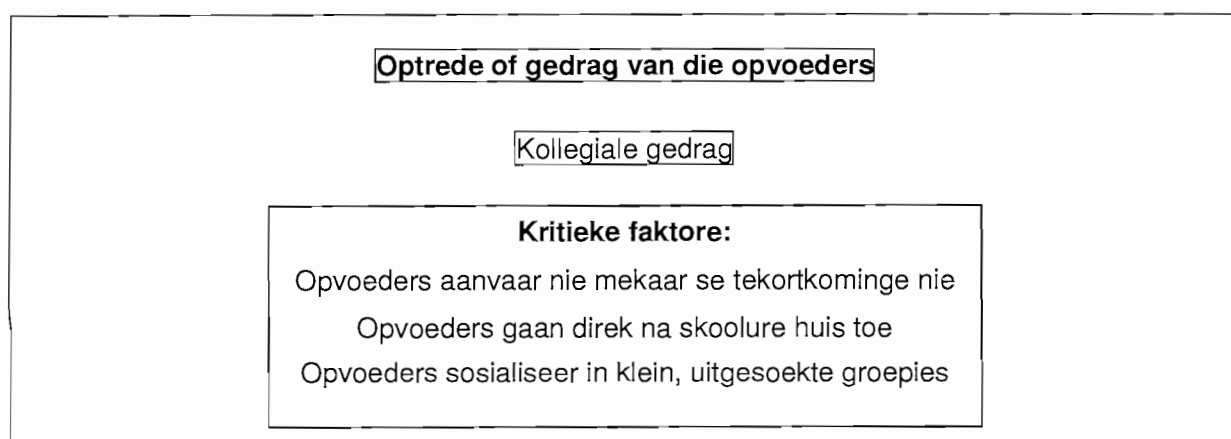
Vervolgens word bestuurstrategieë, wat uit die optrede of gedrag van opvoeders geformuleer is, bespreek.

6.3.3 Bestuurstrategieë met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders

Drie determinante kan geïdentifiseer word wat 'n rol speel by die optrede of gedrag van opvoeders rakende 'n effektiewe organisasieklimaat (vgl. par. 3.3.5). Hierdie determinante is ook deur die respondente in die studiepopulasie uitgelig, naamlik kollegiale, vertrouens-, en onbetrokke optrede of gedrag van opvoeders.

6.3.3.1 Kollegiale gedrag

Figuur 6.9: Optrede of gedrag van die opvoeders: Kollegiale gedrag



Probleemstelling

Die mate waarin die respondente kollegiale gedrag tussen mekaar ervaar, word slegs as gemiddeld uitgelig.

Die volgende kritieke faktore wat negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk, is uitgelig, en moet aandag geniet (vgl. par. 2.3.4.1; 2.4.2; 3.2.5; 3.2.7; 5.3; 5.4; 5.7; 5.9):

- Opvoeders aanvaar nie ander kollegas se tekortkominge nie.
- Opvoeders gaan direk na skoolure huis toe.
- Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies.

Doelwit

Die opvoeders moet oor die nodige vaardighede beskik om meer kollegiaal teenoor mekaar op te tree.

Aksiestappe

- Opvoeders moet mekaar openlik op beide professionele en persoonlike vlak ondersteun. Vakkomitees kan kontrole uitoefen oor die mate van onderlinge ondersteuning.
- Opvoeders moet ontmoedig word om direk na skoolure die skool te verlaat; werk moet eers afgehandel word en kollegas behoort mekaar eers te help. Die aantekenregister kan aangewend word om beheer hieroor uit te oefen.
- Professionele interaksie moet aangemoedig word. Vakkomitees kan kontrole uitoefen oor die mate van professionele interaksie.
- Opvoeders moet tydens personeelvergaderings daarvan bewus gemaak word dat hulle trots behoort te wees op hulle skool.
- Opvoeders moet positief teenoor mekaar optree, en sosialisering moet aangemoedig word. Tydens fasevergaderings moet positiwiteit bespreek word en geleentheid moet geskep word vir sosialisering.
- Opvoeders moet met vreugde saamwerk. Die "gees" onder die personeel kan tydens spanwerk gemonitor word.

- Take moet met geesdrif aangepak en afgehandel word. Geesdrif kan gemeet word aan die hand van 'n meningsopname van die opvoeders ten opsigte van hulle siening rakende die relevansie van 'n spesifieke projek of opdrag.
- Opvoeders moet mekaar aanvaar – selfs ook mekaar se tekortkominge. 'n Meningsopname onder die opvoeders ten opsigte van hoe hulle mekaar aanvaar, kan benut word om laasgenoemde tendens te meet.
- Opvoeders moet mekaar se professionele bevoegdheid respekteer en tydens vergaderings erkenning daaraan gee.

Persoon verantwoordelik

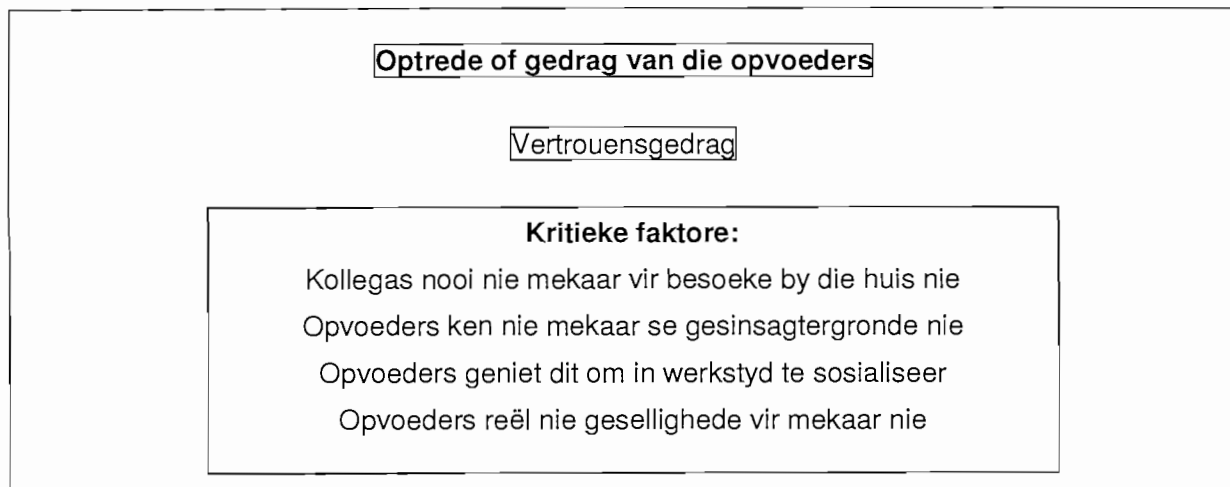
Die dagbestuur van die skool moet bogenoemde aksiestappe uitvoer, maar die hoof is primêr verantwoordelik vir hierdie bestuurstrategie.

Evaluering

- Meetinstrumente soortgelyk aan die OCDQ-RE kan aangewend word om die mate van kollegialiteit binne die skool te bepaal.
- Gereelde gesprekvoering met die personeel kan ook benut word om die proses te evalueer.

6.3.3.2 Vertrouensgedrag

Figuur 6.10: Optrede of gedrag van die opvoeders: Vertrouensgedrag



Probleemstelling

Die vertrouensgedrag tussen opvoeders word deur die respondente as laag bestempel.

Die volgende kritieke faktore wat negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk en aandag moet geniet, is uitgelig (vgl. par. 2.4.2; 2.4.4; 3.2.5; 3.2.7; 5.3; 5.4; 5.7; 5.9):

- Kollegas nooi nie mekaar vir besoeke by die huis nie.
- Opvoeders ken nie mekaar se gesinsagtergronde nie.
- Opvoeders geniet dit om in werkstyd te sosialiseer.
- Opvoeders reël nie gesellighede vir mekaar nie.

Doelwit

Opvoeders moet oor die nodige sosiale vaardighede beskik ten einde die mate waarin vertrouensgedrag tussen opvoeders voorkom, te verbeter.

Aksiestappe

- Sosiale interaksies onderling moet by opvoeders aangemoedig word deur minstens een keer per kwartaal geleentheid te skep vir 'n sosiale funksie.
- Sosiale vaardighede moet by opvoeders aangeleer word deur middel van kundige sprekers wat wenke kan gee tydens spanbougeleenthede.
- 'n Gevoel van samehorigheid en eensgesindheid moet tydens spanwerk en funksies waarby almal betrokke moet wees by opvoeders gekweek word.
- Sosiale geleenthede moet geskep word waartydens opvoeders mekaar op 'n meer persoonlike vlak leer ken, mekaar leer ondersteun en vriendskapsbande opbou.

Persoon verantwoordelik

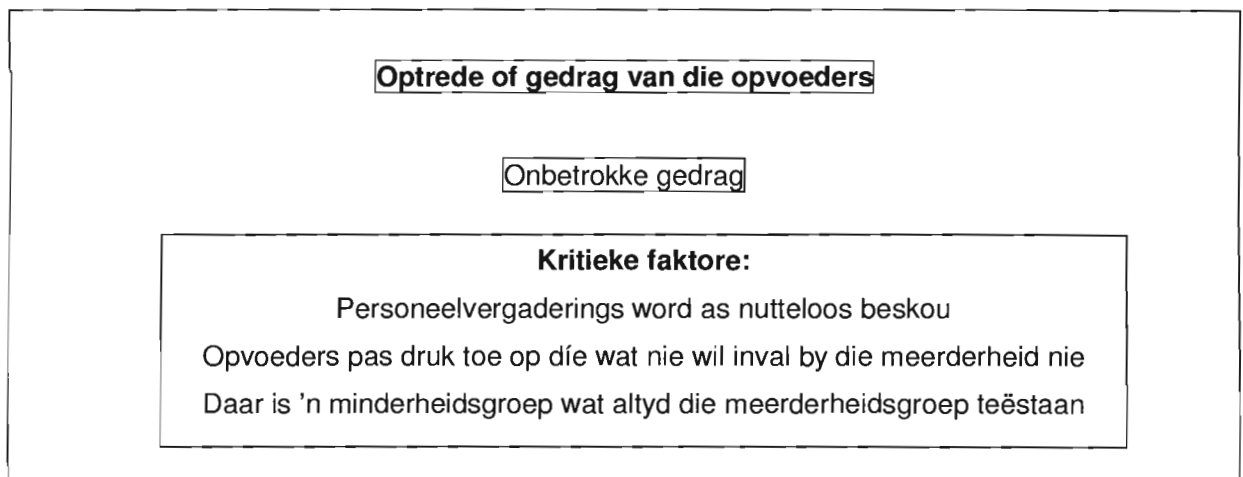
Die dagbestuur van die skool, onder die toesig van die hoof, behoort die leiding te neem ten opsigte van die ontwikkeling van 'n vertrouensband tussen opvoeders onderling.

Evaluering

- Gereelde gesprekvoering met die personeel sal benut kan word om die vertrouensband tussen opvoeders te identifiseer.
- 'n Vraelys kan ook aangewend word om die vertroue wat tussen opvoeders heers, te bepaal.

6.3.3.3 Onbetrokke gedrag

Figuur 6.11: Optrede of gedrag van die opvoeders: Onbetrokke gedrag



Probleemstelling

Die onbetrokkenheid van opvoeders word as bogemiddeld deur die respondente ervaar.

Die volgende kritieke faktore wat negatief op die organisasieklimaat van die skool inwerk, is uitgelig (vgl. par. 2.3.4.2; 2.3.4.4; 3.2.7; 3.2.9; 5.3; 5.4; 5.7; 5.9):

- **Personeelvergaderings** word as nutteloos beskou.
- Opvoeders pas druk toe op die wat nie wil inval by die meerderheid nie.
- Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan.

Doelwit

Die betrokkenheid van opvoeders by skoolaktiwiteite asook by mekaar moet as vereiste gestel word.

Aksiestappe

- Die opvoeders se betrokkenheid by skoolaktiwiteite moet as vereiste gestel word.
- Tydens projekte en aktiwiteite van die skool moet samewerking in groepverband as 'n vereiste gestel word .
- Gemeenskaplike doelwitte moet verseker word.
- Negatiewe of afbrekende optrede en aanmerkings moet nie geduld word nie.
- Ongevraagde en negatiewe kritiek teenoor mekaar en teenoor die skool moet ook nie geduld word nie.
- Die belangrikheid van personeelvergaderings moet beklemtoon word.
- Gedrag van byvoorbeeld klein groepies opvoeders wat die besluite van die meerderheid ondermyn en teenstaan, moet uitgeskakel word.
- Negatiewe groepsdruk moet geëlimineer word.
- Onaanvaarbare gedrag soos onderlangse geselsery tydens vergaderings moet stop-gesit word.

Persoon verantwoordelik

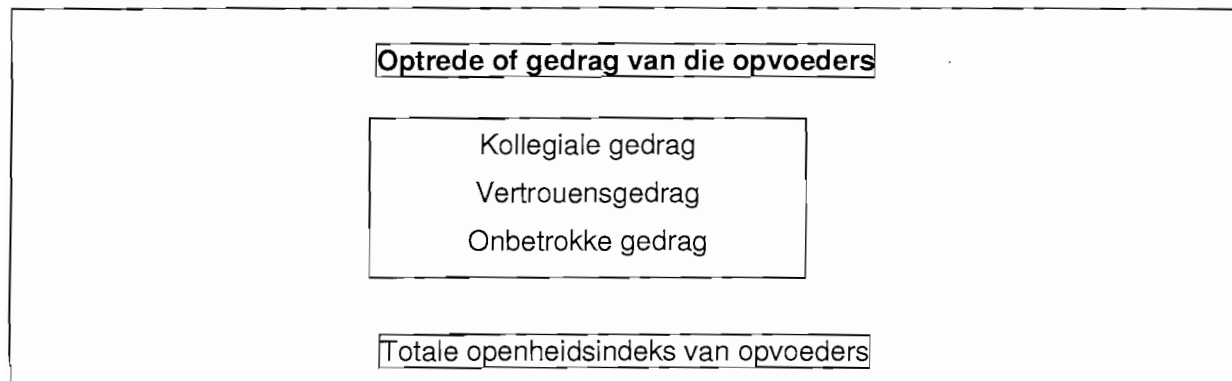
Die dagbestuur van die skool, onder die toesig van die hoof, behoort die leiding te neem ten opsigte van die ontwikkeling van betrokkenheid van opvoeders by die aktiwiteite van die skool. Informele en nie-amptelike onderwysleiers kan hier ook 'n rol vervul.

Evaluering

- Daar kan register gehou word van die betrokkenheid van opvoeders by skoolaktiwiteite.
- 'n Vraelys kan ook as meetinstrument dien ten einde die gedrag en betrokkenheid van opvoeders te bepaal.

6.3.3.4 Totale openheid van die opvoeders

Figuur 6.12: Totale openheidsindeks van die opvoeders



Probleemstelling

In hierdie navorsing is bevind dat die respondente die totale openheid van die opvoeders se optrede of gedrag slegs as gemiddeld ervaar (vgl. par. 2.3.4.1, 2.4.2, 3.2.11, 3.2.14, 5.7; 5.9).

Doelwit

Die totale openheid van die gedrag of optrede van die opvoeders moet aansienlik verbeter.

Aksiestappe

- Die mate waarin opvoeders kollegiaal teenoor mekaar optree, moet daadwerklik aandag geniet (sien aksiestappe by kollegiale gedrag, vgl. par. 6.3.3.1).
- Die mate waarin opvoeders vertrouensgedrag teenoor mekaar openbaar, moet verbeter word (sien aksiestappe by vertrouensgedrag, vgl. par. 6.3.3.2).
- Die mate waarin opvoeders by die aktiwiteite van die skool asook by mekaar betrokke is, moet verhoog word (sien aksiestappe by onbetrokke gedrag, vgl. par. 6.3.3.3).

Persoon verantwoordelik

Die dagbestuur, onder die leiding van die hoof, is vir die totale openheid van die organisasieklimaat van die skool verantwoordelik.

Evaluering

Die OCDQ-RE-vraelys of soortgelyke vraelyste kan gebruik word om die totale openheid van die optrede of gedrag van die opvoeders te meet.

6.3.3.5 Gevolgtrekking met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders

Uit die bevindinge van hierdie navorsing blyk dit dat die respondente in die studiepopulasie oor die algemeen die optrede of gedrag van die opvoeders nie as aanvaarbaar ervaar nie. Hierdie optrede lewer dus nie 'n positiewe bydrae tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die skole nie. Die mate waarin opvoeders kollegiaal teenoor mekaar optree, word nie gunstig deur die respondente ervaar nie. Dieselfde as laasgenoemde is by die vertrouensgedrag van opvoeders bevind asook by die mate van betrokkenheid waarin opvoeders die skool en mekaar ondersteun.

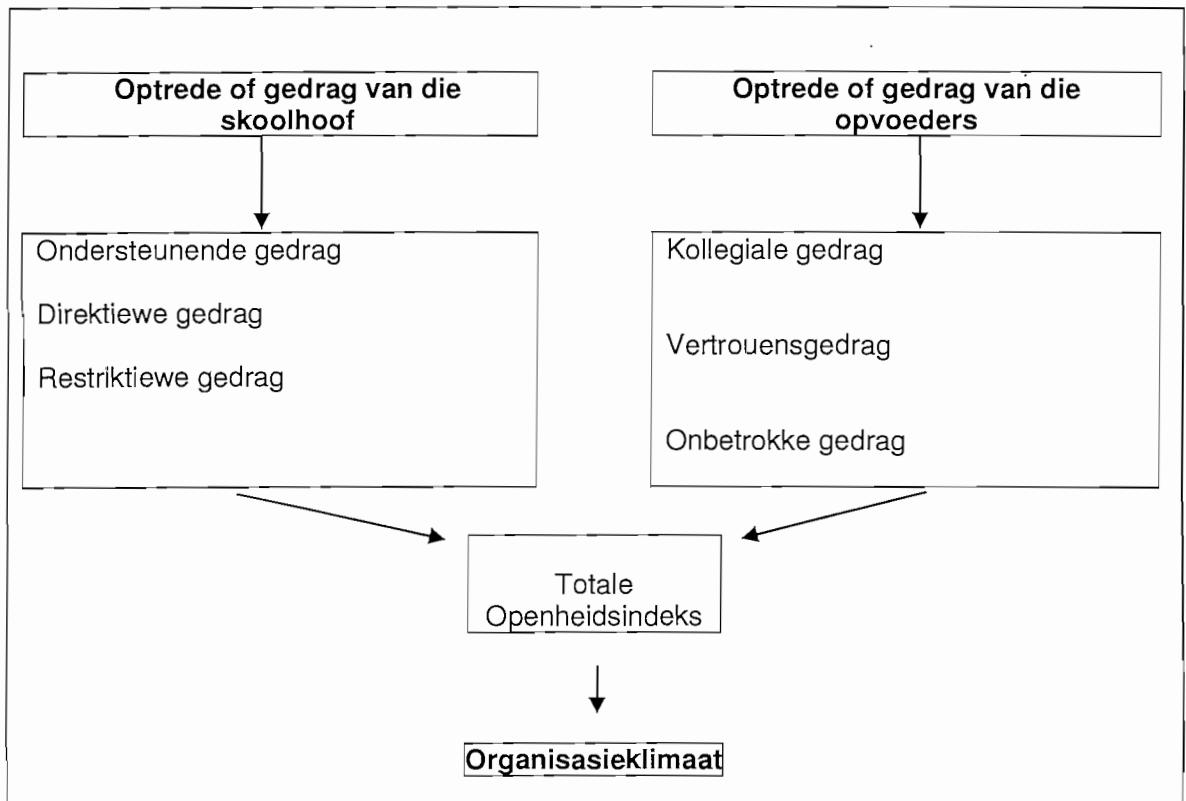
Vervolgens geniet die totale openheidsindekse van die heersende organisasieklimaat van die skole aandag.

6.3.4 Die totale openheidsindekse

Die totale openheidsindeks verskaf inligting met betrekking tot die geheelbeeld van die heersende organisasieklimaat in primêre skole in die Noordwes-Provinsie. Laasgenoemde indeks word deur die somtotale van die optrede of gedrag van die hoof bereken, terwyl dié van die opvoeders ook in ag geneem word. Daar moet egter op gelet word dat direkte optrede van die hoof in twee faktore verdeel is – dit kan 'n bepaalde invloed hê op die bevindinge.

6.3.4.1 Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)

Figuur 6.13: Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is nie in twee faktore verdeel nie)



Probleemstelling

Die totale openheidsindeks met betrekking tot die heersende organisasieklimaat in die skole binne die studiepulasie word slegs as gemiddeld deur die respondente ervaar (vgl. par. 2.3.4.1; 2.4.5; 3.2.2; 3.2.3; 5.4; 5.7; 5.9).

Doelwit

Skoolhoofde en opvoeders se optrede of gedrag moet 'n positiewe bydrae lewer tot die heersende organisasieklimaat van skole.

Aksiestappe

- Wedersydse respek tussen hoofde en opvoeders moet aangemoedig word. Gereelde meningsopnames ten opsigte van die siening van mekaar kan laasgenoemde faktor uitlig.
- Hoofde moet na die opvoeders se idees en insette luister voordat besluite geneem word.
- Hoofde moet gereelde en opregte erkenning aan opvoeders gee vir goeie werk wat gelewer is.
- Hoofde moet die professionele bevoegdheid van opvoeders erken en respekteer.
- Hoofde moet selfstandige denke en werkverrigting by opvoeders aanmoedig deur werk nie vir of namens opvoeders te doen nie.
- Opvoeders moet mekaar se professionele bevoegdheid erken en respekteer.
- Onderlinge vertrouwe tussen opvoeders moet ondersteun en aangemoedig word.
- Opvoeders moet aangemoedig word om in groepe saam te werk en mekaar te ondersteun.
- Opvoeders moet betrokke wees by die skool se aktiwiteite.
- Opvoeders moet op professionele en persoonlike vlak by mekaar betrokke wees.
- Sosialisering tussen opvoeders moet ondersteun en aangemoedig word.

Persoon verantwoordelik

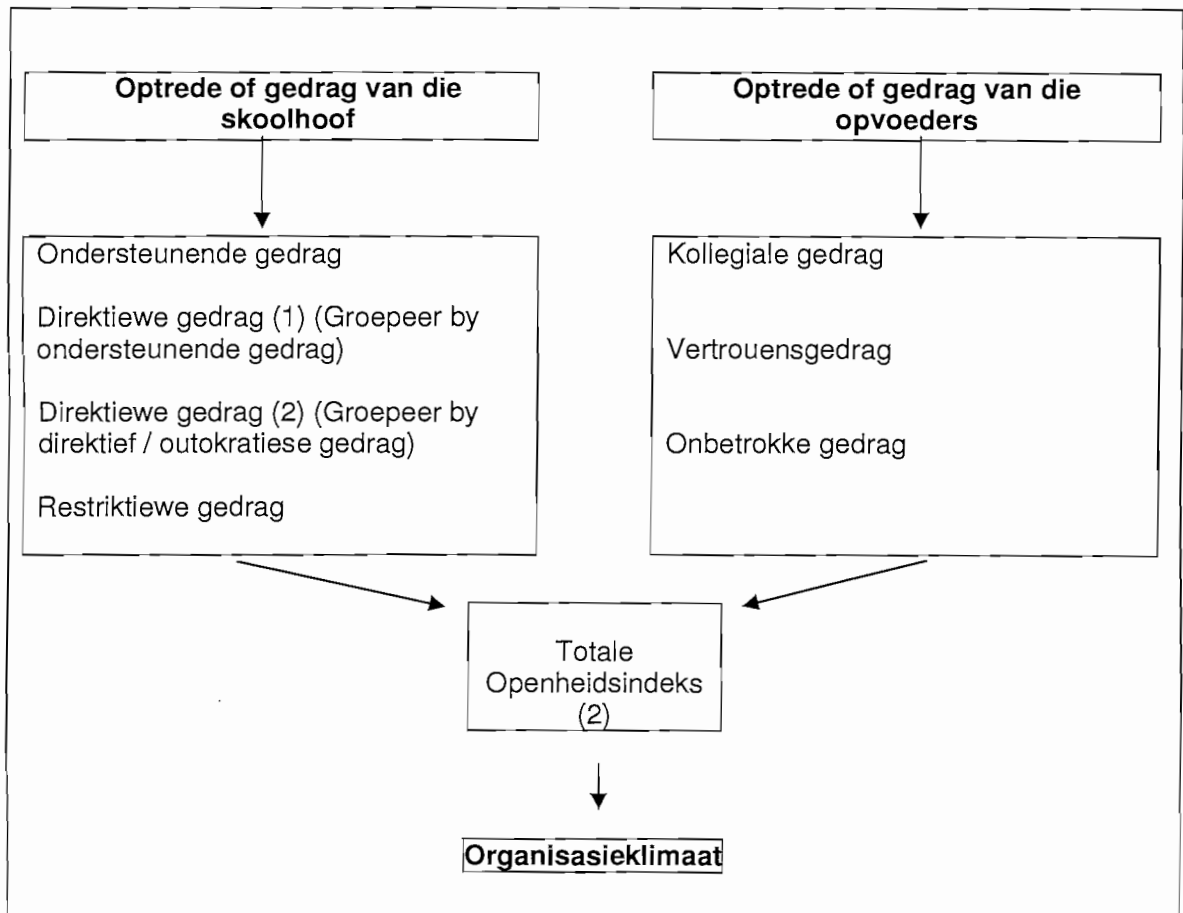
Bogenoemde aksiestappe moet deur die dagbestuur van die skool uitgevoer word, en wel onder die leiding en toesig van die hoof.

Evaluering

Die OCDQ-RE-vraelys, of soortgelyke vraelyste, kan benut word om die heersende organisasieklimaat van die skool te bepaal.

6.3.4.2 Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)

Figuur 6. 14: Totale openheidsindeks (Direktiewe gedrag is in twee faktore verdeel)



Dieselfde bevinding is gemaak met betrekking tot die totale openheidsindeks waar direktiewe gedrag verdeel is in twee faktore as by die vorige openheidsindeks van die totale openheidsindekse waar direktiewe gedrag nie verdeel is nie. Na aanleiding van laasgenoemde bevinding sal daar in hierdie geval nie 'n volledige bestuurstrategie geformuleer word nie. Dieselfde bestuurstrategie as by die vorige openheidsindeks kan gevolg word.

6.3.4.3 Gevolgtrekking rakende die totale openheidsindekse

Uit bogenoemde blyk dit dat die respondente aandui dat hulle die totale organisasieklimaat van die skole in die studiepulasie as gemiddeld oop ervaar. Laasgenoemde bevinding vereis dat genoemde bestuurstrategieë aangewend moet word ten einde 'n oper organisasieklimaat binne

die skole te vestig. Die totale openheid met betrekking tot die aard van die organisasieklimaat wat binne 'n skool voorkom, word bepaal deur die optrede of gedrag wat deur die hoof en die opvoeders openbaar word. Dit is dus van wesenlike belang dat hoofde en opvoeders deur middel van genoemde bestuurstrategieë bemaagtig moet word ten einde gedrag te openbaar wat vir beide groepe rolspelers redelik en aanvaarbaar is.

6.4 SAMEVATTING

Uit die voorafgaande blyk dit dat die respondente binne die studiepopulasie leemtes in die aard van die heersende organisasieklimaat identifiseer. Die organisasieklimaat is as gemiddeld oop gekategoriseer. Genoemde leemtes kom in die optrede of gedrag van beide die skoolhoof en die opvoeders voor. Verder is opgemerk dat die swart en Kleurling-respondente sekere faktore, wat die optrede of gedrag van die hoof en die opvoeders beskryf, in 'n groter mate negatief ervaar as wat die geval by die wit respondente is. Die rede vir laasgenoemde bevinding is tans onbekend en vereis verdere navorsing. Die fokus van hierdie navorsing was nie om verskillende bevolkingsgroepe se sienswyses met mekaar te vergelyk of teen mekaar te stel nie. Laasgenoemde is slegs 'n empiries geverifieerde bevinding en word in Hoofstuk 5 uitsluitlik ter wille van volledigheid van die rapportering van die data genoem. 'n Nuwe tendens is by die direkte optrede van die hoof uitgelik deur in twee faktore te verdeel. Die een faktor het by ondersteunende optrede of gedrag van die hoof gegroepeer en die ander by direkte / outkratiese optrede of gedrag van die hoof. Tans bestaan daar slegs hipoteses rakende hierdie tendens en vereis dit gevolglik ook verdere empiriese navorsing.

In die volgende hoofstuk word die samevatting, bevindinge en aanbevelings ten opsigte van die verwerkte data bespreek.

HOOFSTUK 7

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n samevatting van elke hoofstuk van hierdie studie gegee. Daar sal op die belangrikste aspekte van die hoofstukke gefokus word. Tweedens gaan op die bevindinge wat tydens die literatuurstudie na vore gekom het en dan met die empiriese ondersoek geverifieer is, gefokus word. Derdens gaan enkele aanbevelings, wat 'n positiewe bydrae tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skool kan lewer, gemaak word. Die hoofstuk word met 'n slotopmerking afgesluit.

7.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk 1 is eerstens die probleemstelling met betrekking tot die effektiwiteit van die organisasieklimaat in die primêre skool bespreek. Daarna is die doel van die navorsing uiteengesit en vier navorsingsdoelwitte is geformuleer (vgl. par. 1.3). Verder is die navorsingsmetodologie wat gevolg is, bespreek. Daar is verwys na die volgende aspekte wat van belang is: literatuurstudie, empiriese ondersoek, vraelys, studiepopulasie en steekproef en laastens die statistiese tegnieke wat gevolg is (vgl. par. 1.4). Die hoofstukindeling wat gevolg is, is uiteengesit en enkele etiese aspekte is kortliks bespreek (vgl. par. 1.5; 1.6). Daarna is enkele aspekte van die navorsing, wat 'n bydrae tot die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat kan lewer, bespreek (vgl. par. 1.7).

In die volgende hoofstuk (Hoofstuk 2) is die aard van organisasieklimaat bespreek. Die hoofstuk is met enkele begripsomskrywings van die volgende ingelei: skoolklimaat, organisasieklimaat, opvoedingsklimaat en klaskamerklimaat (vgl. par. 2.2). Dit is opgevolg met 'n breedvoerige omskrywing van organisasieklimaat wat in konteks geplaas is met 'n aantal belangrike aspekte wat die klimaat van 'n organisasie kan beïnvloed (vgl. par. 2.3). Laasgenoemde aspekte is soos volg: gehalte van werkslewe, sistemiese faktore en die invloed daarvan op die organisasieklimaat, organisasiekultuur, organisasiegesondheid, individuele faktore, werksbevrediging, werksprestasie, werksmotivering en laastens werkstres. Die belangrikheid van 'n effektiewe organisasieklimaat is laastens bespreek. Hier word verwys na die instandhouding van

sekere aspekte wat van belang is by die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat asook na die gevolge van 'n positiewe of negatiewe organisasieklimaat (vgl. par. 2.4).

As deel van die literatuurstudie is sekere determinante van 'n effektiewe organisasieklimaat in Hoofstuk 3 bespreek. Eerstens is determinante uit die literatuur geïdentifiseer. Verskillende outeurs is aangehaal ten einde 'n verskeidenheid determinante te bespreek wat die organisasieklimaat van 'n skool kan beïnvloed. Hierdie outeurs is gesaghebbende navorsers op hierdie terrein en die navorsing strek van 1993 tot die mees onlangse navorsing in 2009 (vgl. par. 3.2). Tweedens is determinante van organisasieklimaat, afkomstig uit verskillende meetinstrumente wat in die verlede gebruik is, geïdentifiseer om die algemene organisasiegesondheid van skole te bepaal (vgl. par. 3.3). In hierdie paragraaf is die "Organizational Climate Description Questionnaire: Rutgers Elementary" (OCDQ-RE) breedvoerig bespreek, aangesien dit hoofsaaklik as meetinstrument in hierdie studie gebruik is.

In Hoofstuk 4 is die navorsingsbenadering en -metodologie bespreek. Die hoofstuk is ingelei deur 'n bespreking van verskillende navorsingstrategieë. Binne hierdie navorsingstrategieë is verskillende navorsingsparadigmas bespreek, naamlik: die *interpretivistiese* benadering, die *kritiese* benadering die *positivistiese* benadering asook die *post-positivistiese* benadering (vgl. par. 4.2). Vervolgens is die kwantitatiewe ondersoekmetode breedvoerig bespreek, aangesien dit die ondersoekmetode is wat in hierdie studie gevolg is (vgl. par. 4.3). Die wyse waarop die loodsondersoek gedoen is, is bespreek, asook die samestelling van die studiepopulasie (vgl. par. 4.4; 4.5). Daarna is die data-insamelingsprosedure breedvoerig bespreek. 'n Omvattende bespreking van die wyse waarop die data geanaliseer is, het daarop gevolg (vgl. par. 4.7). Die volgende fokusareas is in hierdie paragraaf bespreek en verduidelik: beskrywende statistiek, praktiese betekenisvolheid en die verskillende openheidsindekse (vgl. par. 4.7). Die kwalitatiewe ondersoekmetode is kortliks bespreek (vgl. par. 4.8). Die hoofstuk is afgesluit met 'n bespreking van enkele etiese aspekte wat vir hierdie studie van belang is.

In Hoofstuk 5 is die interpretering van die data bespreek. Die hoofstuk is met 'n metodologiese verantwoording van die data ingelei. In die volgende paragraaf is die data geanaliseer deur die response op die OCDQ-RE-vraelys breedvoerig te bespreek (vgl. par. 5.3). Vervolgens is 'n faktorontleding en 'n bevestigende faktorontleding van die data gedoen (vgl. par. 5.4; 5.5). Die rede vir laasgenoemde is om met behulp van 'n faktorontleding vas te stel of die verskillende items nie ook by ander faktore in die vraelys groepeer nie, wat wel in hierdie studie die geval was. Met behulp van 'n bevestigende faktorontleding is vasgestel of daar korrelasies tussen die faktore bestaan, wat ook wel in hierdie studie die geval was. Die betroubaarheid van die vraelys

is bespreek en daar is bevind dat die vraelys as redelik betroubaar in die Suid-Afrikaanse konteks verklaar kan word (vgl. par. 5.6). Die verskillende openheidsindekse van die hoof, opvoeders en die skool in sy geheel is bespreek, en verskillende kategorieë van organisasieklimaat is uitgelig (vgl. par. 5.7; 5.8). Daarna is die praktiese betekenisvolheid van die data bespreek en is enkele praktiese betekenisvolle verskille tussen die groepe respondente uitgelig (vgl. par. 5.9). Laastens is standaardtellings en openheidsindekse met behulp van die data bereken soos dit in die Suid-Afrikaanse studiepopulasie voorgekom het (vgl. par. 5.10). In hierdie paragraaf is formules ontwikkel om die openheid van die heersende organisasieklimaat in die skool te bepaal.

In Hoofstuk 6 is bestuurstrategieë ontwerp om 'n effektiewe organisasieklimaat in 'n skool (i.c. primêre skool) te ontwikkel en te vestig. Die hoofstuk is met 'n volledige beskrywing van 'n strategie of strategiese plan ingelei (vgl. par. 6.2). In die volgende paragraaf is gefokus op die kerndoel van die studie, naamlik om bestuurstrategieë te formuleer ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in die skool te ontwikkel en te vestig (vgl. par. 6.3). Laasgenoemde bestuurstrategieë is op die bevindinge in die literatuurstudie asook op die bevindinge in die empiriese ondersoek gegrond. Die bestuurstrategieë is op grond van die optrede of gedrag van die skoolhoof en van die opvoeders geformuleer. Laasgenoemde optrede of gedrag is soos volg uiteengesit: *Optrede of gedrag van die skoolhoof*: ondersteunende, direkte en restriktiewe gedrag; *Optrede of gedrag van die opvoeders*: kollegiale, vertrouens- en onbetrokke gedrag. Direkte gedrag van die hoof is in twee faktore verdeel, aangesien die respondente in die studiepopulasie van die items by ondersteunende gedrag gegroepeer het en enkele van die items by direkte / outokratiese gedrag. Soos by die ander hoofstukke is ook hierdie een met 'n kort samevatting afgesluit.

Vervolgens word die bevindinge van hierdie studie bespreek.

7.3 BEVINDINGE

7.3.1 Opmerking

Alle bevindinge wat vervolgens gemaak word, is gegrond op die data wat verkry is uit die response wat afkomstig is uit die studiepopulasie, naamlik primêre skole in die Noordwes-Provinsie. Die bevindinge is gebaseer op die vier navorsingsdoelwitte wat in Hoofstuk 1 geformuleer is (vgl. par. 1.3).

7.3.2 Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 1

Navorsingsdoelwit 1 het ten doel om die aard van organisasieklimaat in primêre skole uit die beskikbare literatuur te analiseer (vgl. par. 1.3). Laasgenoemde doelwit is bereik deur na die volgende te verwys: begripsomskrywings van ter saaklike aspekte van organisasieklimaat, organisasieklimaat in konteks en laastens die belangrikheid van organisasieklimaat (vgl. par. 2.2; 2.3; 2.4).

Die volgende bevindinge kan met betrekking tot bogenoemde drie aspekte uitgelig word:

Begripsomskrywings van ter saaklike aspekte van organisasieklimaat (vgl. par. 2.2):

- Organisasieklimaat kan omskryf word as die gemeenskaplike beleving van opvoeders rakende die gehalte van die werksomgewing of werksmilieu van die skool waarbinne hulle as werknemers optree.
- Skoolklimaat kan beskryf word as die opvoeders se beleving van hulle werksmilieu (organisasieklimaat) asook dié van leerders ten opsigte van hul leeromgewing binne en buite die klaskamer (opvoedingsklimaat).
- Opvoedingsklimaat kan gedefinieer word as die leerders se beleving van die totale opvoedingsmilieu van die skool – die klimaat wat dus binne en buite die klaskamer heers.
- Klaskamerklimaat kan gedefinieer word as die leerders se beleving van die atmosfeer waarin interaksie tussen hulle en die opvoeder binne die klaskamer plaasvind. Hierdie beleving word beïnvloed deur faktore wat deur die opvoeder beheer word en sal van klaskamer tot klaskamer verskil.

Sintese

Uit bogenoemde word bevind dat sekere aspekte met betrekking tot die organisasieklimaat van 'n skool met mekaar vervleg is en as 'n eenheid gesien moet word, wat gesamentlik 'n invloed op die organisasieklimaat van 'n skool uitoefen.

Organisasieklimaat in konteks (vgl. par. 2.3):

- Die gehalte van die werkslewe van opvoeders kan omskryf word as die fisiese, psigiese en sosiale welstand van opvoeders.
- Die nie-tasbare aspekte behels onder andere die volgende: geloofsaspekte, oortuigings, filosofieë, die visie, missie en etos van die skool, veronderstellings en die norme en waardes.
- Die tasbare aspekte sluit weer aspekte in soos: verbale manifestasies, gedragsmanifestasies en visuele manifestasies.
- Die taak-, instandhoudings- en ontwikkelingsbehoefte is noodsaaklik vir die gesonde funksionering van die organisasie ten einde doelwitte effektief te bereik en kom op drie funksioneringsvlakke (tegnies, bestuur en organisasie) binne die organisasie voor.
- Werksbevrediging bestaan uit 'n kombinasie van psigologiese, fisiologiese en omgewingsaspekte by 'n werknemer ten opsigte van die gehalte van die werkplek en wat weer onder andere beïnvloed word deur die bestuurstyl van die hoof.
- Werksprestasie hang af van die gehalte van die werk wat werknemers op 'n bepaalde tydstip lewer, asook die mate waarin doelstellings effektief bereik word.
- Werksmotivering bestaan uit die dryfkrag, gesindheid en energie waarmee werknemers hulle taak aanpak om die organisasie se doelwitte effektief te bereik en wat grootliks deur intrinsieke en ekstrasieke faktore binne die organisasie bepaal word.
- Werkstres ontstaan wanneer 'n persoon se emosies in irritasie, frustrasie en aggressie manifesteer wanneer hy/sy 'n taak moet verrig en die werkplek as negatief ervaar.

Sintese

Uit die voorafgaande is bewys dat die organisasieklimaat van 'n skool deur 'n verskeidenheid faktore beïnvloed word. Dit is egter van belang om daarop te let dat hierdie faktore mensgedrewe is en dat alle rolspelers in die skool verantwoordelik is vir die ontwikkeling, vestiging en instandhouding van 'n effektiewe organisasieklimaat.

Die belangrikheid van organisasieklimaat (vgl. par. 2.4):

- Daar bestaan 'n verskeidenheid faktore wat die positiewe werkslewe vir belanghebbendes by die skool verseker en dus ook die aard van die organisasieklimaat van 'n skool beïnvloed. Die volgende faktore word onder andere uitgelig: assessering

van die heersende organisasieklimaat, deelnemende besluitneming, verteenwoordigende strukture, aanpasbare beleid, realistiese doelwitte, wedersydse vertrouwe, respek en ondersteuning, vrymoedigheid om sekerheid te verkry, erkenning, rolmodel wat omgee, gemeenskapsbetrokkenheid en veiligheid.

- Positiewe waardes en norme verseker ook 'n effektiewe organisasieklimaat. Die volgende faktore wat geassosieer kan word met positiewe waardes en norme is beklemtoon: effektiewe onderrigstyl, goeie akademiese prestasie, kreatiwiteit, professionaliteit, suksesvolle doelwitbereiking, produktiwiteit, lojaliteit en laastens 'n positiewe gesindheid.
- Effektiewe kommunikasie is 'n belangrike faktor vir die vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die skool. Die volgende eienskappe van effektiewe kommunikasie het aan die lig gekom: horisontale en vertikale kommunikasie, oop kommunikasiekanale, verstaanbare taakomskrywings en effektiewe luistervaardighede word elkeen vereis.
- Die gevolge van 'n positiewe of effektiewe organisasieklimaat hou baie voordele vir 'n skool in. Die volgende voordele is uitgelig: werkstrots, werksgenot, lojaliteit, saamhorigheid, aanvaarding van onderwysbeleid en onderwysleiers, betrokkenheid, geen hindernisse in doelwitbereiking nie, vertrouensband, positiewe verhoudings en laastens wedersydse konsiderasie.
- 'n Negatiewe organisasieklimaat hou talle nadelige gevolge vir 'n skool in. Die volgende nadele is onder andere beklemtoon: onbetrokkenheid, hindernisse in doelwitbereiking, wantroue, swak verhoudings, geen konsiderasie vir mekaar nie, dislojaliteit, tweestryd, loopbaanveranderinge, hoë spanningsvlakke, afwesighede, swak akademiese prestasie, stakings, rolkonflik, hulpeloosheid, onvermoë en swak menseverhoudings.

Sintese

Uit die voorafgaande word bevind dat 'n verskeidenheid faktore die organisasieklimaat van 'n skool beïnvloed. Die belangrikheid van 'n effektiewe organisasieklimaat word beklemtoon deur die skep en instandhouding van 'n positiewe werkslewe, positiewe waardes en norme en effektiewe kommunikasie. Deur laasgenoemde faktore sorgvuldig toe te pas sal 'n positiewe organisasieklimaat 'n werklikheid in die skole wees.

7.3.3 Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 2

In navorsingsdoelwit 2 word die aard van die verskillende determinante, soos gestel in die beskikbare literatuur, in primêre skole bepaal (vgl. par. 1.3). Laasgenoemde doelwit is bereik deur uit die volgende twee bronne te tap waaruit determinante afgelei kon word, naamlik die beskikbare literatuur en verskillende meetinstrumente (vgl. par. 3.2; 3.3).

Die volgende bevindinge kan met betrekking tot determinante wat uit bogenoemde twee bronne bekom is, uitgelig word:

Determinante wat uit die literatuur afgelei kan word (vgl. par. 3.2):

Die outeurs huldig verskillende menings oor die determinante van organisasieklimaat in die skool. Twee determinante word egter die meeste deur outeurs uitgelig, naamlik die optrede of gedrag van die skoolhoof en die optrede of gedrag van die opvoeders.

- *Die optrede of gedrag van die leierskap in die skool*

Die volgende eienskappe met betrekking tot die optrede of gedrag van die skoolhoof, wat 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool het, is onder andere deur die outeurs beklemtoon: konsiderasie, standaard van infrastruktuur en hulpbronne, uitvoering van mag, interne strukture en die prosedure, lojaliteit en toegewydheid. Verder is die aard van die bestuurstyl, aanpasbare leierskapstyl, wedersydse respek, eerlikheid, openheid en kommunikasievaardighede, ook uitgelig. Die mate waarin menseverhoudings is ook beklemtoon, asook ondersteuning, outonomie van personeel, omgee oor die welstand van personeel, buigsaamheid in besluitnemingsprosesse, betrokkenheid en laastens die mate waarin vaardighede met probleemoplossing voorkom, is ook beklemtoon.

- *Die optrede of gedrag van die opvoeders*

Die eienskappe van die optrede of gedrag van die opvoeders, wat 'n invloed op die organisasieklimaat van die skool het, stem in 'n groot mate ooreen met wat die verskillende outeurs voorhou. Die meeste outeurs beklemtoon onder andere die volgende optredes van opvoeders: wedersydse respek, betrokkenheid en toegewydheid, vertrouensgesindheid,

lojaliteit, kollegialiteit, aanvaarding van mekaar se tekortkominge asook mekaar se professionele bevoegdheid, menseverhoudings, sosialisering en hulpverlening aan mekaar.

Determinante wat uit verskillende meetinstrumente afgelei kan word (vgl. par. 3.3):

Soos by die vorige bevinding het die meetinstrumente 'n verskeidenheid determinante geïdentifiseer wat 'n invloed uitoefen op die organisasieklimaat van 'n skool. Dit is egter opmerklik dat die meeste meetinstrumente die verskillende determinante onder twee faktore gegroepeer het, naamlik die optrede of gedrag van die skoolhoof en die optrede of gedrag van die opvoeders.

- *Die optrede of gedrag van die skoolhoof*

Die volgende aspekte met betrekking tot die optrede of gedrag van die hoof is uitgelig:

- Die ondersteunende rol van die hoof
- Die mate van direkte optrede wat by hom/haar voorkom
- Die mate waarin die hoof restriktief optree

- *Die optrede of gedrag van die opvoeders*

Die volgende aspekte met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders is uitgelig:

- Die mate van kollegialiteit tussen opvoeders
- Die mate van vertrouensgedrag tussen opvoeders
- Die mate waarin onbetrokkenheid van opvoeders voorkom

Sintese

Dit is opmerklik dat die bevindinge in die literatuur in 'n groot mate ooreenstem met die bevindinge wat uit die meetinstrumente na vore gekom het. Die bevindinge word in twee determinante vir organisasieklimaat gekategoriseer, naamlik die optrede of gedrag van die skoolhoof en die optrede of gedrag van die opvoeders. Die rede waarom daar 'n ooreenstemming is tussen die twee bevindinge, is dat die outeurs hulle bevindinge op soortgelyke meetinstrumente geskoei het.

7.3.4 Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 3

In navorsingsdoelwit 3 word die soeklig op die huidige stand van die organisasieklimaat in primêre skole geplaas (vgl. par. 1.3). Laasgenoemde doelwit is empiries ondersoek. In Hoofstuk 4 is die navorsingsbenadering en -metodologie bespreek en in Hoofstuk 5 is die data geanaliseer en geïnterpreteer. Vir die doel van hierdie bevindinge wat volg, word van die inligting wat hoofsaaklik in Hoofstuk 5 verkry is, gebruik gemaak. Laasgenoemde doelwit is bereik deur die volgende interpreterings van die data te doen: analise van die data, twee faktorontledings met betroubaarheid van faktore, openheidsindekse, kategorisering van die skole se heersende organisasieklimaat en die prakties betekenisvolle verskille wat voorkom (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.8; 5.9)

7.3.4.1 Die optrede of gedrag van die skoolhoof

Ondersteunende gedrag (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Volgens die norme met betrekking tot die openheidsindekse van skole wat in die Verenigde State van Amerika gestel is en toe gebruik is om die openheidsindekse van die skole in die Suid-Afrikaanse studiepulasie te bepaal, het die volgende aan die lig gekom: die mate waarin die hoofde ondersteunend optree, word slegs as gemiddeld ervaar. Die volgende faktore wat negatief op die organisasieklimaat van 'n skool inwerk, is deur die opvoeders uitgelig: die mate waarin die hoofde konstruktiewe kritiek lewer, die mate waarin hoofde redes vir kritiek gee en die mate waarin die hoof na die welstand van opvoeders omsien.

Direktiewe gedrag (groepeer by ondersteunende gedrag) (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die respondente in die studiepulasie het die meeste items, wat oorspronklik as direktiewe gedrag deur die Amerikaanse respondente ervaar is, by ondersteunende gedrag van die hoof gegroepeer. Die volgende faktore is deur die Suid-Afrikaanse opvoeders uitgelig: die hoof gaan die aantekenregister daagliks na, die hoof skeduleer werk vir die opvoeders, die hoof korrigeer opvoeders se foute en laastens hou die hoof deeglik toesig oor die opvoeders.

Direktiewe gedrag (*groepeer by direktief / outokratiese gedrag*) (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die hoofde 'n outokratiese bestuurstyl volg en met 'n sogenaamd "ysterhand"-benadering regeer, ervaar die Suid-Afrikaanse opvoeders as direktief / outokratiese gedrag.

Restriktiewe gedrag (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Volgens die norme met betrekking tot die openheidsindekse van skole wat in die Verenigde State van Amerika gestel is en toe gebruik is om die openheidsindekse van die skole in die Suid-Afrikaanse studiepopulasie te bepaal, het die volgende aan die lig gekom: die mate waarin die hoofde se optrede of gedrag as restriktief ervaar is, is laag.

Totale openheid van die hoof (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die totale openheid waarmee hoofde optree, word slegs as gemiddeld deur die Suid-Afrikaanse opvoeders ervaar. Dieselfde is bevind met of sonder die verdeling van direktiewe gedrag van die hoof.

7.3.4.2 Die optrede of gedrag van die opvoeders

Kollegiale gedrag (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die mate waarin die opvoeders kollegiale gedrag ervaar, word slegs as effens ondergemiddeld bestempel. Die volgende faktore wat negatief op die organisasieklimaat van 'n skool inwerk, is soos volg uitgelig: opvoeders aanvaar nie mekaar se tekortkominge nie, opvoeders gaan direk na skoolure huis toe en opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies.

Vertrouensgedrag (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die vertrouensgedrag wat tussen opvoeders voorkom, word as laag ervaar. Die volgende faktore wat negatief op die organisasieklimaat van 'n skool inwerk, is beklemtoon: kollegas nooi mekaar nie vir besoeke by die huis nie, opvoeders ken nie mekaar se gesinsagtergrond nie, opvoeders sosialiseer tydens werkstyd en opvoeders reël nie gesellighede vir mekaar nie.

Onbetrokke gedrag (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die onbetrokkenheid van opvoeders word as effens bogemiddeld ervaar. Die volgende faktore wat negatief op die organisasieklimaat van 'n skool inwerk, is deur die opvoeders uitgelig: personeelvergaderings word as nutteloos beskou, die minderheidsgroep staan altyd die meerderheidsgroep teë en druk word geplaas op dié wat nie by die meerderheidsgroep wil inval nie.

Totale openheid van die opvoeders (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.9)

Die totale openheid met betrekking tot die optrede of gedrag van die opvoeders word slegs as gemiddeld ervaar.

7.3.4.3 Die totale openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie

Totale openheidsindeks (vgl. par. 5.4; 5.5, 5.7; 5.9)

Die totale openheid van die skole in die studiepopulasie word as gemiddeld deur die opvoeders ervaar. Dieselfde is met of sonder die verdeling van die direkte gedrag van die hoof bevinding.

7.3.4.4 Kategorisering van die skole in die studiepopulasie

Die skole in die studiepopulasie is volgens die Verenigde State van Amerika se norme in vier kategorieë geplaas en die volgende het aan die lig gekom:

- Onbetrokke organisasieklimaat: 22.73% van die skole is as skole waarin 'n onbetrokke organisasieklimaat heers, gekategoriseer.
- Geslote organisasieklimaat: 22.73% van die skole is as skole waarin 'n geslote organisasieklimaat heers, gekategoriseer.
- Oop organisasieklimaat: 21.21% van die skole is as skole waarin 'n oop organisasieklimaat heers, gekategoriseer.
- Betrokke organisasieklimaat: 33.33% van die skole is as skole waarin 'n betrokke organisasieklimaat heers, gekategoriseer.

Sintese

Die totale openheidsindeks van die skole in die studiepopulasie verklaar die optrede of gedrag van die hoofde, sowel as van die opvoeders, as gemiddeld.

7.3.5 Bevinding met betrekking tot navorsingsdoelwit 4

Navorsingsdoelwit 4 het ten doel gehad om bestuurstrategieë te formuleer ten einde 'n effektiewe organisasieklimaat in primêre skole te ontwikkel en te vestig (vgl. par. 1.3). Hierdie doelwit is in Hoofstuk 6 bereik deur 'n aantal bestuurstrategieë vir die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in primêre skole te formuleer (vgl. par. 6.3). Die bestuurstrategieë is uit beide die literatuurstudie (vgl. Hoofstukke 2 & 3) en die verwerkte data geformuleer (vgl. Hoofstuk 5).

7.4 AANBEVELINGS EN MOTIVERINGS

Aanbeveling 1: Hoofde moet bemagtig word ten einde 'n meer ondersteunende rol te vervul. Konstruktiewe kritiek, redes vir kritiek en die omsien na die welstand van opvoeders is voorbeelde van terreine waarop hoofde bemagtig moet word (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Min of geen ondersteuning deur die hoof werk negatief in op die organisasieklimaat van 'n skool (vgl. par. 2.3.1; 2.3.4.1; 3.2.3; 3.2.5).

Aanbeveling 2: Hoofde moet bemagtig word om alternatiewe bestuurstyle te volg; eerder as 'n outokratiese "ysterhand"-benadering (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Wanneer opvoeders hoofde as outokraties of regeer met 'n "ysterhand" ervaar, het dit negatiewe gevolge vir die organisasieklimaat van die skool (vgl. par. 2.3.4.1; 2.3.4.3; 3.3.2.6; 3.2.9).

Aanbeveling 3: Hoofde moet minder restriktiewe gedrag teenoor opvoeders openbaar. Voorbeelde van restriktiewe gedrag waaraan hoofde aandag moet skenk, is soos volg: daar word te veel van opvoeders verwag om op verskillende komitees te dien en die hoeveelheid administratiewe werk moet besnoei word (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Restriktiewe gedrag deur hoofde beperk die kreatiwiteit asook die produktiwiteit van opvoeders en werk negatief in op die organisasieklimaat van die skool (vgl. par. 2.3.4.4; 2.4.2; 3.2.9; 3.2.10).

Aanbeveling 4: Opvoeders moet bemagtig word om meer kollegiaal teenoor mekaar op te tree. Voorbeelde van waar bemagtiging vereis word, is soos volg: opvoeders aanvaar nie mekaar se tekortkominge nie, opvoeders vertrek direk na skoolure huis toe sonder dat werk afgehandel is en opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Swak menseverhoudinge, soos gebrekkige kollegiale gedrag, skep negatiewe gesindhede by opvoeders en sal werksprestasie negatief beïnvloed (vgl. par. 2.3.4.1; 2.4.2; 3.2.5; 3.2.7).

Aanbeveling 5: Die mate waarin vertrouensgedrag by opvoeders voorkom, vereis daadwerklike verbetering. Faktore wat aandag moet geniet, is soos volg: kollegas nooi mekaar nie vir tuisbesoeke nie, opvoeders ken nie mekaar se gesinsagtergrond nie, opvoeders sosialiseer tydens werkstyd en opvoeders reël nie gesellighede vir mekaar nie (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Gebrekkige vertrouwe tussen opvoeders dra by tot swak ondersteuning, swak menseverhoudings en swak werksprestasie. Laasgenoemde faktore sal 'n negatiewe organisasieklimaat tot gevolg hê (vgl. par. 2.4.2; 2.4.4; 3.2.5; 3.2.7).

Aanbeveling 6: Die gesindheid en betrokkenheid van opvoeders by aktiwiteite van die skool behoort daadwerklik aangespreek en verbeter te word. Die volgende faktore moet aandag geniet: opvoeders wat personeelvergaderings as nutteloos bestempel kan geminimaliseer word deur vergaderings meer sinvol te lei en onderlinge gesprekvoering tydens personeelvergaderings, die minderheidsgroep opvoeders staan die meerderheidsgroep teë en druk word op opvoeders geplaas wat nie by die meerderheidsgroep wil inval nie (vgl. par. 5.3; 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Die onbetrokkenheid van opvoeders by die skool asook teenoor mekaar werk negatief op die organisasieklimaat van die skool in. Swak werksprestasie en 'n gebrekkige doelwitbereiking sal aan die orde van die dag wees (vgl. par. 2.3.4.2; 2.3.4.4; 3.2.7; 3.2.9).

Aanbeveling 7: Verdere navorsing word benodig ten opsigte van die validering van 'n meetinstrument wat hoofsaaklik vir die Suid-Afrikaanse konteks bedoel is (vgl. par. 5.4; 5.5; 5.7; 5.9).

Motivering: Die Suid-Afrikaanse respondente het van die items in die vraelys by onder andere die direkte gedrag van die hoof as ondersteunende gedrag beleef en ander weer as indirek / outokraties. Laasgenoemde bevinding het na vore gekom tydens die faktorontledings wat gedoen is (vgl. par. 5.4 & 5.5). Die twee items 'Hoof is outokraties' en 'Hoof regeer met 'n ysterhand' is nie voldoende om die konstruk *direktief / outokratiese gedrag* te meet nie en meer

vrae moet in hierdie verband geformuleer word wat in 'n volgende studie getoets kan word. Die volgende items kan moontlik in verdere navorsing oorweeg word om die konstruk *direktief / outokratiese optrede of gedrag van die hoof* te meet (vgl. par. 2.3; 2.4; 3.2; 3.3):

- Die hoof tree rigied op wanneer take en besluite uitgevoer word.
- Die hoof tree onverdraagsaam teenoor opvoeders op wat probleme ondervind om 'n taak uit te voer.
- Die hoof tree dreigend teenoor opvoeders op wat foute begaan.
- Die hoof neem nie menslike behoeftes in ag wanneer take uitgevoer moet word nie.
- Die hoof neem eensydig besluite en sal nie verder daarvoor onderhandel nie.
- Die hoof spreek opvoeders wat gefouteer het aan in die teenwoordigheid van die res van die personeel.
- Die hoof beperk inisiatief wat personeel aan die dag lê.

Die betroubaarheid van bogenoemde vrae moet eers in die Suid-Afrikaanse konteks bepaal word, voordat geldige afleidings daaruit gemaak kan word.

Die konstrakte en items wat moontlik in 'n vraelys binne die Suid-Afrikaanse konteks gebruik kan word, sal soos volg wees (itemnommers verskyn in hakkies) (vgl. Bylaes F & G):

❖ ***Optrede of gedrag van die skoolhoof***

Ondersteunende gedrag

1. Die hoof gaan uit sy/haar pad om onderwysers te help (4)
2. Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek (10)
3. Die hoof verduidelik sy/haar redes vir kritiek aan opvoeders (19)
4. Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle (21)
5. Die hoof sien om na die welsatnd van die opvoeders (27)
6. Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes (28)
7. Die hoof komplimenteer personeel (34)
8. Die hoof word maklik verstaan deur die personeel (35)
9. Die hoof gaan uit sy/haar pad om waardering teenoor die personeel te toon (49)

Direktiewe gedrag (Groepeer by ondersteunende gedrag)

1. Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na (12)
2. Die hoof skeduleer werk vir opvoeders (22)
3. Die hoof korrigeer opvoeders se foute (29)
4. Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer (opvoeder) – aktiwiteite (36)
5. Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel (41)
6. Die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings na (42)
7. Die hoof monitor alles wat opvoeders doen (48)

Direktiewe gedrag (Groepeer by direktief / outokratiese gedrag)

1. Die hoof tree regied op wanneer take en besluite uitgevoer word (5)
2. Die hoof regeer met 'n ysterhand (6)
3. Die hoof tree onverdraagsaam teenoor opvoeders op wat probleme ondervind om 'n taak uit te voer (11)
4. Die hoof tree dreigend op teenoor opvoeders wat foute begaan (15)
5. Die hoof neem nie menslike behoeftes in ag wanneer take uitgevoer moet word nie (17)
6. Die hoof neem eensydige besluite en sal nie verder daarvoor onderhandel nie (20)
7. Die hoof spreek opvoeders wat fouteer het aan in die teenwoordigheid van die res van die personeel (30)
8. Die hoof beperk inisiatief wat personeel aan die dag lê (40)
9. Die hoof is outokraties (46)

Restriktiewe gedrag

1. Roetinepligte meng in met onderrigtyd (13)
2. Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge (23)
3. Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool (31)
4. Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk (37)
5. Opvoeders word oorlaai met onnodige werk (43)

❖ *Optrede of gedrag van die opvoeders*

Kollegiale gedrag

1. Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer (1)
2. Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe (7)
3. Die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge (14)
4. Opvoeders help en ondersteun mekaar (24)
5. Opvoeders is trots op hulle skool (32)
6. Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar (38)
7. Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies (44)
8. Opvoeders respekteer hulle kollegas se professionele bevoegdheid (47)

Vertrouensgedrag

1. Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool (2)
2. Kollegas nooi mekaar vir besoeke by hulle huise (8)
3. Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond (16)
4. Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd (25)
5. Opvoeders reël partytjies vir mekaar (33)
6. Opvoeders sosialiseer op gereelde basis (39)
7. Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas (45)

Onbetrokke gedrag

1. Personeelvergaderings is nutteloos (3)
2. Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan (9)
3. Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie (18)
4. Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings (26)

7.5 SLOTOPMERKING

Die optrede of gedrag van skoolhoofde asook van opvoeders lewer nie 'n positiewe bydrae tot die ontwikkeling en vestiging van 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skole van die Noordwes-Provinsie nie. Die totale openheidsindekse van die optrede of gedrag van skoolhoofde, sowel as van opvoeders, word slegs as gemiddeld bestempel. Laasgenoemde bevinding bring dan ook mee dat die totale openheidsindeks van die skole slegs as gemiddeld beskryf word. Verder kom daar betekenisvolle verskille voor tussen die sienswyses van die verskillende bevolkingsgroepe in die studiepopulasie. 'n Meetinstrument wat spesifiek vir die Suid-Afrikaanse konteks en skole gevalideer word, kan moontlik verdere lig op hierdie bevindinge werp asook meehelp om 'n effektiewe organisasieklimaat in die primêre skole te verseker.

BYLAES

BYLAAG: A

TOESTEMMINGSBRIEF VAN PROF ROBERT KOTTKAMP

(Hofstra University: United States of America)

BYLAAG: B

TOESTEMMINGSBRIEF VAN PROF WAYNE HOY

(Ohio State University: United States of America)

BYLAAG: C

TOESTEMMINGSBRIEF VAN MNR HM MWELI

(Superintendent-Generaal: Noordwes Onderwysdepartement)

BYLAAG: D (AFRIKAANSE WEERGAWE)

BEGELEIDENDE BRIEF AAN DIE RESPONDENTE ASOOK DIE VRAELYS

(OCDQ- RE)

BYLAAG: E (ENGELSE WEERGAWE)

BEGELEIDENDE BRIEF AAN DIE RESPONDENTE ASOOK DIE VRAELYS

(OCDQ- RE)

BYLAAG: F (AFRIKAANSE WEERGAWE)

OCDQ-RE VIR SUID-AFRIKAANSE KONTEKS

BYLAAG: G (ENGELSE WEERGAWE)

OCDQ-RE VIR SUID-AFRIKAANSE KONTEKS

BYLAAG: A

**TOESTEMMINGSBRIEF VAN PROF ROBERT KOTTKAMP
(HOFSTRA UNIVERSITY: UNITED STATES OF AMERICA)**

----- Original Message -----

From: "Robert Kottkamp" <Robert.B.Kottkamp@hofstra.edu>

To: "D Vos" <deon.elizevos@absamail.co.za>

Sent: Wednesday, December 17, 2008 3:10 PM

Subject: Re: OCDQ-RE

Dear Mr. Vos:

My surmise is that you located the OCDQ-RE in the book, Open Schools/Healthy Schools, of which I am a coauthor. Within the cluster of instruments in that work, I was the chief developer of the high school level instrument. Professor Wayne K. Hoy was the lead person on the OCDQ-RE. You should actually request permission from him. Permission is easily granted, and I believe he will want to have a copy of your formal proposal and the final form of your dissertation. He may be reached by going to The Ohio State University website and looking him up. As far as I am concerned you are welcome to use the instrument, but Prof. Hoy is the official source to consult.

I would caution that you consider and put some kind of statement in your study as a limitation that none of these instruments have been validated for use in cultures beyond the US as far as I know. They have been used in other cultures. One way to address validity is to pursue a confirmatory factor analysis to see whether the original instrument holds together in the culture you are studying. I also don't know if you are going to use the instrument in English or translate it into Afrikaans or other languages, or use data from instruments in several languages (My grasp of South African history is dated). If translation or multiple languages are involved, that adds other validity elements. At minimum, I believe you should simply have a cautionary note about such issues in your study.

Also, note that the proper unit of analysis for all of these instruments is the school, not the individual. See the book for the argument on that.

Wishing you well in your scholarly endeavors,

Robert B. Kottkamp, Ph.D.
Professor Emeritus
Foundations, Leadership & Policy Studies
Hofstra University

17 Bixby Road
Ludlow, VT 05149
802-228-6282
edarbk@hofstra.edu

>>> "D Vos" <deon.elizevos@absamail.co.za> 12/13/2008 3:22 AM >>>

BYLAAG: B

**TOESTEMMINGSBRIEF VAN PROF WAYNE HOY
(OHIO STATE UNIVERSITY: UNITED STATES OF AMERICA)**

----- Original Message -----

From: Wayne Hoy

To: D Vos

Sent: Saturday, December 20, 2008 4:46 PM

Subject: Re: OCDQ-RE

To: Deon Vos
Fr: Wayne K. Hoy

Dear Mr. Vos--

You have my permission to use the OCDQ-RE in your current research project.

Details concerning the OCDQ-RE can be found on my web page [www.coe.ohio-state.edu/whoy].

Best Wishes.

Wayne

Wayne K. Hoy
Fawcett Professor of
Education Administration

hoy.16@osu.edu
www.coe.ohio-state.edu/whoy

BYLAAG: C

**TOESTEMMINGSBRIEF VAN MNR HM MWELI
(SUPERINTENDENT-GENERAAL NOORDWES ONDERWYSDEPARTEMENT: REPUBLIEK
VAN SUID-AFRIKA)**



education

Lefapha la Thuto
Onderwys Departement
Department of Education
NORTH WEST PROVINCE

First Floor,
Garona Building
Private Bag X2044,
Mmabatho 2735
Tel.: (018) 387-9429
Fax: (018) 387-3430
e-mail: plyatya@nwpp.gov.za

OFFICE OF THE SUPERINTENDENT-GENERAL

Enquiries: Mofiso Tyatya
Tel: 018 387 3429
Fax: 018 387 3430
E-mail: sgedut@nwpp.gov.za

10 March 2009

To: University of the North West
Potchefstroom Campus
Prof. P.C. van der Westhuizen

Attention: Deon Vos

From: Mr. H.M. Mveli
Superintendent-General

PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH AT SCHOOLS IN THE NORTH WEST PROVINCE

Reference is made to your letter regarding the above matter. The content is noted and accordingly, approval is granted to your kind self to conduct research in elementary/primary schools in the Province as per your request, subject to the following provisions: -

- That you notify the relevant District Managers about your request and this subsequent letter of approval.
- That the onus to notify the Principals of your target schools about your intended visit and purpose thereof rests with your good self.
- That participation in your project will be voluntary.
- That as far as possible the general programme of learning and teaching should not be interfered with.
- That the findings of your research will be made available to the Education Department upon request.

With my best wishes


MR. H.M. MWELI
SUPERINTENDENT GENERAL

BYLAAG: D (AFRIKAANSE WEERGAWE)

**BEGELEIDENDE BRIEF AAN DIE RESPONDENTE ASOOK DIE VRAELYS
(OCDQ- RE)**

Van: Deon Vos
Posbus 1915
Potchefstroom
2520
Tel: 018 297 3477
Sel: 082 824 2486

Let wel: Alle Opvoeders: posvlakke 1 en 2)

Geagte Respondent (slegs van toepassing op opvoeders op posvlakke 1 en 2)

Hiermee neem ek die vrymoedigheid om u hulp te vra om die aangehegte vraelys in te vul. Ek is bewus daarvan dat u tyd beperk en kosbaar is en dat u onder druk verkeer om talle take uit te voer. Ek is tans besig met 'n PhD-studie aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, en die vraelys hieronder vorm die kern van die hele navorsingsprojek. Ons het ook toestemming by die Superintendent-Generaal, Noordwes Onderwysdepartement (Mnr HM Mveli) ontvang om die vraelyste aan u te stuur en ons geniet ook sy ondersteuning ten opsigte van hierdie projek.

Sal u asseblief hierdie vraelys voltooi, dit in die aangehegte **koevert** plaas en dit dan **verseël** en aan u **hoof** oorhandig. Ons sal die verseëelde koeverte op **Donderdag 30April 2009** by u skool kom haal of u hoof sal dit by u ISC (APO) inhandig. Indien u enige navrae het, kan u my kontak by bogenoemde adres of telefoonnommers.

Alle inligting word as vertroulik behandel en u anonimiteit word verseker. U vul die vraelys ook op 'n vrywillige basis in. Wanneer u hierdie vraelys invul, word aanvaar dat u deelname aan hierdie navorsingsprojek vrywillig is. Die projek is ook deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit goedgekeur, Etieknummer: NWU-00054-07-S3.

U bydrae word opreg waardeer en u goeie gesindheid gaan beslis 'n positiewe bydrae vir ons professie lewer. Dus, by voorbaat dankie vir u onmisbare en hoog gewaardeerde hulp.

Vriendelike groete

Student: DEON VOS

AFDELING A: ALGEMENE INLIGTING (SLEGS VIR OPVOEDERS: POSVLAKKE 1 EN 2)

Omkring asseblief die toepaslikesyfer:

1. Ouderdom:

30 jaar en jonger	1
31 tot 40 jaar	2
41 tot 50 jaar	3
50 jaar en ouer	4

2. U hoogste kwalifikasies:

Sertifikaat in Onderwys	1
Onderwysdiploma	2
Graad	3
Graad en Diploma	4
Nagraadse kwalifikasie	5

3. U geslag:

Manlik	1
Vroulik	2

4. Die posvlak wat u **tans** beklee:

Posvlak 1	1
Posvlak 2	2

5. Jare ervaring in u **huidige** posvlak:

0 tot 3 jaar	1
4 jaar en meer	2

6. Meerderheid van opvoeders se ras in u skool:

Wit	1
Swart	2
Indiër	3
Kleurling	4
Ander (Spesifiseer)	

7. Aantal opvoeders in u skool:

10 – 20	1
21 en meer	2

8. Geslag van u hoof:

Manlik	1
Vroulik	2

**AFDELING B: ORGANIZATIONAL CLIMATE DESCRIPTION QUESTIONNAIRE FOR
PRIMARY / ELEMENTARY SCHOOLS (OCDQ - RE) (SLEGS VIR OPVOEDERS:
POSVLAKKE 1 EN 2)**

Aanwysings: Die volgende is stellings oor u skool. Merk asseblief met 'n sirkel om die toepaslike nommer, wat u opinie van die opmerkings die beste beskryf.

Gebruik die volgende skaal (1, 2, 3, 4):

1=kom selde voor; 2=kom soms voor; 3=kom gereeld voor; 4=kom baie gereeld voor

1	Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer	1	2	3	4
2	Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool	1	2	3	4
3	Personeelvergaderings is nutteloos	1	2	3	4
4	Die hoof gaan uit sy/haar pad om onderwysers te help	1	2	3	4
5	Die hoof regeer met 'n ysterhand	1	2	3	4
6	Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe	1	2	3	4
7	Kollegas nooi mekaar vir besoeke by hulle huise	1	2	3	4
8	Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan	1	2	3	4
9	Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek	1	2	3	4
10	Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na	1	2	3	4
11	Roetinepligte meng in met onderrigtyd	1	2	3	4
12	Die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge	1	2	3	4
13	Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond	1	2	3	4
14	Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie	1	2	3	4
15	Die hoof verduidelik sy/haar redes vir kritiek aan opvoeders	1	2	3	4
16	Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle	1	2	3	4
17	Die hoof skeduleer werk vir opvoeders	1	2	3	4
18	Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge	1	2	3	4
19	Opvoeders help en ondersteun mekaar	1	2	3	4
20	Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd	1	2	3	4
21	Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings	1	2	3	4
22	Die hoof sien om na die welstand van die opvoeders	1	2	3	4
23	Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes	1	2	3	4
24	Die hoof korrigeer opvoeders se foute	1	2	3	4
25	Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool	1	2	3	4
26	Opvoeders is trots op hulle skool	1	2	3	4
27	Opvoeders reël partytjies vir mekaar	1	2	3	4
28	Die hoof komplimenteer personeel	1	2	3	4
29	Die hoof word maklik verstaan deur die personeel	1	2	3	4

30	Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer (opvoeder)-aktiwiteite	1	2	3	4
31	Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk	1	2	3	4
32	Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar	1	2	3	4
33	Opvoeders sosialiseer op gereelde basis	1	2	3	4
34	Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel	1	2	3	4
35	Die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings na	1	2	3	4
36	Opvoeders word oorlaai met onnodige werk	1	2	3	4
37	Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies	1	2	3	4
38	Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas	1	2	3	4
39	Die hoof is outokraties	1	2	3	4
40	Opvoeders respekteer hul kollegas se professionele bevoegdheid	1	2	3	4
41	Die hoof monitor alles wat opvoeders doen	1	2	3	4
42	Die hoof gaan uit sy/haar pad om waardering teenoor die personeel te toon	1	2	3	4

BRON: Hoy and Tarter (1997:20) The road to open and healthy schools.
Gebruik met toestemming.

AFDELING C: OOP VRAE (SLEGS VIR OPVOEDERS: POSVLAKKE 1 EN 2)

Definisie van organisasieklimaat: dit verwys na die persepsie van opvoeders van die kwaliteit van hulle werksomgewing.

Noem hoogstens drie ander faktore wat aanleiding gee tot die beleving van 'n **positiewe organisasieklimaat** by u skool.

1. _____

2. _____

3. _____

Noem hoogstens drie ander faktore wat aanleiding gee tot die beleving van 'n **negatiewe organisasieklimaat** by u skool.

1. _____

2. _____

3. _____

Baie dankie vir u tyd

BYLAAG: E (ENGELSE WEERGAWE)

**BEGELEIDENDE BRIEF AAN DIE RESPONDENTE ASOOK DIE VRAELYS
(OCDQ- RE)**

From: Deon Vos
PO Box 1915
Potchefstroom
2520
Phone: 018 297 3477
Cell: 082 824 2486

Attention: All educators: only post levels 1 and 2

Dear Respondent (Only applicable to educators: **post levels 1 and 2**)

I kindly request your assistance in completing the attached questionnaire. I realize that your time is limited and precious and that you are under pressure to complete certain tasks. Currently I am doing my PhD study at the North-West University, Potchefstroom Campus, and the questionnaire below forms the core of the total research project. We have authorisation from the Superintendent General, North West Department of Education (Mr HM Mveli), to distribute these questionnaires to you and we also enjoy his full support.

Will you please complete the questionnaire, then put it in the enclosed **envelope**, **seal** it and hand it over to your **principal**. We will collect the sealed envelopes at your school on **Thursday 30 April 2009** or the principal will hand it in at your ISC (APO). Should you have any questions regarding this questionnaire, please feel free to contact me at the numbers supplied in the heading.

All information will be treated as confidential and your anonymity will be guaranteed. You complete the questionnaire on a voluntary basis. By completing the questionnaire, we accept that your participation in this research project is voluntary. The project is also approved by the Ethics Committee of the North-West University, Ethics number: NWU-00054-07-S3.

Your cooperation is highly appreciated and your positive attitude will most decidedly contribute positively to our profession. Thus, thank you in anticipation for your valuable and highly appreciated help.

Kind regards

Student: DEON VOS

SECTION A: GENERAL INFORMATION (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)

Please circle the number of your choice:

1. Age:

30 years or younger	1
31 to 40 years	2
41 to 50 years	3
51 years and older	4

2. Your highest qualifications:

Certificate in Education	1
Diploma in Education	2
Degree	3
Degree and Diploma	4
Post graduate qualification	5

3. Gender:

Male	1
Female	2

4. Your **current** post level:

Post level 1	1
Post level 2	2

5. Years of experience in **current** post level:

0 to 3 years	1
4 years and more	2

6. Majority race of educators in your school:

White	1
Black	2
Indian	3
Coloured	4
Other Specify	

7. Number of all educators in your school:

10 – 20	1
21 and more	2

8. Your principal's gender:

Male	1
Female	2

SECTION B: ORGANIZATIONAL CLIMATE DESCRIPTION QUESTIONNAIRE FOR ELEMENTARY / PRIMARY SCHOOLS (OCDQ - RE) (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)

Directions: The following are statements regarding your school. Please indicate the extent to which each statement characterizes your school by circling the appropriate response.

Use the following scale (1, 2, 3, 4):

1=rarely occurs; 2=occurs occasionally; 3=occurs often; 4=occurs very frequently

1	The educators accomplish their work with vim, vigour and pleasure	1	2	3	4
2	Educators' closest friends are other colleagues at this school	1	2	3	4
3	Staff meetings are useless	1	2	3	4
4	The principal goes out of his or her way to help educators	1	2	3	4
5	The principal rules with an iron hand	1	2	3	4
6	Educators leave school immediately after school is over	1	2	3	4
7	Colleagues visit each other at home	1	2	3	4
8	There is a minority group of educators that always opposes the majority	1	2	3	4
9	The principal uses constructive criticism	1	2	3	4
10	The principal checks the sign-in sheet every morning	1	2	3	4
11	Routine duties interfere with the job of teaching	1	2	3	4
12	Most of the educators here accept the faults of their colleagues	1	2	3	4
13	Educators know the family background of other colleagues	1	2	3	4
14	Educators exert group pressure on nonconforming colleagues	1	2	3	4
15	The principal explains his or her reasons for criticism to educators	1	2	3	4
16	The principal listens to and accepts educators' suggestions	1	2	3	4
17	The principal schedules the work for the educators	1	2	3	4
18	Educators have too many committee requirements	1	2	3	4
19	Educators help and support each other	1	2	3	4
20	Educators have fun socializing together during school time	1	2	3	4
21	Educators disturb one another when they talk at staff meetings	1	2	3	4
22	The principal looks out for the personal welfare of educators	1	2	3	4
23	The principal treats educators as equals	1	2	3	4
24	The principal corrects educators' mistakes	1	2	3	4
25	Administrative paperwork is burdensome at this school	1	2	3	4
26	Educators are proud of their school	1	2	3	4
27	Educators arrange parties for each other	1	2	3	4
28	The principal compliments educators	1	2	3	4
29	The principal is easy to understand	1	2	3	4
30	The principal closely checks classroom (educator) activities	1	2	3	4
31	Administrative support reduces educators' paperwork	1	2	3	4

32	New educators are readily accepted by colleagues	1	2	3	4
33	Educators socialize with each other on a regular basis	1	2	3	4
34	The principal supervises educators closely	1	2	3	4
35	The principal checks lesson plans	1	2	3	4
36	Educators are burdened with unnecessary work	1	2	3	4
37	Educators socialize together in small, select groups	1	2	3	4
38	Educators provide colleagues with strong social support	1	2	3	4
39	The principal is autocratic	1	2	3	4
40	Educators respect the professional competence of their colleagues	1	2	3	4
41	The principal monitors everything educators do	1	2	3	4
42	The principal goes out of his or her way to show appreciation to educators	1	2	3	4

SOURCE: Hoy and Tarter (1997:20): The road to open and healthy schools.
Used with permission.

SECTION C: OPEN-ENDED QUESTION (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)
Definition of organizational climate: it refers to the perception of the educators of the quality of their working environment.

Name at least three factors that may lead to experiencing a **positive organizational climate** at your school.

1. _____

2. _____

3. _____

Name at least three factors that may lead to experiencing a **negative organizational climate** at your school.

1. _____

2. _____

3. _____

Thank you for your time

BYLAAG: F (AFRIKAANSE WEERGAWE VIR DIE GEBRUIK BINNE DIE SUID-AFRIKAANSE KONTEKS)

OCDQ-RE VIR SUID-AFRIKAANSE KONTEKS

AFDELING A: ALGEMENE INLIGTING (SLEGS VIR OPVOEDERS: POSVLAKKE 1 EN 2)

Omkring asseblief die toepaslikesyfer:

1. Ouderdom:

30 jaar en jonger	1
31 tot 40 jaar	2
41 tot 50 jaar	3
50 jaar en ouer	4

2. U hoogste kwalifikasies:

Sertifikaat in Onderwys	1
Onderwysdiploma	2
Graad	3
Graad en Diploma	4
Nagraadse kwalifikasie	5

3. U geslag:

Manlik	1
Vroulik	2

4. Die posvlak wat u **tans** beklee:

Posvlak 1	1
Posvlak 2	2

5. Jare ervaring in u **huidige** posvlak:

0 tot 3 jaar	1
4 jaar en meer	2

6. Meerderheid van opvoeders se ras in u skool:

Wit	1
Swart	2
Indiër	3
Kleurling	4
Ander (Spesifiseer)	

7. Aantal opvoeders in u skool:

10 – 20	1
21 en meer	2

8. Geslag van u hoof:

Manlik	1
Vroulik	2

AFDELING B: ORGANIZATIONAL CLIMATE DESCRIPTION QUESTIONNAIRE FOR PRIMARY / ELEMENTARY SCHOOLS (OCDQ - RE) (SLEGS VIR OPVOEDERS: POSVLAKKE 1 EN 2)

Aanwysings: Die volgende is stellings oor u skool. Merk asseblief met 'n sirkel om die toepaslike nommer, wat u opinie van die opmerkings die beste beskryf.

Gebruik die volgende skaal (1, 2, 3, 4):

1=kom selde voor; 2=kom soms voor; 3=kom gereeld voor; 4=kom baie gereeld voor

1	Opvoeders verrig hulle werk met entoesiasme, plesier en ywer	1	2	3	4
2	Opvoeders se beste vriende is hulle kollegas by die skool	1	2	3	4
3	Personeelvergaderings is nutteloos	1	2	3	4
4	Die hoof gaan uit sy/haar pad om onderwysers te help	1	2	3	4
5	Die hoof tree regied op wanneer take en besluite uitgevoer word	1	2	3	4
6	Die hoof regeer met 'n ysterhand	1	2	3	4
7	Die opvoeders gaan onmiddellik na skoolure huis toe	1	2	3	4
8	Kollegas nooi mekaar vir besoeke by hulle huise	1	2	3	4
9	Daar is 'n minderheidsgroep opvoeders wat altyd die meerderheidsgroep teëstaan	1	2	3	4
10	Die hoof gebruik konstruktiewe kritiek	1	2	3	4
11	Die hoof tree onverdraagsaam teenoor opvoeders op wat probleme ondervind om 'n taak uit te voer	1	2	3	4
12	Die hoof gaan die aantekenregister daagliks na	1	2	3	4
13	Roetinepligte meng in met onderrigtyd	1	2	3	4
14	Die meeste opvoeders aanvaar ander kollegas se tekortkominge	1	2	3	4
15	Die hoof tree dreigend op teenoor opvoeders wat foute begaan	1	2	3	4
16	Opvoeders ken mekaar se gesinsagtergrond	1	2	3	4
17	Die hoof neem nie menslike behoeftes in ag wanneer take uitgevoer moet word nie	1	2	3	4
18	Opvoeders pas druk toe op dié wat nie wil inval by die meerderheid nie	1	2	3	4
19	Die hoof verduidelik sy/haar redes vir kritiek aan opvoeders	1	2	3	4
20	Die hoof neem eensydige besluite en sal nie verder daaroor onderhandel nie	1	2	3	4
21	Die hoof luister na en aanvaar opvoeders se voorstelle	1	2	3	4
22	Die hoof skeduleer werk vir opvoeders	1	2	3	4
23	Die opvoeders het te veel komiteeverpligtinge	1	2	3	4
24	Opvoeders help en ondersteun mekaar	1	2	3	4
25	Opvoeders geniet dit om onderling te sosialiseer binne werkstyd	1	2	3	4
26	Opvoeders gesels onderling met mekaar en is steurend tydens personeelvergaderings	1	2	3	4
27	Die hoof sien om na die welstand van die opvoeders	1	2	3	4

28	Die hoof behandel alle opvoeders as gelykes	1	2	3	4
29	Die hoof korrigeer opvoeders se foute	1	2	3	4
30	Die hoof spreek opvoeders wat gefouteer het aan in die teenwoordigheid van die res van die personeel	1	2	3	4
31	Administratiewe papierwerk is 'n las by die skool	1	2	3	4
32	Opvoeders is trots op hulle skool	1	2	3	4
33	Opvoeders reël partytjies vir mekaar	1	2	3	4
34	Die hoof komplimenteer personeel	1	2	3	4
35	Die hoof word maklik verstaan deur die personeel	1	2	3	4
36	Die hoof kontroleer opvoeders se klaskamer (opvoeder)-aktiwiteite	1	2	3	4
37	Administratiewe ondersteuning verlig opvoeders se papierwerk	1	2	3	4
38	Nuwe opvoeders word maklik deur kollegas aanvaar	1	2	3	4
39	Opvoeders sosialiseer op gereelde basis	1	2	3	4
40	Die hoof beperk insiatief wat personeel aan die dag lê	1	2	3	4
41	Die hoof hou deeglik toesig oor die personeel	1	2	3	4
42	Die hoof gaan die opvoeders se lesbeplannings na	1	2	3	4
43	Opvoeders word oorlaai met onnodige werk	1	2	3	4
44	Opvoeders sosialiseer in klein, uitgesoekte groepies	1	2	3	4
45	Opvoeders gee sterk sosiale ondersteuning aan kollegas	1	2	3	4
46	Die hoof is outokraties	1	2	3	4
47	Opvoeders respekteer hul kollegas se professionele bevoegdheid	1	2	3	4
48	Die hoof monitor alles wat opvoeders doen	1	2	3	4
49	Die hoof gaan uit sy/haar pad om waardering teenoor die personeel te toon	1	2	3	4

BRON: Hoy and Tarter (1997:20) The road to open and healthy schools.
Gebruik met toestemming.

AFDELING C: OOP VRAE (SLEGS VIR OPVOEDERS: POSVLAKKE 1 EN 2)

Definisie van organisasieklimaat: dit verwys na die persepsie van opvoeders van die kwaliteit van hulle werksomgewing.

Noem hoogstens drie ander faktore wat aanleiding gee tot die beleving van 'n **positiewe organisasieklimaat** by u skool.

1. _____

2. _____

3. _____

Noem hoogstens drie ander faktore wat aanleiding gee tot die beleving van 'n **negatiewe organisasieklimaat** by u skool.

1. _____

2. _____

3. _____

Baie dankie vir u tyd

**BYLAAG: G (ENGELSE WEERGAWE VIR DIE GEBRUIK BINNE DIE SUID-AFRIKAANSE
KONTEKS)**

OCDQ- RE VIR SUID-AFRIKAANSE KONTEKS

SECTION A: GENERAL INFORMATION (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)

Please circle the number of your choice:

1. Age:

30 years or younger	1
31 to 40 years	2
41 to 50 years	3
51 years and older	4

2. Your highest qualifications:

Certificate in Education	1
Diploma in Education	2
Degree	3
Degree and Diploma	4
Post graduate qualification	5

3. Gender:

Male	1
Female	2

4. Your **current** post level:

Post level 1	1
Post level 2	2

5. Years of experience in **current** post level:

0 to 3 years	1
4 years and more	2

6. Majority race of educators in your school:

White	1
Black	2
Indian	3
Coloured	4
Other Specify	

7. Number of all educators in your school:

10 – 20	1
21 and more	2

8. Your principal's gender:

Male	1
Female	2

SECTION B: ORGANIZATIONAL CLIMATE DESCRIPTION QUESTIONNAIRE FOR ELEMENTARY / PRIMARY SCHOOLS (OCDQ - RE) (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)

Directions: The following are statements regarding your school. Please indicate the extent to which each statement characterizes your school by circling the appropriate response.

Use the following scale (1, 2, 3, 4):

1=rarely occurs; 2=occurs occasionally; 3=occurs often; 4=occurs very frequently

1	The educators accomplish their work with vim, vigour and pleasure	1	2	3	4
2	Educators' closest friends are other colleagues at this school	1	2	3	4
3	Staff meetings are useless	1	2	3	4
4	The principal goes out of his or her way to help educators	1	2	3	4
5	The principal acts rigidly when tasks are carried out and decisions are made	1	2	3	4
6	The principal rules with an iron hand	1	2	3	4
7	Educators leave school immediately after school is over	1	2	3	4
8	Colleagues visit each other at home	1	2	3	4
9	There is a minority group of educators that always opposes the majority	1	2	3	4
10	The principal uses constructive criticism	1	2	3	4
11	The principal is intolerant towards educators who experience problems when doing a task	1	2	3	4
12	The principal checks the sign-in sheet every morning	1	2	3	4
13	Routine duties interfere with the job of teaching	1	2	3	4
14	Most of the educators here accept the faults of their colleagues	1	2	3	4
15	The principal acts threatening towards educators who make mistakes				
16	Educators know the family background of other colleagues	1	2	3	4
17	The principal does not take personal needs into account when tasks must be performed	1	2	3	4
18	Educators exert group pressure on nonconforming colleagues	1	2	3	4
19	The principal explains his or her reasons for criticism to educators	1	2	3	4
20	The principal takes one-sided decisions and will not negotiate further	1	2	3	4
21	The principal listens to and accepts educators' suggestions	1	2	3	4
22	The principal schedules the work for the educators	1	2	3	4
23	Educators have too many committee requirements	1	2	3	4
24	Educators help and support each other	1	2	3	4
25	Educators have fun socializing together during school time	1	2	3	4
26	Educators disturb one another when they talk at staff meetings	1	2	3	4
27	The principal looks out for the personal welfare of educators	1	2	3	4

28	The principal treats educators as equals	1	2	3	4
29	The principal corrects educators' mistakes	1	2	3	4
30	The principal addresses educators who have faulted in the presence of the rest of the staff	1	2	3	4
31	Administrative paperwork is burdensome at this school	1	2	3	4
32	Educators are proud of their school	1	2	3	4
33	Educators arrange parties for each other	1	2	3	4
34	The principal compliments educators	1	2	3	4
35	The principal is easy to understand	1	2	3	4
36	The principal closely checks classroom (educator) activities	1	2	3	4
37	Administrative support reduces educators' paperwork	1	2	3	4
38	New educators are readily accepted by colleagues	1	2	3	4
39	Educators socialize with each other on a regular basis	1	2	3	4
40	The principal restricts initiative from the staff	1	2	3	4
41	The principal supervises educators closely	1	2	3	4
42	The principal checks lesson plans	1	2	3	4
43	Educators are burdened with unnecessary work	1	2	3	4
44	Educators socialize together in small, select groups	1	2	3	4
45	Educators provide colleagues with strong social support	1	2	3	4
46	The principal is autocratic	1	2	3	4
47	Educators respect the professional competence of their colleagues	1	2	3	4
48	The principal monitors everything educators do	1	2	3	4
49	The principal goes out of his or her way to show appreciation to educators	1	2	3	4

SOURCE: Hoy and Tarter (1997:20): The road to open and healthy schools. Used with permission.

SECTION C: OPEN-ENDED QUESTION (ONLY FOR EDUCATORS: POST LEVELS 1 AND 2)

Definition of organizational climate: it refers to the perception of the educators of the quality of their working environment.

Name at least three factors that may lead to experiencing a **positive organizational climate** at your school.

1. _____

2. _____

3. _____

Name at least three factors that may lead to experiencing a **negative organizational climate** at your school.

1. _____

2. _____

3. _____

Thank you for your time

BIBLIOGRAFIE

AFOLABI, O.A. 2005. Influence of organizational climate and lo-control on job satisfaction and turnover intentions. *IFE psychology*, 13(2):102-113.

ALTMANN, R. 2000. Understanding organizational climate: start minimizing your workforce. *Water engineering and management*, 147(6):31-32.

ANDERSON, C.S. 2003. Organization development as a tool for sustainable school improvement. Johannesburg: Rand Afrikaans University. (Dissertation - MEd.)

ANDERSON, N.R. & WEST, M.A. 2006. Organizational climate. http://en.wikipedia.org/wiki/organizational_climate Date of access: 23 August 2006.

ANGOT, J. & MILANO, P. 2007. Linking concepts and data. (*In* Thiétart, R., *ed.* Doing management research: a comprehensive guide. London: Sage. p. 139.)

ANON. 1987. Comprehensive assessment of school environments (Case-1987). National association of secondary school principals. <http://www.emc.cmich.edu/CharacterEd/case> Date of access: 22 August 2008.

ANON. 2003. Violence and stress in the workplace. Geneva: International Labor Organization (ILO). <http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/sectors/educat/violence.htm> Date of access: 10 May 2007.

ANON. 2006. Climate surveys: organization development. *Human capital management*, 3:122.

ANON. 2007. From distress to eustress. *Work well do well*, 1(1):1.

ANON. 2008. Alliance for the study of school climate. School Climate Assessment instruments. <http://www.calstatela.edu/centers/schoolclimate/index> Date of access: 10 November 2008.

ANON. 2009. Strategic management. Wikipedia. <http://en.wikipedia.org/wiki/strategicmanagement> Date of access: 13 January 2010.

ARY, D., JACOBS, L.C. & RAZAVIEH, A. 1996. Introduction to research in education. Fort Worth, Tex.: Holt, Rinehart & Winston.

ARY, D., JACOBS, L.C., RAZAVIEH, A. & SORENSEN, C. 2006. Introduction to research in education. Belmont, Calif.: Thomson Wadsworth.

ASSADI, H. 2003. Evaluation of job stress factors (organizational and managerial) among heads of physical education organizations. *Acta Univ. Palacki. Olomuc., Gymn.*, 33(1):47-48.
<http://publib.upol.cz/-obd/fulltext/gymnica7.pdf> Date of access: 10 May 2007.

BARNETT, K. & McCORMICK, J. 2003. Vision, relationships and teacher motivation: a case study. *Journal of educational administration*, 41(1):55-57. <http://www.emeraldinsight.com> Date of access: 10 May 2007.

BARROWS, E.D. 2009. Four fatal flaws of strategic planning. *Harvard business review*.
<http://www.blogs.harvardbusiness.org/hmu/2009/03/four-fatal-flaws-of-strategic-planning.html>
Date of access: 13 January 2010.

BASSON, C.J.J., VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & NIEMANN, G.S. 1999. Organisational theory. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. *Effective educational management*. Pretoria: Kagiso Tertiary. p. 593-659.)

BATEMAN, S.T. & SNELL, S.A. 2004. *Management: the new competitive landscape*. 6th ed. New York: McGraw-Hill.

BEST, J.W. & KAHN, J.V. 1993. *Research in education*. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

BETHEL-FOX, C. & O'CONNOR, F. 2000. The primary and secondary school classroom climate questionnaires. *Transforming learning*. London: Hay group.

BIESENBACH, G.B. 1988. Organisasieklimaatskepping as bestuurstaak van die skoolhoof in skole onder die Kaaplandse Departement van Onderwys. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Verhandeling - MEd.)

BLASE, J. & BLASE, J. 1999. Effective instructional leadership. Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in school. *Journal of educational administration*, 38(2). <http://www.emerald-library.com> Date of access: 11 September 2006.

BLUNCH, N.J. 2008. Introduction to structural equation modelling using SPSS and AMOS. London: Sage. 270 p.

BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1999. Personnel management. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Cape Town: Kagiso. p. 239-347.)

BOTHA, E. 2000. Introduction to organization development and transformation. (In Meyer, M. & Botha, E., eds. Organization development and transformation in South-Africa. Durban: Butterworths. p. 8.)

BRIGHAM, J.C. 1991. Social psychology. New York: HarperCollins.

BROWN, J., TRAFIMOW, D. & GREGORY, W.L. 2005. The generality of negative hierarchically restrictive behaviours. *British journal of social psychology*, 44:3-13.

BRUCATO, J.M. 2005. Creating a learning environment. Toronto: Scarecrow Education.

BUNNELL, T. 2006. Managing the role stress of public relations practitioners in international schools. *Educational management administration & leadership*, 34(3):385-409.

BUSH, T. 2007. Educational leadership and management: theory, policy and practice. *South African journal of education*, 27(3):391-406.

BUTT, R. & RETALLICK, J. 2002. Professional well-being and learning: a study of administrator-teacher workplace relationships. *Journal of educational enquiry*, 3(1):17-34.

BYRNE, B.M. 2002. Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications and programming. Hillside, N.J.: Erlbaum.

CHERRY, M. 1991. School ownership - the essential foundation of restructuring. *NASSP bulletin*, 75(537):33-39.

- CILLIERS, F. & KOSSUTH, S. 2002. The relationship between organizational climate and salutogenic functioning. *South African journal of industrial psychology*, 28(1):8-13.
- CLARK, L.A. & WATSON, D. 1995. Constructing validity: basic issues in objective scale development. *Psychological assessment*, 7(3):309-319.
- COETSEE, L.D. 2003. Peak performance and productivity: a practical guide for the creation of a motivating climate. Potchefstroom: Ons Drukkers.
- COHEN, J. 2007. Evaluating and improving school climate. *Independent school*, 67(1):1-12.
- COLANGELO, T.M. 2004. Teacher stress and burnout and the role of physical activity and parent involvement. New Britain, Conn.: Central Connecticut University. (Dissertation - MA.)
- COLEMAN, M. & BRIGGS, A.R.J., eds. 2002. Research methods in educational leadership and management. London: Chapman.
- CONNERTON, P. 1976. Critical sociology: selected readings. New York: Penguin.
- CRESWELL, J.W. 2009. Research design. Belmont, Calif.: Sage.
- DANCY, J. 2006. Ethics without principles. New York: Oxford University Press.
- DARESH, J.C. & PLAYKO, M.A. 1995. Supervision as a proactive process: concepts and cases. Prospect Heights, Ill.: Waveland Press.
- DAVIDOFF, S. & LAZARUS, S. 2003. The learning school. Cape Town: Juta.
- DAVIES, B. 2003. Rethinking strategy and strategic leadership in schools. *Educational management & administration*, 31(3):295-312.
- DAVIES, B.J. & DAVIES, B. 2004. Strategic leadership. *School leadership and management*, 24(1):29-38.

DE BEER, T. 2004. Die moraal en motivering van Afrikaanssprekende onderwysers. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.)

DE BEER, T., MENTZ, P.J. & VAN DER WALT, H. 2007. Die mate van werkstevredenheid ervaar deur 'n groep Afrikaanssprekende onderwysers. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(2):192-206.

DE BRUYN, P.P. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2005. Organisational development in schools through quality management. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organisations. Pretoria: Van Schaik. p. 289-335.)

DE JESUS, S.N. 2001. A stress management course to prevent teacher distress. *International journal of educational management*, 15(3):131-137.

DE VILLIERS, E. 2006. Educators' perceptions of school climate in primary schools in the Southern Cape. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation - MEd.)

DE VILLIERS, E. & PRETORIUS, A. 2009. Educators' perceptions of school climate and health in selected primary schools. *South African journal of education*, 29(1):1-21.

DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. 2005. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik.

DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. 2005. The sage handbook of qualitative research. London: Sage.

DEPARTMENT OF EDUCATION **see** SOUTH AFRICA. Department of Education

DRAGO-SEVERSON, E. 2004. Helping teachers learn: principal leadership for adult growth and development. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

DRINKWATER, M. 2002. Didactic guidelines for creating a favourable classroom climate in outcome-based Physical Science classes. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Thesis - PhD.)

DUKE UNIVERSITY. 2006. Principal leadership, school climate critical to retaining beginning teachers. Durham, N.C.: Duke University. <http://www.dukenews.duke.edu/> 2006/04 Date of access: 23 August 2006.

DUNN, R.J. & HARRIS, L.G. 1998. Organizational dimensions of climate and the impact on school achievement. *Journal of instructional psychology*, 25(2):1-16, June. Available: Academic Search Premier.

DU PREEZ, P., CAMPHER, T., GROBLER, B., LOOCK, C. & SHABA, S.M. 2002. Principles of effective education management. Sandown: Heinemann.

DUTLSA, M.A. 2002. The relationship between job satisfaction and the organizational climate for women higher education administrators at five institutions. <http://escholarship.bc.edu/dissertations/AAI3043396> Date of access: 23 August 2006.

DWORKIN, A.G., SAHA, L.J. & HILL, A.N. 2003. Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International journal of education*, 4(2):108-109.

ELLIS, S.M. 2002. The distribution of the residuals of financial risk models. Potchefstroom: Potchefstroom University for Christian Higher Education. (Thesis - PhD.) 223 p.

ELLIS, S.M. & STEYN, H.S. 2003. Practical significance (effect sizes) versus or in combination with statistical significance (p-values). *Management Dynamics*, 12(4):51.

ELS, P.L. 2008. Bestuurstrategieë vir die implimentering van die leederskapprogram in die onderwys. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). (Proefskrif - PhD.)

ESTRELLAS, A. 1996. The Eustress paradigm: a strategy for decreasing stress in Wilderness Adventure Programming. *Women's voices in experimental education*. 14 p.

EVANS, I.M., HARVEY, S.T. & BUCKLEY, L. 2009. Differentiating classroom climate concepts: academic, management, and emotional environments. *New Zealand journal of social sciences online*, 4:131-146.

EVANS-HARVEY, C. 1995. Creating a positive climate for learning in higher education. *Canadian society for the study of higher education*, 13:2-7, Fall.

FIELD, A. 2005. *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.

FIORE, D.J. & JOSEPH, C. 2005. *Making the right decisions*. Parsippany: UB Communications.

FORD, B. 1997. Using the Readiness Five Phase Plan to facilitate the school development program and the improvement of school climate. (Paper presented at the Annual Meeting of Apra, Chicago, Illinois on 26 March 1997. Chicago, Ill.) 13 p.

FOURIE, A.E.E. 2001. Bestuursfaktore wat die werkstevredenheid van die vroulike departementshoof in die sekondêre skool beïnvloed. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.)

FREIBERG, H.J. 1998. Measuring school climate. *Educational leadership*, 56(1):22-26, Sept.

GABRIEL, J.G. 2005. *How to thrive as a teacher leader*. Danvers: ASCD.

GADRE, S. 2004. Effect of school climate on social intelligence. *IFE psychology IA: an international journal*, 12(1):103-111.

GALL, M.D., GALL, J.P. & BORG, W.R. 2007. *Educational research: an introduction*. New York: Longman.

GERBER, P.D., NEL, P.S. & VAN DYK, P.S. 1987. *Human resources management*, Halfway House: Southern Book publishers.

GONDER, P.O. & HYMES, D. 1994. *Improving school climate and culture*. Arlington, Va.: American Association of School Administration.

GRIFFITH, J. 2003. Schools as organizational models: implications for examining school effectiveness. *Elementary school journal*, 104(1):29-47.

GROUP RISK DEVELOPMENT (GRiD). 2010. Employees to fend for themselves in brave new workplace; 38% of employers feel no obligation to support sick staff or their families if they die 55% rely on state funded statutory sick pay (GBP 79 per week) to support those on long term sick leave. M2PressWIRE. Accession number: 16PU876122312.

- HAIR, J.R., ANDERSON, R.E., TATHAM, R.L. & BLACK, W.C. 1998. Multivariate data analysis. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- HALAWAH, I. 2005. The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2):334-345.
- HANSON, E.M. 1991. Educational administration and organisational behaviour. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.
- HASLAM, S.A. 2004. Psychology in organizations. London: Sage.
- HAYES, K. 2002. Professional organizational enhancement program: one urban district's answer. Omaha, Nebr.: University of Nebraska. 12 p. Full text from ERIC (ED465720).
- HENNING, E., VAN RENSBURG, W. & SMIT, B. 2004. Finding your way in qualitative research. Pretoria: Van Schaik.
- HEYSTEK, J. & LETHOKO, M. 2001. The contribution of teacher unions in the restoration of teacher professionalism and the culture of learning and teaching. *South African Journal of Education*, 21(4):222-228.
- HOLT, R. & SMITH, R.M. 2006. The relationship between school climate and student success. *Arkansas educational research an policy studies journal*, 2(2):52-64, Spring.
- HOY, W.K. 1990. Organizational climate and culture: a conceptual analysis of the school workplace. *Journal of educational and psychological consultation*, 1(2):149-168.
- HOY, W.K. & FELDMAN, J.A. 1987. Organisational health: the concept and its measures. *Journal of research and development in education*, 20(4):30-37, Summer.
- HOY, W.K., GAGE, C.Q. & TARTER, C.J. 2006. School mindfulness and faculty trust: necessary conditions for each other. *Educational administration quarterly*, 42(2):236-255.
- HOY, W.K., HOFFMAN, J., SABO, D. & BLISS, J. 1996. The organizational climate in middle schools. *Journal of educational administration*, 34(1):41-59.

HOY, W.K. & MISKEL, C. 1987. Educational administration: theory, research and practice. New York: Random House.

HOY, W.K. & MISKEL, C. 2008. Education administration: theory, research and practice. New York: McGraw-Hill.

HOY, W.K., SMITH, P.A. & SWEETLAND, S.R. 2003. The development of the organizational climate index for high schools: its measure and relationship to faculty trust, *High-school journal*, 86(2):1-16.

HOY, W.K. & TARTER, C.J. 1997. The road to open and healthy schools. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

HOY, W.K., TARTER, C.J. & KOTTKAMP, R.B. 1991. Open schools / healthy schools. London: Sage.

HOY, W.K. & WOOLFOLK, A.E. 1993. Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary school journal*, 93(4):355-372.

HUNTER, V. 2000. The initial impact of a new elementary school principal on school climate. Boston, Mass.: University of Massachusetts. (Dissertation - MEd.)

IDOGHO, P.O. 2006. Academic staff perception of the organizational climate in universities in Edo State, Nigeria. *Journal of social science*, 13(1):71-18.

IMANTS, J. & VAN ZOELLEN, A. 1995. Teachers sickness absence in primary schools, schools climate and teachers sense of efficiency. *School organization*, 15(1):77-86.

JACKSON, L.T.B. 2004. Burnout and engagement of teachers in the North West Province. Potchefstroom: North-West University (Potchefstroom Campus). (Thesis - PhD.)

JACKSON, L.T.B. & ROTHMANN, S. 2006. Occupational stress, organisational commitment, and ill-health of educators in the North-West Province. *South African journal of education*, 26(1):75 -95.

JANSON, C.A. & XABA, M.I. 2007. The organisational culture of the school. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organisations. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 120-145.)

JARVIS, M. 2002. Discussion of: Anderson, V.L., Levinson, E.M., Barker, W. & Kiewra, K.R. Teacher stress: a critical review of recent findings ... *Stress news*. <http://www.isma.org.uk/stressnw/teachstress1.htm> Date of access: 10 May 2007.

JEFFERY, J. 2003. Organizational climate and human resources function. Andrews University. (Course EDAL635: Human resources administration.) <http://www.andrews.edu/~jimjeff/Edal635/> Date of access: 21 September 2006.

JOHN, M.C. & TAYLOR, J.W. 1999. Leadership style, school climate, and institutional commitment of teachers. http://www.aiias.edu/academics/sgs/info/v2n1/ohn_institutional_commitment.html Date of access: 9 May 2006.

JONES, P. 2009. Strategic performance management: strategic balanced scorecards. Excitant. <http://www.excitant.co.uk/blog/blog> Date of access: 14 January 2010.

KAMSTRA, R. 2005. Factors which influence the job satisfaction of female educators in secondary schools. Potchefstroom: North-West University (Potchefstroom Campus). (Dissertation - MEd.)

KAUSMAULLY, E. 2005. The relationship between the leadership style of principals and school climate in private secondary schools in Mauritius. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation - MEd.)

KELLEY, E.A. 1980. Improving school climate. Reston, Va.: National Association of Secondary School Principals.

KELLEY, R., THORNTON, B. & DAUGHERTY, R. 2005. Relationship between measures of leadership and school climate. *Education*, 126(1):17-25, Fall.

KETTERING, C.F. 1974. School climate assessment instruments for middle school and high school. Michigan State University Press.

- KIEFT, G. 2005. Factorens die de werktevredenheid van de vroulike onderwyser in de primaire skool beïnvloeden. Potchefstroom: North-West University (Potchefstroom Campus). (Dissertation - MEd.)
- KIRK, D.J. & JONES, T.L. 2004. Effective schools. San Antonio, Tex. Harcourt Assessment. 9 p. (Harcourt Assessment report.) <http://www.harcoutassessment.com> Date of access: 10 May 2007.
- KOH,C., WANG, C.K.J., TAN, O.S., LIU, W.C. & EE, J. 2009. Bridging the gaps between students' perceptions of group project work and their teachers' expectations. *Journal of educational research*, 102(5):333-347.
- KRUGER, A.G. & STEINMAN, C.F. 2003. The organisational climate and culture of schools. (In Van Deventer, I. & Kruger, A.G., eds. An educator's guide to school management. Pretoria: Van Schaik. p. 15-25.)
- KWAZULU NATAL. Department of Education. 2002a. Towards effective school management. Pietermaritzburg: Department of Education. 27 p. <http://www.kzneducation.gov.za/manuals/testm/manuals> Date of access: 22 September 2006.
- KWAZULU NATAL. Education Department. 2002b. Managing people in schools. Ch 7: Motivation. Pietermaritzburg: Department of Education. http://www.kzneducation.gov.za/manuals/tesm/manuals/e_7/EnglishManual7-Chapter7.pdf Date of access: 10 May 2007.
- LAWLER, E.E. 1973. Motivation in work organizations. Monterey California: Books/Cole.
- LEEDY, D.L. & ORMROD, J.E. 2005. Practical research. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Prentice Hall.
- LE FEVRE, M., MATHENY, J. & KOLT, G.S. 2003. Eustress, distress, and interpretation in occupational stress. *Journal of managerial psychology*, 18(7):726-744.
- LEECH, N.L. & ONWUEGBUZIE, A.J. 2008. Qualitative data analysis: a compendium of techniques and a framework for selection for school psychology research and beyond. *School psychology quarterly*, 23:587-604.

LEIGH, A. & MEAD, S. 2005. Lifting teacher performance. Progressive Policy Institute, Policy report, April 2005. <http://www.ppionline.org> Date of access: 10 May 2007.

LEW, C. 2004. Transparency and organization climate. *Management today*, 20(9):20, Oct.

LINDAHL, R. 2006. The role of organizational climate and culture in the school improvement process: a review of the knowledge base. <http://cnx.org/content/m13465/latest> Date of access: 23 August 2006.

LUMBY, J. 2003. Managing motivation. (*In Lumby, J., Middlewood, D. & Kaabwe, E., eds. Managing human resources in South African schools. Huddersfield: Charlesworth Group. p. 153-170.*)

MACINTOSH, J.I. 1991. Dimensions and determinants of school social climate in schools enrolling middle year students. (SSTA Research Centre Report 91-04.) 62 p. http://www.ssta.sk.ca/research/school_improvement/91-04.htm Date of access: 9 May 2006.

MAGNUS, J.W.S. 1992. Organisasieklimaatskepping as bestuurstaak van die hoof in die spesiale skool. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Verhandeling - MEd.)

MAMAPANE, S.T. 2001. Management of change as a determinant of school climate in the traditionally black schools in the Gauteng Province. Pretoria: University of Pretoria. (Dissertation - MEd.)

MARKS, H.M. & PRINTY, S.M. 2005. Principal leadership and school performance: an integration of transformational and instructional leadership. *Educational administration quarterly*, 39(3). <http://eaq.sagepub.com/cgi/reprint/39/3/370> Date of access: 28 July 2006.

MAREE, K. & PIETERSEN, J. 2008. The quantitative research process. (*In Maree, K., ed. First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.145-153.*)

MARSHALL, M.L. 2004. Examining school climate: defining factors and educational influences. Georgia State University. Center for Research on School Safety, School Climate and School Management. <http://www.education.gsu.edu/schoolsafety@gsu.edu>. Date of access: 20 September 2006.

- MARTINS, N. & VON DER OHE, H. 2003. Organizational climate measurement - new and emerging dimensions during a period of transformation. *South African journal of labour relations*, 27(3&4):41-59.
- MAUZY, J. & HARRIMAN, R. 2003. Building an inventive organization. Boston, Mass.: Harvard Business School Publishing.
- McBRIEN, J.L. & BRANDT, R.S. 1997. The language of learning: a guide to education terms. <http://www.ascd.org/portal/site/ascd/menuitem> Date of access: 9 May 2006.
- McMILLAN, J.H. 2008. Educational research: fundamentals for the consumer. Boston, Mass.: Pearson and AB.
- McNEIL, A. & MacLIN, V. 2005. School Climate. The principals' partnership. <http://www.principalspartnership.com> Date of access: 3 June 2006.
- MEHROTRA, A. 2002. A comparative study of leadership styles of principals in relation to job satisfaction of teachers and organizational climate in government and private senior schools of Delhi. http://jmi.nic.in/research/ab2002_education_anjumehrotra.htm Date of access: 28 August 2006.
- MENON, M.E. & SAITIS, C. 2006. Satisfaction of pre-service and in-service teachers with primary school organization. *Educational management administration and leadership*, 34(3):345-363.
- MENTZ, P.J. 1990. Organisasieklimaat in sekondêre skole. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif - DEd.)
- MENTZ, P.J. 2002. Gehalte van werklewe van onderwysers in 'n periode van konstitusionele hervorming en verandering in die onderwys. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 42(4):237-249, Desember.
- MENTZ, P.J. 2007. Organisational climate in schools. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. *Schools as organisations*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 146-179.)

MERX-CHARMIN, M. & NIJHOF, W.J. 2004. Factors influencing knowledge creation and innovation in an organization. *Journal of European industrial training*, 29(2):135-147, November.

MILES, M.B. 1969. Planned change and organisational health: figure and ground. (In Carver, F.D. & Sergiovanni, T.J., eds. *Organisations and human behaviour*. New York: McGraw-Hill. p. 375-391.)

MOLLER, J., EGGEN, A., FUGLESTAD, O.L. & LANGFELDT, A.M. 2005. Successful school leadership: the Norwegian case. <http://emeraldinsight.com/0957-8234.htm> Date of access: 5 September 2006.

MOLOI, K.C., GROBLER, B.R. & GRAVETT, S.J. 2002. Educators' perceptions of the school as a learning organization in the Vanderbijlpark-North District, South Africa. *South African journal of education*, 22(2):88-94.

MORDEN, T. 2004. *Principles of management*. 2nd ed. Cornwall: Ashgate.

MORGAN, G. 1990. *Organizations in society*. London: Macmillan.

MORRISON, R. 2006. The difference between strategy, emergent or formal and a plan. Law department management. <http://www.lawdepartmentmanagementblog.com/lawdepartmentmanagement1.html> Date of access: 12 January 2010.

MOUTON, J. 2002. *How to succeed in your master's and doctoral studies: a South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik.

MPOFU, S.M. 2002. *Effectivity and productivity an Ubuntu perspective*. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Dissertation - MEd.)

MUIR, M. 2006. School climate: research brief. (4 p.). (The principals' partnership.) <http://www.principalspartnership.com> Date of access: 10 May 2007.

MYLLE, J. 1998. Assessing the organizational climate in the Belgian armed forces. (9 p.). <http://www.internationalmta.org/1998/9802.html> Date of access: 4 April 2008.

NAIDU, A., JOUBERT, R., MESTRY, R., MOSOGE, J. & NGCOBO, T. 2008. Education management and leadership: a South African perspective. Cape Town: Oxford University Press.

NEUMAN, W.C. 1997. Social research methods: qualitative and quantitative approaches. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

NEWELL, S. 2002. Creating the healthy organization: well-being, diversity and ethics at work. London: Thomson.

NEWTON, C. 2010. A plan versus a strategy: is there a difference? Centre for Management and Organizational Effectiveness. <http://www.cmoe.com/blog/a-plan-versus-a-strategy-is-there-a-difference>. Date of access: 11 January 2010.

NIGLAS, K. 2001. Paradigms and methodology in educational research. (Paper presented at the European Conference on Educational Research on 5 September 2001, Lille.) 10 p.

NINAN, M. 2006. School climate and its impact on school effectiveness: a case study. (Paper presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement on 4th January 2006, Fort Lauderdale, Florida, USA.) 14 p.

NORTH WEST. Department of Education. 2006. Systemic evaluation provincial report. Mmabatho: Department of Education.

NSW/ACT INDEPENDENT EDUCATION UNION. 2002. Stress! Burnout! Among teachers. Sydney: NSW/ACT Independent Education Union. <http://www.ieu.asn.au/ohs/stressburnout.html>. Date of access: 10 May 2007.

NUNNALLY, J. & BURNSTEIN, I.H. 1994. Psychometric theory. 3rd ed. New York: McGraw-Hill.

ODENDAL, F.F. & GOUWS, R.H. 2003. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Midrand: Perskor.

OLUWATOYIN, O.C. 2006. The relationship between leadership style and school climate in Botswana secondary school. Pretoria: University of South Africa. (Thesis - PhD.)

ONG, B.P. 1997. Organizational climate and teachers' job satisfaction in residential and non residential schools. University of Putra, Malaysia. (Dissertation - MA.) <http://www.geocities.com/CollegePark/Classroom/2188/abstract.html> Date of access: 21 September 2006.

ONWUEGBUZIE, A.J., JOHNSON, R.W. & COLLINS, K.M.T. 2009. Toward a philosophy of mixed data analysis. (Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), San Diego, CA, 13-17 April 2009. San Diego.) 37 p.'

ORPINAS, P. & HORNE, A.M. 2006. Creating a positive school climate and developing social competence. Bullying prevention. Washington: American psychological association.

OWENS, R.G. 1995. Organizational behavior in education. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall International.

PARSONS, T. 1967. Some ingredients of a general theory of formal organisations. (*In Halpin, A.W., ed. Administrative theory in education. New York: Macmillan. p. 41-45.*)

PATTERSON, M.G., WEST, M.A., DAWSON, J.F., LAWTHOM, R., MAITLIS, S., ROBINSON, D.L. & WALLACE, A.M. 2004. Validating the organizational climate measure: links to managerial practices, productivity and innovation. *Journal of organizational behavior*, 26(4):3-408.

PHILLIPS, D.C. & BURBLES, N.C. 2000. Postpositivism and educational research. New York: Rowman & Littlefield.

POWER, D. 2010. What is Henry Mintzberg's view of strategic planning? A web based knowledge repository. <http://planningskills.com/askdan/11.php> Date of access: 11 January 2010.

PRETORIUS, S. & DE VILLIERS, E. 2009. Educators' perceptions of school climate and health in selected primary schools. *South African journal of education*, 29:33-52.

PRINSLOO, J.G. 2001. Stres in die werkplek en werklewe van opvoeders en die uitwerking daarvan op hulle geestesgesondheid. (Voordrag gelewer by die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie, Noordwes op 5 Maart 2001.) 8 p. (Ongepubliseerd.)

RAFFERTY, T.J. 2003. School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American secondary education*, 31(2):49-70, Spring.

- RENCHER, A.C. 2002. *Methods of multivariate analysis*. 2nd ed. New York: John Wiley & Sons.
- RICKANSRUD, K.M. 1998. *The organizational climate of Eastern Regional high school*. Rowan: Rowan University. (Dissertation – MA.)
- RIDDINS, P. 2007. Leadership and management in education. *South African journal of education*, 27(3):351-374.
- ROBERTS, L.L., KONCZAK, L.J. & HOFF MACAN, T. 2004. Effects of data collection method on organizational climate survey results. *Applied H.R.M. research*, 9(1):13-26.
- ROPER, M. 2007. School safety - turning tide. *Education Southern Africa*, 1(9):10-11, November.
- SARGENT, T. & HANNUM, E. 2003. Keeping teachers happy: job satisfaction among primary school teachers in rural China. (Paper prepared for the International Sociology Association Research Committee on Social Stratification and Mobility (RC28), August 21-23, New York University, NYC.) 3 p. http://www.ssc.apenn.ed/china/gscct/document/oargent_hannum Date of access: 10 May 2007.
- SAS Institute Inc. 1999. *SAS Online Doc. Version 8*, Cary, NC.
- SCHERMAN, V. 2002. *School climate instrument: Pilot study in Pretoria and environs*. Pretoria: University of Pretoria. (Dissertation - MA.)
- SCHWANDT, T.A. 2001. *Dictionary of qualitative inquiry*. London: Sage.
- SHUBE, C.G. 1992. *Organisational climate as a managerial variable in secondary schools of the Department of Education and Training*. Pretoria: University of Pretoria. (Dissertation - MEd.)
- SIBEYA, B.N. 2002. *Towards promoting efficiency and effectiveness in the primary schools of Namibia through effective leadership and management*. Bellville: University of the Western Cape. (Thesis - PhD.)

SILINS, H.C., MULFORD, W.R. & ZARINS, S. 2002. Organizational learning and school change. *Educational administration quarterly*, 38(5). [http://eaq.sagepub.com/cgi/reprint/ 38/5/613](http://eaq.sagepub.com/cgi/reprint/38/5/613) Date of access: 28 July 2006.

SINGH, P. & LOKOTSCH, K. 2005. Effects of transformational leadership on human resource management in primary schools. *South African journal of education*, 25(4):279-286.

SINGLETON, A. 2009. Successfully closing the strategy gap. Articlesbase. <http://www.articlesbase.com/strtegic-planning-articles/successfully-closing-the-strategy-gap-1411011.html> Date of access: 5 January 2010.

SLOCUM, J.W. & HELLRIEGEL, D. 2007. Fundamentals of organizational behavior. Mason: Thomson.

SMIT, C.A. 2002. Die professionele ontwikkeling van die nuutaangestelde kringbestuurder in die onderwys deur middel van 'n inskakeleingsprogram. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif - PhD.)

SOUTH AFRICA. Department of Education. 1996. Changing management to manage change in education. Report of the task team on education management development. Pretoria: Department of Education.

STEYN, G.M. 2002. A theoretical analysis of educator motivation and morale. *Educare*, 31(1&2):82-101.

STEYN, H.S. 2005. Handleiding vir die bepaling van effekgrootte-indeks en praktiese betekenisvolheid. <http://www.puk.ac.za/fakulteite/natuur/skd/index.html> Date of access: 5 September 2009.

SUEDFELD, P. 1997. Reactions to societal trauma: distress and/or eustress. *Political psychology*, 18(4):849-861.

SWANEPOEL, L.H. 2003. Bestuurstrategieë vir vestiging van 'n effektiewe organisasiekultuur in sekondêre skole vir oorwegend swart leerders. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif - PhD.)

- TELLA, A., AYENI, C.O. & POPOOLA, S.O. 2007. Work motivation, job satisfaction, and organizational commitment of library personnel in academic and research libraries in Oyo State, Nigeria. <http://www.webpages.uidaho.edu/~mbolinn/tella2.htm> Date of access: 10 May 2007.
- TEMENOS. 1990. Diagnosing organizational climate: Procedure. Hawaii: Temenos. <http://www.temenosinc.com.pdf>. Date of access: 10 May 2007.
- TEODORESCU, D. & STOICESCU, C.D. 1998. Organizational culture, organizational climate and permanently failing organizations: useful concepts for describing the roots of the Romanian educational crisis. (Paper presented at the 23rd Annual Conference of the Association for the Study of Higher Education, 5-8 November, Miami, Florida.)
- THERON, A.M.C. 2007. General characteristics of the school as a organisation. (*In* Van der Westhuizen, P.C., ed. *Schools as organisations*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 81-118.)
- THEUNISSEN, J.M. 1993. Die verband tussen organisasieklimaat, personeelontwikkeling en beroepstevredenheid by onderwysers: 'n onderwysbestuursperspektief. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.)
- THIÉTART, R.A. 2007. *Doing management research*. London: Sage.
- THOMPSON, A.A. jr. & STRICKLAND III, A.J. 2001. *Strategic management concepts and cases*. 12th ed. New York: McGraw-Hill.
- TJALE, T.E. 2005. *The relationship between diversity management and organizational climate*. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation - MA.)
- TROCHIM, W.M.K. 2006. *Positivism and Post-Positivism*. New York. <http://www.socialresearchmethods.net/kb/positvsm.php>. Date of access: 15 May 2009.
- TSCHANNEN-MORAN, M. & HOY, W.K. 2000. A multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust. *Review of educational research*, 70(4):547-593.
- TUCKMAN, B.W. 1994. *Conducting educational research*. Fort Worth, Tex.: Harcourt Brace.

TYILANA, X.E. 2005. The impact of motivation on job satisfaction amongst employees of a national broadcaster. Johannesburg: University of Johannesburg. (Dissertation - MCom.)

ULINE, C. & TSCHANNEN-MORAN, M. 2008. The walls speak: the interplay of quality facilities, school climate and student achievement. *Journal of educational administration*, 46(1):55-73.

VAN DER BERG, R. & VANDENBERGHE, R. 1981. Onderwysinnovasie in verskuivend perspektief. Tilburg: Uitgeverij Infoboek.

VAN DER LINDE, A.H. 1998. Bestuursstrategieë van die skoolhoof vir die hantering van die onderwyseres met uitbranding. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif - PhD.)

VAN DER MERWE, H.M. 2003. Coping with organizational stress. (In Van Deventer, I. & Kruger, A.G. eds. An educator's guide to school management skills. Pretoria: Van Schaik. p. 49-59.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1994. Die vraelys as navorsingsinstrument. (Lesing as deel van die kursus: Riglyne vir navorsingsmetodologie vir M.Ed-studente.) Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C., ed. 1999. Effective educational management. Pretoria: Kagiso.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2006. What management strategies or guidelines can be developed to optimise aspects of the work environment to improve the effectiveness of primary schools? (Voorlegging aan NRF). Potchefstroom. (Ongepubliseer).

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & MENTZ, P.J. 2007. An ontological perspective on the school as an organisation. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organisations. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 66-80.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C., MOSOGE, M.J., SWANEPOEL, L.H. & COETSEE, L.D. 2005. Organizational culture and academic achievement in secondary schools. *Education and urban society*, 38(1):89-105.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C., OOSTHUIZEN, I.J. & WOLHUTER, C.C. 2008. The relationship between effective organizational culture and student discipline in a boarding school. *Education and urban society*, 40(2):205-225.

VAN VUUREN, H.J. 2008. A strategy to manage diversity in secondary schools. Potchefstroom: North-West University (Potchefstroom Campus). (Thesis - PhD.)

VAN VUUREN, H.J. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2010. A framework for the management of diversity in schools. (Paper presented at the Annual Conference of the Education Association of South Africa, Vanderbijlpark on 12 to 14 January 2010.) 29 p.

VELDSMAN, F.H.J. 1995. Die invloed van enkele biografiese veranderlikes op die werknemers se persepsie van organisasieklimaat en organisasiegesondheid. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MCom.)

VOS, D. 2005. Rolkonflik by getroude manlike opvoeders. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). (Verhandeling - MEd.)

WALLACE, J., HUNT, J. & RICHARDS, C. 1999. The relationship between organizational culture, organizational climate and managerial values. *International journal of public sector management*, 12(7):548-564.

WATKIN, C. 2001. How to improve organizational climate. *People management*, 7(13):52, 28 June.

WOLF, R.M. 1997. Questionnaires. (In Keeves, J.P. Educational research methodology and measurement: an international handbook. Oxford: Pergamon. p. 422.)

WONG, K.C. & HO-MING, N.G. 2003. On Hong Kong: the making of secondary school principals. *International studies in educational administration (ISEA)*, 31(2):35-53.

WOOD, T. & McCARTHY, C. 2002. Understanding en preventing teacher burnout. ERIC identifier: ED477726. Available: Eric Clearinghouse.

XIAFO, P. & QIWEN, Q. 2007. An analysis of the relation between secondary school organizational climate and teacher job satisfaction. *Chinese education and society*,40(5):65-77.

ZAIMAN, J.J. 1990. The management of change. Perspectives on listed South African organizations. Potchefstroom: Potchefstroom University for Christian Higher Education. (Thesis - DPhil.)

ZEMBYLAS, M. & PAPANASTASIOU, E. 2004. Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of educational administration*, 42(3):357-374.

ZIGARMI, D. & SINCLAIR, R. 2001. The effect of a strike on perceived organizational climate: a study of a middle school. *Education*, 99(3):270-278.