

# **DIE VERBAND TUSSEN GESLAG EN DIE BESTUURSTYL VAN DIE VROULIKE DEPARTEMENTSHOOF**

**Magdalena Susanna Grobler (BA-Kommunikasiekunde,  
B.Ed., H.O.D.)**

Skripsie voorgelê vir die gedeeltelike nakoming van die graad  
**Magister Educationis**  
in Onderwysbestuur  
in die Fakulteit Opvoedkunde aan die  
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Studieleier: Prof. P.C. van der Westhuizen  
Hulpstudieleier: Dr. L.A. Greyvenstein

Potchefstroom  
1997

*Ek sal U my lewe lank loof,  
my hande ophef om u Naam te prys.  
Soos elke keer wanneer ek u goeie gawes geniet,  
sal ek U altyd roem met jubelende mond.*

*Psalm 63:5-6*

## DANKBETUIGING

Hiermee wens ek my opregte dank en waardering aan die volgende persone te betuig:

- My studieleier, prof. P.C. van der Westhuizen, vir sy aanmoediging, hulp, eindelose geduld en bekwame leiding gedurende my studies. Dit was vir my 'n voorreg om onder hom te studeer.
- My hulpstudieleier, dr. L.A. Greyvenstein, vir haar onderskraging en goeie raad.
- Prof. H.S. Steyn en mev. W. Breytenbach van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO vir hulpverlening en verwerking van die empiriese data.
- Mev. Elsa Mentz vir haar hulp met die vraelys.
- Die voormalige Uitvoerende Direkteur: Onderwys vir toestemming om die vraelys aan manlike en vroulike departementshoofde te stuur.
- Die Mediadiens van die voormalige TOD.
- Deon Marais vir die tegniese uitleg en drukwerk.
- Annemie Odendaal vir die tik van die tabelle.
- Willemien Beard vir haar hulp met taalversorging.
- Sarel en Lucia du Toit.
- My familie vir hulle ondersteuning.
- My man, Poon, vir sy begrip, aanmoediging en onderskraging.

## OPSOMMING

### DIE VERBAND TUSSEN GESLAG EN DIE BESTUURSTYL VAN DIE VROULIKE DEPARTEMENTSHOOF

**Kernwoorde:** *geslag, bestuurstyl, vroulik, departementshoof, leierskapstyl*

In hierdie skripsie word die verband tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof in Afrikaansmedium sekondêre skole in die voormalige Noord-Transvaal- en Oos-Transvaalstreke ondersoek.

Deur middel van 'n literatuurstudie is vasgestel wat die aard en wese van 'n bestuurstyl is. Bestuurstyl wat op enkele bestuursruite gebaseer is, asook bestuursbeginsels en leierskapstyl wat dien as bestuurstyl, is ondersoek. Dit is gevolg deur die determinante wat 'n bestuurstyl bepaal en die determinante wat geleë is in die onderwysbestuurder, die bestuursomgewing en in die personeel.

Vervolgens is vasgestel hoe die bestuurstyl van die vroulike departementshoof lyk. 'n Oorsig is verkry oor die kenmerke van die vroulike departementshoof se bestuurstyl en daarna is die beplanningstyl, organiseringsstyl, leidinggewingsstyl en beheeruitoefeningstyl bespreek, asook die determinante van die vroulike departementshoof se bestuurstyl.

'n Empiriese ondersoek het die manlike en vroulike departementshoof se selfpersepsie oor sy en haar bestuurstyl aan die lig gebring. Die enkele verskille in die response ten opsigte van die belangrikheid en die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyl is vervolgens bespreek.

Ten slotte is gevolgtrekkings gemaak oor die verband tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof en enkele aanbevelings is gemaak.

## **INHOUDSOPGAWE**

### **HOOFSTUK 1**

#### **ORIËNTERING**

1.1	Probleemstelling .....	1
1.2	Doel met navorsing .....	2
1.3	Metode van navorsing .....	2
1.3.1	Literatuurstudie .....	2
1.3.2	Empiriese ondersoek.....	3
1.3.2.1	Meetinstrument .....	3
1.3.2.2	Populasie .....	3
1.3.2.3	Statistiese verwerking.....	3
1.4	Terreinafbakening .....	3
1.5	Program van navorsing .....	3
1.6	Strukturering van die skripsie .....	4
1.7	Samevatting .....	4

### **HOOFSTUK 2**

#### **DIE AARD EN WESE VAN 'N BESTUURSTYL**

2.1	Inleiding .....	5
2.2	Begripsverheldering .....	5
2.2.1	Onderwysbestuur .....	5
2.2.2	Die onderwysbestuurder .....	6
2.2.3	Bestuurstyl .....	8
2.3	Soorte bestuurstyle .....	10
2.3.1	Opmerking .....	10
2.3.2	Bestuurstyle gebaseer op enkele bestuursruite.....	11
2.3.2.1	Reddin se bestuursruite .....	13
2.3.2.2	Die bestuursruit van Blake en Mouton .....	13

2.3.2.3	Hersey en Blanchard se situasie-leierskapmodel.....	15
2.3.2.4	Fiedler se gebeurlikheidsteorie .....	17
2.3.2.5	Sintese .....	17
2.3.3	Bestuursbeginsels as bestuurstyle .....	17
2.3.4	Leierskapstyle as bestuurstyle .....	19
2.3.4.1	Outokratiese leierskapstyl .....	20
2.3.4.2	Laissez-faire-styl .....	21
2.3.4.3	Demokratiese leierskapstyl .....	21
2.3.4.4	Die altruïstiese leierskapstyl.....	23
2.3.4.5	Die charismatiese leierskapstyl .....	23
2.3.4.6	Die burokratiese leierskapstyl! .....	24
2.3.4.7	Sintese .....	24
2.3.5	Leierskapedrag as bestuurstyl .....	25
2.3.6	Gevolgtrekkings .....	27
2.4	Determinante van 'n bestuurstyl .....	27
2.4.1	Determinante geleë in die onderwysbestuurder.....	28
2.4.1.1	Die invloed van persoonlikheidseienskappe op 'n bestuurstyl .....	28
2.4.1.2	Waardes .....	30
2.4.1.3	Vertroue in sy personeel .....	31
2.4.1.4	Eie siening van leierskap .....	31
2.4.1.5	Sekuriteitsgevoel .....	31
2.4.1.6	Die gesag van die onderwysbestuurder .....	32
2.4.1.7	Selfhandhawing (Assertiwiteit).....	32
2.4.2	Determinante geleë in die bestuursomgewing .....	33
2.4.2.1	Die invloed van die meerderes (topbestuurders) se bestuurstyl .....	33
2.4.2.2	Die kollegas se bestuurstyle en verwagtinge .....	33
2.4.2.3	Die organisasiekultuur en -klimaat .....	34
2.4.2.4	Situasiebehoefes .....	34
2.4.2.5	Tyd .....	34
2.4.3	Determinante geleë in die personeel .....	35

2.4.4	Gevolgtrekkings .....	36
2.5	Die doeltreffende bestuurstyl .....	36
2.6	Samevatting .....	37

## HOOFSTUK 3

### DIE BESTUURSTYL VAN DIE VROULIKE DEPARTEMENTSHOOF

3.1	Inleiding .....	39
3.2	Presisering van die begrippe <b>sex</b> en <b>gender</b> .....	40
3.3	Verskillende benaderings tot bestuur .....	42
3.3.1	'n Feministiese benadering tot bestuur .....	42
3.3.2	'n Androsentriese benadering tot bestuur .....	42
3.3.3	'n Androgene benadering tot bestuur .....	42
3.4	Kenmerke van die vroulike departementshoof se bestuurstyl .....	43
3.4.1	Die vroulike leefwêreld lei tot 'n kenmerkende wyse van roluitvoering .....	44
3.4.2	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word waargeneem .....	45
3.4.3	Die taak- en mensgerigheid van die vroulike departementshoof se bestuurstyl .....	46
3.5	Bestuursbeginsels as bestuurstyle van die vroulike departementshoof .....	47
3.5.1	Die vroulike departementshoof se beplanningstyl .....	47
3.5.1.1	Die besluitnemingstyl van die vroulike departementshoof .....	47
3.5.1.2	Die probleemoplossingstyl van die vroulike departementshoof.....	49
3.5.1.3	Die vroulike departementshoof se konflikhanteringstyl ...	50
3.5.1.4	Die vroulike departementshoof en die neem van risiko's .....	51

3.5.2	Die vroulike departementshoof se <del>delegeringstyl</del> .....	52
3.5.3	Die vroulike departementshoof se leidinggewingstyl .....	52
3.5.3.1	Verhoudingstiging as bestuurstaak van die vroulike departementshoof .....	52
3.5.3.2	Leierskap in die leidinggewingstaak van die vroulike departementshoof .....	53
3.5.3.3	Motiveringstyl van die vroulike departementshoof .....	56
3.5.3.4	<del>Kommunikasiestyl</del> van die vroulike departementshoof .....	57
3.5.4	Die vroulike departementshoof se <del>beheeruitoefeningstyl</del> .....	61
3.6	Determinante van die vroulike departementshoof se bestuurstyl.....	62
3.6.1	Determinante geleë in die vroulike departementshoof .....	62
3.6.1.1	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar waardes .....	62
3.6.1.2	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar werksbevrediging .....	63
3.6.1.3	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar selfhandhawing .....	65
3.6.2	Determinante geleë in die bestuursomgewing .....	65
3.6.2.1	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar kollegas se style en verwagtinge .....	65
3.6.2.2	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar werksomgewing.....	65
3.6.2.3	Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar tydspandering .....	66
3.6.3	Determinante geleë in die personeel .....	67
3.7	Samevatting .....	68

## HOOFSTUK 4

### EMPIRIESE ONDERSOEK, VRAAGSKEDULE EN INTERPRETERING VAN GEGEWENS

4.1	Inleiding .....	70
4.2	Navorsingsontwerp .....	70
4.2.1	Die vraelys as meetinstrument .....	70
4.2.1.2	Konstruksie van die vraelys .....	71
4.2.1.3	Loodsondersoek .....	72
4.2.1.4	Finale vraelys .....	72
4.2.1.5	Administratiewe prosedure .....	72
4.2.2	Studiepopulasie en steekproef .....	72
4.2.3	Statistiese tegnieke .....	73
4.3	Resultate en interpretasie van die data .....	74
4.3.1	Biografiese gegewens .....	74
4.3.2	Die t-toets .....	76
4.3.3	Die p-waarde .....	77
4.3.4	Die d-waarde (effekgrootte) .....	77
4.3.5	Verskille in response ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde .....	84
4.3.5.1	Response met 'n klein effekgrootte ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde.....	84
4.3.5.2	Response met 'n medium effekgrootte ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde .....	85
4.3.6	Verskille in response ten opsigte van die mate van gebruik van verskillende bestuurstyle deur manlike en vroulike departementshoofde .....	92

4.3.6.1	Response met 'n klein effekgrootte ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle deur manlike en vroulike departementshoofde .....	92
4.3.6.2	Response met 'n medium effekgrootte ten opsigte van die mate van die gebruik van die verskillende bestuurstyle deur manlike en vroulike departementshoofde .....	93
4.4	Samevatting .....	94

## HOOFSTUK 5

### SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1	Inleiding .....	95
5.2	Samevatting .....	95
5.3	Bevindinge .....	96
5.3.1	Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 1 .....	96
5.3.2	Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 2 .....	96
5.3.3	Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 3 .....	97
5.4	Aanbevelings.....	98
5.4.1	Aanbevelings ten opsigte van die ondersoek .....	98
5.4.2	Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing .....	100
5.5	Slotopmerking .....	100

<b>BRONNELYS</b> .....	102
------------------------	-----

**BYLAE A:** Brief aan die voormalige Uitvoerende  
Direkteur:Onderwys

**BYLAE B:** Toestemmingsbrief van die voormalige Uitvoerende  
Direkteur van Onderwys

**BYLAE C:** Brief aan die skoolhoof

**BYLAE D:** Die vraelys

**LYS VAN TABELLE**

TABEL 4.1: Vraelyste ontvang .....	73
TABEL 4.2: Biografiese gegewens van die manlike en vroulike departementshoofde .....	75
TABEL 4.3: Verskille in response ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde .....	79
TABEL 4.4: Verskille in response ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle deur die manlike en vroulike departementshoofde .....	87

## HOOFSTUK 1

### ORIËNTERING

#### 1.1 PROBLEEMSTELLING

'n Bestuurstyl is volgens Bendeman (1988:1) 'n tipiese leierskapsgedrag waarvolgens 'n bestuurder optree. Dit wil voorkom asof die meeste bestuurders daarop ingestel is om enersyds 'n bepaalde hoeveelheid werk gedoen te kry (taakgerigte bestuurstyl) en andersyds die behoeftes en gevoelens van mense met wie hy werk in ag te neem (mensgerigte bestuurstyl) (Van der Westhuizen, 1995:100).

In die bestuuropset word algemeen aanvaar, as gevolg van geslagsrolstereotipering, dat die vrou (i.c. die vroulike departementshoof) 'n mensgerigte en die man (i.c. die manlike departementshoof) 'n taakgerigte bestuurstyl sal handhaaf (Bendeman, 1988:1). Volgens Davies (1986:3) is daar die tendens om die man as norm te gebruik waar dit om bestuur gaan, en dan te kyk hoe die vrou daarvan verskil. Bendeman (1988:1) meen in die praktyk kan dit dan gebeur dat die vroulike bestuurder (i.c. vroulike departementshoof) so hard probeer om 'n goeie bestuurder te wees, dat sy tipies manlike gedragspatrone kan begin aanneem.

Shakeshaft (1987a:11) meen egter die wyse waarop 'n man bestuur, dalk nie die beste bestuurstyl vir die vrou is nie. Jessie Barnard (Shakeshaft, 1987a:6) sê "that the world women experience is demonstrably different from the world men experience". Shakeshaft (1987b:166) noem ook dat nie net die vrou se dag-tot-dag-interaksie van die man s'n verskil nie, maar dat die vrou se bestuurstyl ook van die man s'n verskil - soms subtiel, soms dramaties. Volgens Shakeshaft (1987b) toon navorsing veral dat daar 'n verskil in bestuurstyl bestaan ten opsigte van menseverhoudings, kommunikasiestyl, besluitneming en probleemoplossing. Bendeman (1988:2) meen vroue het nie nodig om manlike eienskappe aan te leer ten einde goeie bestuurders te wees nie, maar deur te konsentreer op hulle inherente tradisioneel vroulike eienskappe kan hulle volgens hulle vrouwees net so goed soos 'n man bestuur - maar op 'n eiesoortige wyse.

In plaas daarvan om na die vroulike departementshoof se bestuurstyl te kyk vanuit 'n teoretiese agtergrond wat gebaseer is op die manlike bestuurder se gedrag, moet die vrou as norm gebruik word. Die vrou beleef immers 'n wêreld wat aan haar 'n andersoortige ondervinding en houding teenoor die lewe gee as

die van die man (Shakeshaft, 1987a:7). Hierdie kultuur sal die bestuurstyl van die vroulike departementshoof beïnvloed.

In veral die VSA is navorsing onderneem ten einde te bepaal wat die bestuurstyl van die vrou behels (Shakeshaft, 1987b). In die RSA is ook navorsing onderneem oor die bestuurstyl van die vrou (Bendeman, 1987 en 1988), maar min navorsing is nog binne die onderwys onderneem oor die geslagsrolidentiteit (gender) en leierskap (Mitchell & Correa, 1996:13).

Uit voorafgaande blyk hierdie navorsing te wentel rondom die volgende vraag:

Wat is die verband tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof?

## **1.2 DOEL MET NAVORSING**

In hierdie navorsing is gepoog om te bepaal wat die verband is tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof.

Navorsingsdoelwit 1: om te bepaal wat die aard en wese van 'n bestuurstyl is (Hoofstuk 1); navorsingsdoelwit 2: om te bepaal hoe die bestuurstyl van die vroulike departementshoof lyk (Hoofstuk 3) en navorsingsdoelwit 3: om die verband tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof deur middel van 'n empiriese ondersoek te bepaal.

## **1.3 METODE VAN NAVORSING**

### **1.3.1 Literatuurstudie**

Relevante primêre en sekondêre bronne is gebruik en gegewens wat uit die literatuur versamel is, is oorweeg en geëvalueer om so tot gevolgtrekkings te kom. 'n ERIC-soektog is onderneem met die volgende trefwoorde: *females, school administration, women faculty, leadership styles, school administration, administrators, behavior, management, communication*. Met behulp van hierdie soektog is oorsese en plaaslike tydskrifartikels opgespoor. 'n Besoek is ook aan die RGN gebring waar oorsese tydskrifartikels, lesings en referate op mikrofilm opgespoor en gefotostateer is. Gereelde besoeke is ook gebring aan die PU vir CHO en die voormalige Transvaalse Onderwysmediadiens se biblioteke.

### **1.3.2 Empiriese ondersoek**

#### **1.3.2.1 Meetinstrument**

'n Vraelys is ontwikkel aan die hand van die literatuurstudie. Die doel van die vraelys was om die "tipiese" bestuurstyl van die vroulike departementshoof te bepaal. Vier departementshoofde wat nie by die finale ondersoek betrek is nie, is betrek by die loodsondersoek. Na wysigings is die vraelys gefinaliseer en deur die voormalige TOD en die studieleier goedgekeur.

#### **1.3.2.2 Populasie**

Ten einde die tipiese bestuurstyl van die vroulike departementshoof te bepaal is vraelyste aan vroulike sowel as manlike departementshoofde gestuur. Vraelyste is aan al 166 vroulike departementshoofde in die voormalige Oos-Transvaal (nou Mpumalanga) en voormalige Noord-Transvaalstreke (nou Gauteng) gestuur, asook aan 166 manlike departementshoofde in die twee streke, wat op 'n ewekansige wyse gekies is.

#### **1.3.2.3 Statistiese verwerking**

Die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens het hulp verleen met die opstel van die vraelys en die verwerking van die data. Die data is met behulp van 'n rekenaar verwerk.

### **1.4 Terreinafbakening**

Al die vroulike departementshoofde aan Afrikaanse sekondêre skole in die voormalige Oos-Transvaal (nou Mpumalanga) en voormalige Noord-Transvaalstreke (nou Gauteng) is betrek, wat 'n totaal van 166 beloop het. Op 'n ewekansige wyse is 166 manlike departementshoofde aan Afrikaanse sekondêre skole gekies en ook by die navorsing betrek.

### **1.5 Program van navorsing**

Eerstens is deur middel van die literatuurstudie bepaal wat die aard en wese van 'n bestuurstyl is en toe is bepaal hoe die bestuurstyl van die vroulike departementshoof lyk. Hierna is 'n vraelys opgestel met behulp van gegewens wat verkry is uit die literatuur. Die vraelys is aan enkele persone voorgelê om leemtes te bepaal, waarna dit met behulp van die PU vir CHO se Statistiese

Konsultasiediens gefinaliseer is. Die voormalige TOD se Buro vir Onderwysnavorsing het die vraelys goedgekeur en ook hulp verskaf met die seleksie van die vroulike en manlike departementshoofde. Die vraelys is aan al die vroulike departementshoofde in die voormalige Oos-Transvaal en Noord-Transvaalstreke gestuur, asook aan net soveel manlike departementshoofde, wat ewekansig bepaal is. Twee veranderlikes, naamlik geslag en bestuurstyl, is in die vraelys geoperasionaliseer en daar is gepoog om die verband tussen hulle statisties te bepaal. Die hulp van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens is in hierdie verband gebruik. Vervolgens is daar afleidings, gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak.

## **1.6 Strukturering van die skripsie**

Die hoofstukindeling van die skripsie sien soos volg daar uit:

- HOOFSTUK 1: Oriëntering
- HOOFSTUK 2: Die aard en wese van die bestuurstyl
- HOOFSTUK 3: Die bestuurstyl van die vroulike departementshoof
- HOOFSTUK 4: Empiriese ondersoek, vraagskedule en die interpretering van die gegewens
- HOOFSTUK 5: Samevatting, bevindinge en aanbevelings

## **1.7 Samevatting**

Ten einde die bestuurspotensiaal van die vroulike departementshoof beter te benut, is dit nodig om te kyk na die eiesoortige wyse waarop 'n vrou bestuur. Haar tipiese bestuurstyl moet as norm gebruik word om te bepaal of sy 'n doeltreffende bestuurder is, en nie die tipiese bestuurstyl van 'n manlike bestuurder nie. Met behulp van 'n literatuurstudie word vervolgens in Hoofstuk 2 gekyk na die aard en wese van 'n bestuurstyl.

## HOOFSTUK 2

### DIE AARD EN WESE VAN 'N BESTUURSTYL

#### 2.1. Inleiding

Paisey (1981:118) noem dat daar 'n wye verskeidenheid bestuurstyle is wat deur 'n onderwysbestuurder gebruik kan word. Elke onderwysbestuurder vertoon sy eie bestuurstyl (Bernard, 1981:3). Dean (1987:11) meen daar is baie suksesvolle maniere van lei en bestuur en hoe die onderwysbestuurder in die praktyk reageer is 'n mengsel van sy idees en sy persoonlikheid. Daarom beoefen geen twee onderwysbestuurders identiese bestuurstyle nie (Nel, 1981:135).

Nel (1983:27-28) meen dit is belangrik om kennis te neem van die verreikende betekenis van 'n onderwysbestuurder se bestuurstyl. Die topbestuur inisieer grootliks die beleid en doelwitte van 'n organisasie en hulle beheer, integreer en koördineer ook die aktiwiteite. Die bestuurstyl is ook 'n uiters belangrike faktor by die motivering van mense (Nel, 1981:135).

Lowies (1987:54) noem ook dat 'n onderwysbestuurder se bestuurstyl die soort en gehalte leiding wat aan sy personeel gegee word, in 'n groot mate bepaal.

Vervolgens dan eers 'n begripsverheldering ten opsigte van **onderwyswysbestuur**, **onderwysbestuurder** (i.c. die departementshoof as onderwysbestuurder) en **bestuurstyl**.

#### 2.2 Begripsverheldering

##### 2.2.1 Onderwysbestuur

Onderwysbestuur en leierskap word dikwels as dieselfde aktiwiteit beskou. Tog is onderwysbestuur 'n veel wyer begrip as slegs leierskap (Koontz et al., 1982:383).

Volgens Cronje et al. (1990:71) is bestuur 'n **proses** van aktiwiteite wat uitgevoer word om 'n organisasie se **doelwitte** te bereik deur **mense en materiële hulpbronne** daarvoor in te span.

Pienaar (1988:59) stel dit dat die taak van die onderwysbestuurder in die onderrigsituasie ooreenkom met die take van ander bestuurders.

Bestuursfunksies is universeel van aard en word in alle organisasies verrig - telkens egter op 'n verbesonderde wyse (Van Schalkwyk, 1986:7). So word onderwysbestuur gekwalifiseer deur opvoedkundig vergestaltende faktore (Van der Westhuizen, 1995:32).

Van der Westhuizen (1995:57) verwys na onderwysbestuur as 'n bepaalde soort werk in die onderwys wat bestaan uit daardie reëlbare take of handeling wat deur 'n persoon of 'n liggaam in 'n gesagsposisie in 'n bepaalde reëlingsgebied of area uitgevoer moet word ten einde opvoedende onderwys te laat plaasvind.

Die bestuursproses dui op die volgende handeling as bestuurstake: beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening. Hierdie bestuurstake kan te enige tyd geïntegreer word met die bestuursfunksies, naamlik besluitneming, kommunikasie, delegering, koördinerig, motivering en dissiplinering (Nel, 1983:25).

Bestuur word op verskillende vlakke deur onderwysbestuurders verrig ten opsigte van al die bestuurstake en die bestuursfunksies (Nel, 1983:25). Die departementshoof, wat 'n middelvlakbestuurder is (vergelyk 2.2.2), bestuur dus ook.

Vir die doel van die navorsing word die begrip onderwysbestuur gesien as al die bestuurstake en bestuursfunksies wat nodig is om opvoedende onderwys te laat slaag.

### 2.2.2 Die onderwysbestuurder

'n **Onderwysbestuurder** is die draer van gesag wat deur die organisasie aan hom toegeken word (Cronje et al., 1990:114). 'n **Leier** het bepaalde eienskappe en het die vermoë om individue en groepe so te beïnvloed dat hulle gewillig daarna strewende om die organisasie se doelwitte te bereik (Cronje et al., 1990:114).

Die ideaal sou wees dat alle onderwysbestuurders leiers moet wees, maar ongelukkig is dit nie so nie. So mag die onderwysbestuurder daartoe in staat wees om die bestuurstake te verrig, maar hy is nie daartoe in staat om sy personeel te beïnvloed en te inspireer om doelwitte te bereik nie (Van Niekerk, 1987:163).

Leierskap is 'n onontbeerlike meganisme waardeur rigting gegee word aan 'n organisasie se aktiwiteite. 'n Onderwysbestuurder kan deur effektiewe beplanning, besluitneming, organisering, personeelvoorsiening, motivering,

leierskapontwikkeling, kommunikasie, beheeruitoefening en deur doeltreffende leierskapeienskappe te openbaar, sy personeel tot optimale doeltreffendheid lei (Van Niekerk, 1987:163).

Die maniere waarop 'n onderwysbestuurder sy leierskap beoefen, mag en gesag gebruik en tot besluite kom, word beïnvloed deur bestaande psigologiese faktore, insluitende sy vorige ondervinding, sy persoonlikheid, sy waardesistiem en sy oortuigings (Sergiovanni & Elliot, 1975:87-88). Blake *et al.* (1981:1) noem dat as 'n persoon 'n bestuursrol beklee, hy nie sy persoonlikheid en algemene handelswyse agterlaat nie. Hy bring die interpersoonlike vaardighede en waardes wat hy dwarsdeur sy lewe verwerf het, saam na die nuwe posisie.

Die onderwysbestuurder moet sy vermoëns, persoonlike kwaliteite, sy sieninge van die rol en die omstandighede waarin hy werk, aanwend om sy leierskaptake uit te voer. Die spesifieke mengsel van benaderings en gedrag wat gekies word, word 'n bestuurstyl wat stadig ontwikkel soos wat die onderwysbestuurder ervaring opdoen (Dean, 1987:10).

Cronje *et al.* (1990:74) stel dit dat bestuur op alle vlakke van 'n organisasie aangetref word. Elke onderwysbestuurder is van 'n aantal personeel in bevel en elkeen is besig om die een of ander element van die bestuursproses uit te voer.

Van der Westhuizen (1995:147) en Stoner en Wankel (1986:11) onderskei drie bestuursvlakke in 'n organisasie, naamlik:

- operasionele bestuurders, wat die laagste vlak in die skool as organisasie verteenwoordig. Volgens Van der Westhuizen (1995:147) is dit die onderwysers en vakhoofde in die skool.
- middelbestuurders, wat beheer het oor die aktiwiteite van die operasionele bestuurders. Dit is die departementshoofde (Lowies, 1987:37; Donnelly, 1990:11; Van der Westhuizen, 1995:147).
- die topbestuurders, wat gewoonlik deur 'n klein groepie uitvoerende persone gevorm word. Die skoolhoof en adjunkhoofde is lede van die topbestuur (Van der Westhuizen, 1995:147).

Uit bogenoemde is dit duidelik dat 'n departementshoof wel 'n onderwysbestuurder is.

Volgens die **Handleiding vir algemene skoolorganisasie** van die TOD (1986:48-50) moet die departementshoof behulpsaam wees met beplanning, organisasie, leiding en kontrole - dus met onderwysbestuur. Van der Westhuizen (1995:52) noem dat die verhouding van bestuurswerk tot onderrigwerk anders is by die

departementshoof as by die onderwyser of by die skoolhoof. Die bestuurshandeling is dieselfde en hou verband met mekaar, maar verskil in omvang en in vlak van uitvoering.

Donnelly (1990:9) stel dit dat die departementshoof bestuurstake het vanaf sy aanstelling en dat sy vermoë om te bestuur en mense te motiveer, bygedra het tot sy aanstelling (Donnelly, 1990:11).

Die departementshoof kan met reg beskou word as 'n bestuursvennoot van die skoolhoof en vir die doeleindes van die navorsing sal dit wat geld vir 'n onderwysbestuurder, ook geld vir die departementshoof.

### 2.2.3 Bestuurstyl

Nel (1983:25) meen skrywers ontwyk opmerklik die gebruik om die term **bestuurstyl** in die literatuur duidelik te omlin. Selfs woordeboeke soos die HAT bevat nie die woord **bestuurstyl** nie.

Dit is belangrik om daarop te let dat leierskap ook die bestuur van aktiwiteite om vooropgestelde doelwitte en doelstellings te verwesenlik, impliseer (Bernard, 1981:58). Dus is leierskap en leierskapstyle ter sprake by bestuurstyl. Bernard (1981:65) noem dat die bestuurstyl nou aansluit by die leierskapstyl van die onderwysbestuurder.

Om te kan bepaal wat 'n bestuurstyl is, sal daar gebruik gemaak word van 'n klassifikasie van definisies. Uit 'n ontleding van die verskillende definisies en vertolkings blyk dit dat daar minstens vyf betekenis aan 'n bestuurstyl geheg kan word.

#### \* **Bestuurstyl is 'n kenmerkende wyse van roluitvoering**

Volgens Nel (1983:25) het bestuurstyl te doen met die wyse waarop die bestuursleier met mense omgaan en hulle rig en lei om doelwitte te verwesenlik.

Orlosky et al. (1984:66) meen geen presiese definisie van 'n bestuurstyl bestaan nie, omdat dit moeilik is om al die faktore wat daartoe bydra, te identifiseer. Hulle meen egter die kenmerkende wyse waarop 'n onderwysbestuurder sy rol uitvoer, kan na verwys word as die bestuurstyl.

#### \* **'n Bestuurstyl word waargeneem**

Paisey (1981:114) meen die bestuurstyl van 'n onderwysbestuurder kan gedefinieer word as die kenmerkende wyse waarop die bestuurder sy

bestuurstake in 'n spesifieke organisasie verrig soos waargeneem deur sy kollegas oor 'n lang tydperk. Volgens Paisey (1981:113- 114) is **styl** dus die sigbare aspek, terwyl **strategie** die gedragspatroon is wat 'n onderwysbestuurder kies, implementeer en mee volhou om die verlangde resultate te behaal.

Hersey en Blanchard (1982:128-129) ondersteun die siening deur hulle mening dat dit belangrik is om te onthou dat 'n bestuurstyl nie is hoe onderwysbestuurders **dink** hulle in 'n situasie optree nie, maar hoe ander hulle optrede waarneem.

Die waargenome gedrag van die onderwysbestuurder deur die personeel mag baie verskil van hoe die onderwysbestuurder sy eie gedrag waarneem, wat eerder gedefinieer kan word as selfpersepsie en nie as styl nie (Hersey & Blanchard, 1982:96). Volgens Hersey en Blanchard (1982:126) ontwikkel die gedragspatrone in onderwysbestuurders as hulle begin om op dieselfde wyses onder dieselfde omstandighede op te tree. Hulle ontwikkel dus gewoonte-optredes wat in 'n mate voorspelbaar is deur die personeel.

**\* 'n Bestuurstyl is leierskapedrag**

Bendeman (1987:6) meen 'n bestuurstyl is die leierskapedrag wat 'n onderwysbestuurder gebruik om die doelwitte van 'n organisasie te bereik. Volgens Bendeman (1987:6) meen Blake en Mouton dit is dus belangrik om te weet watter tipe leierskapedrag tot die maksimale produksie sal lei. Navorsing toon volgens Bendeman (1987:6) dat die gedrag van werknemers sal verskil afhange van die leierskap.

**\* 'n Bestuurstyl is taakgedrag en/of verhoudingsgedrag**

Hersey en Blanchard (1982:96) en Everard en Morris (1990:16) wys daarop dat 'n persoon se bestuurstyl altyd 'n kombinasie van taakvolvoering en mensgerigheid is. Volgens Beare et al. (1989:103) word dit algemeen aanvaar dat beide taakvolvoering en mensgerigheid nodig is om 'n suksesvolle leier te wees.

**\* Bestuurstyl is die resultaat van 'n proses**

Nel (1981:135) meen 'n bestuurstyl is gedeeltelik die resultaat van aannames ten opsigte van onderwysbestuur en die menslike natuur wat persone met verloop van jare verwerf of aangeleer het. Volgens Rosenbach en Taylor (1989:149) reflekteer die onderwysbestuurder se bestuurstyl die proses wat hy gebruik om met sy personeel te werk om sodoende sy doelwitte te bereik.

Uit die voorafgaande kan dus afgelei word dat 'n bestuurstyl gesien kan word as leierskappedrag wat op 'n kenmerkende wyse deur die onderwysbestuurder aangewend word om sy bestuurstake te verrig om so die skool as organisasie se doelwitte te verwesenlik. Elke onderwysbestuurder se bestuurstyl is uniek, ontwikkel deur ervaring en is 'n kombinasie van taakoriëntasie en mensoriëntasie.

Die departementshoof sal nie 'n enkele, unieke bestuurstyl vind wat hy net so kan aanneem nie. Daar is soveel bestuurstyle as wat daar leiers is. Elke departementshoof moet sy eie bestuurstyl ontwikkel (Donnelly, 1990:9).

## **2.3 Soorte bestuurstyle**

### **2.3.1 Opmerking**

Sedert die begin van die 20ste eeu was daar al verskillende benaderings tot leierskap en bestuur wat gelei het tot verskillende sienings van bestuurstyle.

Tradisioneel is geglo dat 'n leier gebore word en nie gemaak word nie. Daar is aanvaar dat leiers oor sekere aangebore leierseienskappe beskik soos opregtheid, eerlikheid, energie, takt en verantwoordelikheid (Van Niekerk, 1987:167).

Deur navorsing is bevind dat 'n spesifieke kombinasie van eienskappe om die (potensiële) leier van die personeel te onderskei, nie bestaan nie. Net so kon 'n kombinasie van persoonlike eienskappe om tussen suksesvolle en onsuksesvolle leiers te onderskei, nie geïsoleer word nie (Van Niekerk, 1987:167). Rees (1991:92) meen as daar om eienskappe gevra word, die lys eienskappe oneindig sal wees. Daar is ook min empiriese bewyse dat daar 'n verband tussen sekere eienskappe en goeie leierskap is. So is daar byvoorbeeld nie 'n verband tussen aggressie en verskeie bestuursvaardighede wat as nodig geag word nie (Blackmore, 1989:101).

Cronje *et al.* (1990:115) wys daarop dat in die meeste studies bevind is dat doeltreffende leierskap nie van 'n bepaalde stel eienskappe afhang nie, maar wel van hoe goed die onderwysbestuurder sy eienskappe by die behoeftes van 'n gegewe situasie aanpas. Rees (1991:92) meen dat eienskappe wat noodsaaklik vir een situasie is, noodlottig in 'n ander situasie kan wees. Wat wel belangrik is, is dat die onderwysbestuurder oor die sleuteleienskappe relevant tot die situasie sal beskik.

In die 1940's het die stylteorie begin as 'n meer bruikbare manier om leierskapdoeltreffendheid te bestudeer. Volgens dié teorie kan die meeste style geïdentifiseer word op 'n kontinuum (Brown, 1979:596). Tannenbaum en Schmidt (1957:96) het 'n kontinuum van style opgestel wat wissel van outoritêre gedrag aan die een kant tot demokratiese gedrag aan die ander kant. Die doel van hierdie kontinuum is om die onderwysbestuurder bewus te maak van die verskeidenheid van style wat beskikbaar is (Tannenbaum & Schmidt, 1957:96).

Die meeste navorsing was toe gefokus op demokratiese, outokratiese en laissez-faire-style, en om te demonstreer dat die demokratiese style meer doeltreffend is. Die stylteorie het egter ook tekorte gehad. So is suksesvolle demokratiese leierskap meer doeltreffend as suksesvolle outoritêre leierskap, maar laasgenoemde bring selfs 'n hoër vlak van doeltreffendheid en bevrediging mee as onsuksesvolle leierskap (Hoyle, 1986:105).

Vanaf die vyftiger jare het bykans alle navorsing oor leierskap twee dimensies onderskei, naamlik taak- en mensoriëntasie (Hoyle, 1986:105; Van der Westhuizen, 1995:100; Krüger & Müller, 1989:239). Die doeltreffende onderwysbestuurder maak dus seker dat take afgehandel word, maar ook dat die personeel terselfertyd meen dat hulle sosiale behoeftes in ag geneem word (Hoyle, 1986:106).

Grafiese voorstellings van die twee-dimensionele siening van leierskapstyle is ontwikkel en staan bekend as bestuursruite.

### **2.3.2 Bestuurstyle gebaseer op enkele bestuursruite**

Die mees bekende modelle van bestuurstyle is gebaseer op die stelling dat elke onderwysbestuurder oor twee basiese sake besorg is, naamlik om resultate te behaal (dit wil sê hy/sy is taakgeoriënteerd) en besorgdheid oor verhoudinge (dit wil sê hy/sy is mensgeoriënteerd) (Everard & Morris, 1990:16; Sergiovanni, 1977:140).

Ter inleiding word taak- en verhoudingsgedrag eers omskryf.

#### **\* Taakgedrag**

Van Niekerk (1987:171) meen hier kan onderskei word tussen onderwysbestuurders met 'n baie hoë en met 'n baie lae taakoriëntasie. 'n Onderwysbestuurder met 'n baie hoë taakoriëntasie het 'n positiewe instelling teenoor sy werk en hy sal ingestel wees om die taak so gou moontlik, so goed

moontlik af te handel. 'n Onderwysbestuurder met 'n lae taakoriëntasie openbaar egter min geesdrif. Tussen die twee uiterstes word 'n groot verskeidenheid moontlike gesindhede teenoor taakafhandeling aangetref.

Volgens Van der Westhuizen (1995:100) dui taakgedrag op die **rigtinggewende** optredes van die onderwysbestuurder teenoor die werk wat gedoen moet word.

#### \* **Verhoudingsgedrag**

Daar word van 'n onderwysbestuurder se mensoriëntasie gepraat wanneer na sy benadering tot mense verwys word. Verskillende onderwysbestuurders se oriëntasie tot personeel is baie verskillend (Van Niekerk, 1987:170).

Vir 'n onderwysbestuurder met 'n lae mensoriëntasie is sy personeel se opinies, houdings en insigte van weinig belang. Daarenteen is personeel belangrik vir die onderwysbestuurder met 'n hoë mensoriëntasie. Hy glo dat hulle belangrike bydraes kan lewer en dat hulle gevoelens en houdings in ag geneem moet word (Van Niekerk, 1987:171).

Verhoudingsgedrag of mensoriëntasie gaan dus oor **ondersteunende** gedrag van die onderwysbestuurder teenoor sy personeel wat die take moet verrig (Van der Westhuizen, 1995:100). Die onderwysbestuurder is besorgd oor die gevoelens van sy mense en sy verhouding met hulle (Sergiovanni & Starratt, 1983:82).

Volgens Hersey en Blanchard (1982:155-156) kan die bestuurstyl van die onderwysbestuurder varieer wanneer hy met sy personeel werk, afhangende van hoe lank die personeellid al in die beroep staan. In die begindae sal die personeel 'n hoë taakoriëntasie van die onderwysbestuurder verwag; dit is om vir hom te vertel wat verwag word en te leer hoe om dit te doen. Later kan 'n meer motiverende gedrag van die onderwysbestuurder verwag word; dit is om saam te stem oor wat verwag word, maar om die personeellid die vryheid te gee om self te besluit hoe om dit te doen. Daarna kan die personeellid slegs negatiewe of positiewe terugvoer verlang en uiteindelik is daar 'n selfgemotiveerde personeellid wat op sy eie 'n taak kan uitvoer, alhoewel die benadering nooit by alle personeel sal werk nie.

Verskeie navorsers het bestuursruite, gebaseer op taak- en mensoriëntasie, saamgestel wat verskillende bestuurstylle illustreer. Vervolgens word kortliks aan 'n paar van die belangrikste bestuursruite in onderwysbestuur aandag gegee.

### 2.3.2.1 Reddin se bestuursruite

Reddin se basiese bestuursruit berus op die basis van taak- en mensoriëntasie, maar hy voeg meer besonderhede by (Van der Westhuizen, 1995:100). Vier bestuurstyle word onderskei, naamlik die verwante, die geïntegreerde, die geskeie en die toegewyde bestuurstyl (Van der Westhuizen, 1995:101).

Sergiovanni (1977:142) noem dat vroeë navorsing in die onderwys daarop gedui het dat die geïntegreerde styl die beste is. Dié styl word daardeur gekenmerk dat die mens nie net geken en in ag geneem word nie, maar dat die gegewe taak ook betekenisvol is (Van der Westhuizen, 1995:101).

Tog dui onlangse denke daarop dat doeltreffende leierskapstyle slegs verstaan kan word binne die konteks van die leierskapsituasie. Enige van die vier bogenoemde basiese style kan werk of nie werk nie, afhangende van die situasie (Sergiovanni, 1977:143). Daarom meen Sergiovanni (1977:143) dat Reddin se driedimensionele bestuursruit baie belangrik is, want die belangrikheid van die situasie in die bepaling van doeltreffendheid word uitgelig.

Reddin se driedimensionele bestuursruit bestaan uit die vier basiese style wat dan uitgebrei word na 'n meer en 'n minder doeltreffende styl. So kan die geïntegreerde styl aan die een kant lei tot 'n skikkerstyl en aan die ander kant tot 'n uitvoerende styl. Die bestuurder kan dus in een situasie 'n skikker wees en in 'n ander situasie weer van die uitvoerende bestuurstyl gebruik maak (Van der Westhuizen, 1995:102). 'n Doeltreffende bestuurstyl word dus op grond van gedrag en van die situasie bepaal (Reddin, 1970:44).

Volgens Bendeman (1987:8) was Reddin ook die eerste persoon wat die dimensie van effektiwiteit by die mens- en taakoriëntasie van 'n bestuurstyl gevoeg het.

### 2.3.2.2 Die bestuursruit van Blake en Mouton

Van Niekerk (1987:171) meen Blake en Mouton het die insig laat ontstaan dat 'n onderwysbestuurder se gedrag in 'n bepaalde werksituasie die samevoeging is van die wyse waarop die twee verskillende benaderings (taak- en mensoriëntasie) in 'n onderwysbestuurder gekombineer is. 'n Onderwysbestuurder se gedrag sal met die tyd 'n sekere kenmerkende styl toon, hoewel hy nie altyd op dieselfde wyse sal optree nie.

Blake en Mouton (1978:18-191) omskryf vyf bestuurstyle wat vervolgens bespreek word:

- \* **(9,1)-Bestuurstyl:** Die onderwysbestuurder aanvaar dat die doeltreffendheid van werkverrigting die gevolg is van behoorlike organisering met minimum inagneming van die personeel. Die styl is hoofsaaklik 'n taakgeoriënteerde styl ten koste van menseverhoudinge. Prestasie is die wagwoord in die benadering.
- \* **(1,9)-Bestuurstyl:** Die onderwysbestuurder het 'n groot belangstelling in sy personeel, maar 'n lae belangstelling in taakafhandeling. Hy is gerig op die ontwikkeling van persoonlike verhoudings ten einde 'n aangename werksatmosfeer te skep. Die doelstellings is globaal en in die algemeen. Kommunikasie is informeel en konsentreer eerder op sosiale en persoonlike onderwerpe as op taakgeoriënteerde sake. Konflik word sover moontlik vermy.
- \* **(1,1)-Bestuurstyl:** Die onderwysbestuurder toon min belangstelling in sowel die afhandeling van die taak as in menseverhoudinge. Dit word verarmde leierskap genoem.
- \* **(5,5)-Bestuurstyl:** Die onderwysbestuurder toon 'n matige belangstelling in taakafhandeling en in die welsyn van sy personeel. Die styl sal voldoende wees om die werk gedoen te kry, maar nie om te verander en te vernuwe nie. Die benadering maak gebruik van kompromie as oplossing vir konflik.
- \* **(9,9)-Bestuurstyl:** Die onderwysbestuurder toon 'n hoë mate van belangstelling in mense sowel as in taakafhandeling. Deur individuele aanmoediging en betrokkenheid sien die onderwysbestuurder dit dat die taak deur "ons" afgehandel word. Kommunikasiekanale is oop en as konflik ontstaan word die feite in die oë gekyk en die oorsake word bekyk. Spanwerk, deelname, betrokkenheid en groepsbesluitneming vorm die boustene. Die styl staan bekend as die geïntegreerde leierskapstyl en is die ideale bestuurstyl. Van der Westhuizen (1995:106) noem dat die styl selde in die praktyk aangetref word.

Van Niekerk (1987:174) wys daarop dat al vyf bestuurstyle selde in suiwer vorm voorkom. Die bestuursruit dien egter as 'n raamwerk waarvolgens die

onderwysbestuurder kan oordeel wat sy eie bestuurstyl is. Krüger en Müller (1989:248) wys daarop dat die mens nie altyd so voorspelbaar en beskryfbaar is ten opsigte van 'n bestuurstyl nie en daarom sal geen onderwysbestuurder op dieselfde wyse sy sake bestuur nie.

'n Afleiding wat gemaak kan word is dat die onderwysbestuurder moet poog om op 'n gebalanseerde wyse aandag te skenk aan sowel die menslike sy as aan die taak wat afgehandel moet word, met inagneming van die bepaalde omstandighede (Van Niekerk, 1987:174).

Van Dyk (1991:15) noem ook dat die onderwysbestuurder 'n bestuurstyl moet volg wat sowel wedersydse vertroue en respek as voortreflike verhoudinge voorop stel.

Dus moet die departementshoof as onderwysbestuurder daarna streef om die geïntegreerde leierskapstyl, waar 'n hoë premie op spanwerk, deelname, betrokkenheid en groepsbesluitneming geplaas word, as bestuurstyl te gebruik.

### 2.3.2.3 Hersey en Blanchard se situasieleierskapsmodel

Hersey en Blanchard (1982:96-97) het op Reddin se 3D-bestuursruit voortgebou. Volgens hulle is 'n onderwysbestuurder se bestuurstyl doeltreffend as dit toepaslik aangewend word vir 'n gegewe situasie. Enige styl kan dus doeltreffend of ondoeltreffend wees na gelang van die situasie.

Die volgende vier basiese leierskapstyle word onderskei (Hersey & Blanchard, 1982:153-154; Van der Westhuizen *et al.*, 1992:139-140):

- \* **Voorskrywende styl:** Kommunikasie vind in een rigting plaas en met 'n duidelike uitwysing van wat, hoe, waar en wanneer take uitgevoer moet word. Daar is direkte toesighouding. Die onderwysbestuurder gebruik die bestuurstyl indien die personeel onbekwaam en onwillig is om verantwoordelikheid te aanvaar, dikwels as gevolg van 'n gevoel van onsekerheid. Dié bestuurstyl het 'n hoë taak- en 'n lae mensoriëntasie.
- \* **Oorredende styl:** Die oorredende styl word toegepas indien die personeellid bekwaam is om verantwoordelikheid te aanvaar, maar nie in staat is om take uit te voer nie. Leiding word verskaf, maar deur tweerigtingkommunikasie word gepoog om die personeellid te kry om homself sielkundig te verbind en te vereenselwig met die genome besluit. Daar is direkte toesighouding. Die bestuurstyl het 'n hoë taak- en mensoriëntasie.

- \* **Deelnemende styl:** Beide die onderwysbestuurder en die personeellid het 'n aandeel in die besluitnemingsproses. Die personeellid is bekwaam, maar nog onwillig, dikwels as gevolg van 'n tekort aan selfvertroue of weens 'n gevoel van onsekerheid. Tweerigtingkommunikasie vind plaas en daar is slegs algemene toesighouding. Die bestuurstyl van die onderwysbestuurder het 'n hoë mensoriëntasie en 'n lae taakoriëntasie.
- \* **Delegerende styl:** Die onderwysbestuurder maak gebruik van die delegerende styl as die personeellid bekwaam en gewillig is. Dit word aan die personeellid oorgelaat om self oor die weg te kom. Daar is slegs algemene toesighouding deur die bestuurder wat op versoek beskikbaar is vir leiding. Die bestuurstyl se mens- en taakoriëntasie is laag.

Van Niekerk (1987:175) stel dit dat elke situasie 'n unieke optrede van die onderwysbestuurder vereis. Die probleem is egter om daardie bestuurstyl te kies wat die beste resultate in die gegewe situasie sal lewer. Hoy en Miskel (1982:233) meen ook die kombinerende van 'n bestuurstyl met 'n geskikte situasie om doeltreffendheid te maksimaliseer 'n komplekse probleem is.

Die bestuurstyl wat in een situasie doeltreffend mag wees, hoef nie noodwendig in 'n ander situasie doeltreffend te wees nie (Van Niekerk, 1987:174). Die onderwysbestuurder moet beseft omstandighede kan verander en hy moet sy bestuurstyl dienoreenkomstig aanpas. Die doeltreffende onderwysbestuurder moet in staat wees om sy bestuurstyl te verander namate sy eie bestuurskragte toeneem, sy ondergeskiktes ontwikkel en die omgewingstoestande verander (Van Niekerk, 1987:181).

Bendeman (1987:8) wys daarop dat die interaksie van die onderwysbestuurder met die omgewing en hoe sodanige interaksie ervaar word deur die personeel, die doeltreffendheid al dan nie van die bestuursgedrag bepaal. Na gelang van omstandighede kan die warmhartige onderwysbestuurder soms sentimenteel voorkom, die ferme as rigied en die dinamiese as oorweldigend.

Dit is dus vir die departementshoof noodsaaklik om elke gegewe situasie te evalueer en dan te poog om die bestuurstyl te kies wat die beste resultate sal lewer.

### 2.3.2.4 Fiedler se gebeurlikheidsteorie

Fiedler het in sy gebeurlikheidsteorie aangetoon hoe 'n onderwysbestuurder se doeltreffendheid bepaal word deur die interaksie van die bestuurder se taak- en mensoriëntasie met drie situasie-veranderlikes, naamlik (Van Niekerk, 1987:177-178; Silver, 1983:155):

- die leier-ondersesikte-verhouding
- die taakstruktuur
- die leier se posisionele mag.

Volgens die teorie sal die departementshoof se bestuurstyl dus bepaal word deur die mate van respek wat hy afdwing, die mate waarvolgens die taak gestruktureer is en sy vermoë om ander te beïnvloed.

### 2.3.2.5 Sintese

Uit al hierdie teorieë is dit duidelik dat die belangrikste elemente van 'n bestuurstyl die taak- en mensoriëntasie is. Dit is verder vir die departementshoof as onderwysbestuurder belangrik om die gegewe situasie in ag te neem.

Met verloop van tyd sal die onderwysbestuurder se gedrag 'n sekere kenmerkende styl vertoon, hoewel hy nie altyd op dieselfde wyse sal optree nie. So sal elke departementshoof sy eie unieke bestuurstyl ontwikkel.

### 2.3.3 Bestuursbeginsels as bestuurstyle

Bernard (1981:64) meen wanneer die onderwysbestuurder sterk klem lê op sekere beginsels van onderwysbestuur, dit in die spesifieke organisatoriese en/of administratiewe styl verander. Bestuursbeginsels is die vier basiese bestuurstake (beplanning, organisering, leidinggewing en beheer) en die bykomende bestuursfunksies.

Die bestuursbeginsels en bestuursfunksies kan as verskillende style geïdentifiseer word, waarvan enkele kortliks bespreek word.

#### \* **Sterk kommunikasiestyl**

Kommunikasie is een van die hooftake van 'n onderwysbestuurder (Shakeshaft, 1987b:179). Bernard (1981:17) en Kreitner (1980:399) stel dit dat die onderwysbestuurder meer betrokke is by kommunikasie as by enige ander aktiwiteit buiten besluitneming. So maak hy byvoorbeeld van kommunikasie

gebruik om pligte te delegeer, besluite te neem en doelstellings en doelwitte te verwesenlik (Bernard, 1981:17).

Kreitner (1980:399) meen kommunikasie en leierskap is komplimentêre interpersoonlike vaardighede. Bestuurders wat nie doeltreffend kan kommunikeer nie, se kans is min om 'n suksesvolle bestuurder te wees.

'n Kommunikasiestyl bestaan uit 'n groot aantal moontlike verbale en nie-verbale patrone wat in voorspelbare optredes in 'n gegewe persoon saamgegroepeer is (Bate, 1988:55).

Die doeltreffende onderwysbestuurder is gewoonlik die bestuurder wat goed kan kommunikeer (Van Niekerk, 1987:215). Daarom plaas die onderwysbestuurder groot klem op kommunikasie met sy personeel rondom die probleme wat hulle met werk ondervind (Bernard, 1981:64). 'n Sterk kommunikasiestyl is die belangrikste hulpmiddel waarmee bestuursaktiwiteite oorgedra word en verder is dit 'n belangrike instrument om die personeel te motiveer om organisasiedoelwitte te verwesenlik (Van Niekerk, 1987:215).

#### \* **Sterk besluitnemingstyl**

Die onderwysbestuurder beklemtoon besluitneming in sy organisasie (Bernard, 1981:64). Van Niekerk (1987:174) meen die mate van besluitnemingsgesag wat 'n onderwysbestuurder aan sy personeel verleen, is 'n belangrike element van die bestuurstyl. Die onderwysbestuurder se besluitnemingstyl kan wissel van outokratiese besluitneming na deelnemende besluitneming.

Dean (1987:13) noem dat 'n onderwysbestuurder moet weet of hy 'n vinnige of stadige besluitnemer is. As hy weet dat hy byvoorbeeld beter besluite neem as hy genoeg tyd het om daarvoor te dink, moet hy dinge so probeer organiseer dat vinnige besluite nie dikwels van hom verwag word nie.

#### \* **Sterk probleemoplossingstyl**

Besondere klem word geplaas en tyd word bestee aan die oplossing van probleme (Bernard, 1981:64).

#### \* **Sterk verhoudingstyl**

Verhoudingstigting in die onderwys is baie belangrik, want dit bepaal die werkgeluk en werktevredenheid van almal in die skool (Van der Westhuizen, 1995:191). Die onderwysbestuurder is veral gerig op die samewerking van die hele personeel en van sy meerderes (Bernard, 1981:65).

### \* **Sterk organiseringsstyl**

Suksesvolle organisering bestaan uit die beginsel dat take doeltreffend deur ander mense uitgevoer moet word om so doeltreffende opvoedende onderwys te verseker. 'n Onderwysbestuurder met 'n sterk organiseringsstyl lê dus baie klem op sake soos organisasiestruktuurskepping, delegering en koördinering (Van der Westhuizen, 1995:170). So 'n onderwysbestuurder wil alles tot in die fynste besonderhede organiseer (Bernard, 1981:65).

Die departementshoof as onderwysbestuurder se bestuurstyl kan dus beïnvloed word deurdat hy meer klem lê op sekere van die bestuursbeginsels as op ander. Bernard (1981:65) noem dat die onderwysbestuurder ook besondere klem kan laat val op beplanning, koördinering en delegering. Meer as een van hierdie kenmerke kan ook in die bestuurstyl aanwesig wees.

### **2.3.4 Leierskapstyle as bestuurstyle**

Die bestuurstyl van die onderwysbestuurder vind baie nou aansluiting by die leierskapstyl wat hy beoefen (Van Dyk, 1991:14). Bernard (1981:58) wys daarop dat leierskap die verhouding wat die onderwysbestuurder met mense handhaaf, behels, asook sy bekwaamheid en sy vermoë om te lei.

Teichler (1982:90) meen die wyse waarop die onderwysbestuurder sy leierskapstyl aan sy personeel openbaar, speel 'n belangrike rol in die interpersoonlike verhoudings tussen hom en die personeel.

Elke onderwysbestuurder tree, bewustelik of onbewustelik, volgens 'n spesifieke leierskapstyl op (Bernard, 1981:59). Van der Westhuizen (1995:198) meen dat 'n leierskapstyl die wyse is waarop die onderwysbestuurder sy leierskap tot uitvoer bring. Dit bepaal ook die doeltreffendheid van sy bestuurshandelinge.

Bernard (1981:59) noem egter ook dat dit nie altyd moontlik is om 'n onderwysbestuurder onder 'n spesifieke leierskapstyl te klassifiseer nie, omdat een eienskap hom hier en 'n ander hom daar weer openbaar.

'n Hele aantal leierskapstyle is reeds deur navorsers beskryf. Vir die doel van hierdie studie en om 'n breër perspektief te kry, word ses soorte leierskapstyle bespreek. Bernard (1981:59) meen dat wanneer die leierskapstyle in een lyn geplaas word, die outokratiese leierskapstyl en die laissez-faire-styl die twee uiterste punte sal vorm. Tussen die twee lê die demokratiese leierskapstyl,

terwyl die ander ook tussen die twee uiterstes lê met klemverskuiwings na die een of ander kant toe.

Vervolgens word die leierskapstyle omskryf.

#### **2.3.4.1 Outokratiese leierskapstyl**

Die onderwysbestuurder beoefen leiergesentreerde leierskap. Wood *et al.* (1985:60) meen outokratiese leierskap gee outoriteit aan die onderwysbestuurder, wat aan sy personeel bevels gee wat gehoorsaam moet word. Omdat 'n outokratiese onderwysbestuurder verwag dat sy personeel sy bevels stiptelik moet uitvoer, maak hy sy personeel geheel en al afhanklik van hom (Kroon, 1986:484). Outokratiese onderwysbestuurders is oorheersend, streng, neem self besluite en deleger nie maklik nie (Kroon, 1986:484).

Die outokratiese leierskapstyl is dikwels gebaseer op die aanvaarding dat die onderwysbestuurder mag besit bloot omdat hy die leierskapposisie beklee (Hersey & Blanchard, 1982:86). Omdat hy meen dat hy in die organisasie die sleutelrol beklee, neem hy al die besluite en bepaal self die beleid (Bernard, 1981:59). Hy laat dus geen inisiatief en besluitneming deur ander toe nie (Bernard, 1981:60).

Wood *et al.* (1985:60) wys daarop dat die kommunikasievloei van bo na onder is en die personeel gee min terugvoering.

Van der Westhuizen (1995:198) meen die styl sal nooit heeltemal verdwyn nie, omdat daar in die skool situasies ontstaan waar 'n ander leierskapstyl onmoontlik sou wees in die handhawing van dissipline.

Volgens Bernard (1981:60) en Conrath (1987:130-131) is die voordele van 'n outokratiese leierskapstyl die volgende:

- dit stippel die weg vir die personeel in swart en wit uit
- die personeel voel gemaklik en veilig, want hulle weet presies wat van hulle verwag word
- dit maak die afhanklikheid van die personeel maklik
- dit lei tot 'n hoë mate van betrokkenheid
- in 'n krisis is die styl hoogs doeltreffend.

Volgens Bernard (1981:60-61) en Conrath (1987:130) is die nadele van 'n outokratiese leierskapstyl die volgende:

- inisiatief en ondernemingsgees word geblus

- daar is nie 'n beginsel van besluitneming nie, slegs doen-dit-op-my-manier
- delegering vind selde plaas
- kommunikasie tussen groeplede word beperk; alle kommunikasiekanale gaan deur die onderwysbestuurder
- daar is nie 'n groeppoging om doelwitte te bereik nie
- personeel kry nie die geleentheid om onafhanklik te werk nie.

#### 2.3.4.2 Laissez-faire-styl

Hier kan eerder van 'n ontbreking van leierskap gepraat word as van leierskap in die ware sin van die woord (Bernard, 1981:62). Flippo en Munsinger (1982:338) stel dit dat die laissez-faire-bestuurder probeer om die verantwoordelikheid vir besluitneming na die personeel oor te dra.

Die laissez-faire-bestuurder gee normaalweg geen riglyne nie (Wood *et al.*, 1985:61) en laat die personeel toe om te doen net wat hulle wil. Geen beleid of reëls is neergelê nie. Elkeen word alleen gelaat en niemand probeer om 'n ander te beïnvloed nie (Hersey & Blanchard, 1982:86-87).

Deur hierdie soort leierskap word 'n situasie geskep waarin die personeel voel dat hulle volkome vertrou word en dat hulle vir hulself moet besluit (Van der Westhuizen, 1995:199). Die onderwysbestuurder verdwyn dus in die agtergrond en laat die personeel toe om hulself te laat geld. Aan hierdie leierskapstyl is geen voordele verbonde nie (Bernard, 1981:63).

Volgens Bernard (1981:63) is daar die volgende nadele verbonde aan 'n laissez-faire-styl:

- omdat die onderwysbestuurder nie graag besluite neem nie, word alles aan die ondergeskiktes oorgelaat
- die personeel verloor maklik vertroue in die onderwysbestuurder
- verwarring en wanorganisasie kan ontstaan, omdat duidelike riglyne nie neergelê word nie.

#### 2.3.4.3 Demokratiese leierskapstyl

Die demokratiese leier sal nie ander beperk nie, nie sy eie wil afdwing nie, nie verandering teenstaan nie, samewerking verwelkom en deur middel van oorreding en rede leiding gee (Van der Westhuizen, 1995:201).

Hier is onmiddellik sprake van erkenning van die individu as unieke wese en dus ook van die groep as geheel (Bernard, 1981:61). Die aanvaarding is dat die magte van die demokratiese onderwysbestuurder deur die groep aan hom gegee word (Hersey & Blanchard, 1982:86).

Nel (1983:25-26) meen die demokratiese leierskap het te doen met 'n verhouding waarin 'n gesags- en vertrouensverhouding gehandhaaf word. Om doeltreffende werklewering en doelwitbereiking wat kan lei tot werksbevreiding van alle betrokkenes te bewerkstellig, deel die onderwysbestuurder die besluitnemingprosesse en die uitvoering van besluite.

Daar is dus noue samewerking tussen die onderwysbestuurder en sy personeel. Die personeel sal egter bereid moet wees om ook verantwoordelikheid te aanvaar (Bernard, 1981:61). Hersey en Blanchard (1982:86) meen die personeel sal kreatief en basies selfbesturend in hulle werk kan wees indien hulle behoorlik gemotiveer word.

Van der Westhuizen (1995:198) wys daarop dat beslissings deur vrywillige en spontane kommunisering bereik word en dat die leierskapstyl aan die personeel ruimte gee om bydraes te lewer. Doelbewuste pogings word ook aangewend om positiewe interpersoonlike verhoudings te skep.

Wood et al. (1985:61) wys daarop dat dit tyd neem om die ryphed en vaardighede wat nodig is om doeltreffend deelnemend te bestuur, te ontwikkel. Tog is die demokratiese leierskapstyl die mees belowende vir onderwysbestuurders, veral omdat die personeel dit verkies om in 'n atmosfeer van demokrasie te werk.

Volgens Bernard (1981:62) het die leierskapstyl die volgende voordele:

- daar bestaan groter vrymoedigheid onder die groeplede om met mekaar te kommunikeer en saam op te tree
- delegering van pligte en verantwoordelikhede vind plaas
- tweerigtingkommunikasie vind plaas
- inisiatief word aangemoedig
- genoeg kontrole en voortdurende evaluering vind plaas
- leierskap word eerder die funksie van die groep as van die onderwysbestuurder
- wisselwerking tussen personeel word bevorder en daarom verminder spanning en konflikte
- dissipline kan baie streng wees as gevolg van die druk wat deur die groep as geheel uitgeoefen word.

Volgens Bernard (1981:62) is daar die volgende nadele verbonde aan die demokratiese leierskapstyl:

- die demokratiese benadering bied nie antwoorde vir alle situasies nie
- daar kan gedaal word na 'n vlak van middelmatigheid; verantwoordelikhede kan maklik ontduik word, want die gevoel kan ontstaan dat dit maar net aangegee word na die volgende persoon
- in 'n krisissituasie gaan baie tyd verlore
- die onderwysbestuurder kan slegs demokraties optree in soverre die reëls en regulasies van die persoon hom toelaat.

#### **2.3.4.4 Die altruïstiese leierskapstyl**

Die altruïstiese onderwysbestuurder is 'n onbaatsugtige, onselfsugtige leier. Vir die mens is dit pragtige eienskappe, maar die onderwysbestuurder met hierdie eienskappe vind dit moeilik om besluite te neem, omdat hy bang is hy sal andere se gevoelens seermaak (Bernard, 1981:63).

Die leierskapstyl kan bewustelik deur die onderwysbestuurder gekies word as hy in sekere situasies besef dat hy minder weet as die groep. Indien die onderwysbestuurder egter te dikwels van hierdie leierskapstyl gebruik maak, is hy nie meer 'n bestuurder nie, maar slegs die formele hoof van die groep (Feldberg, 1975:117).

Die altruïstiese onderwysbestuurder is dus geneig om besluiteloos en weifelmoedig op te tree (Bernard, 1981:63). Die personeel sal hulle respek vir hom verloor omdat hulle besef dat hy niks het om hulle aan te bied nie (Feldberg, 1975:117).

#### **2.3.4.5 Die charismatiese leierskapstyl**

Die charismatiese onderwysbestuurder stel net daarin belang om die fokus gedurig op homself te hou. Hy het 'n sekere charisma, so ietwat verhewe bo die werklikheid (Bernard, 1981:64).

Die onderwysbestuurder met charisma word dikwels gesien as 'n bestuurder juis vanwege sy charisma waaroor hy beskik (Bush, 1986:77).

### 2.3.4.6 Die burokratiese leierskapstyl

Die styl vertoon 'n tipiese kombinasie van outokrasie, demokrasie en laissez-faire. Daar is gedurige verwysing na die reëls en regulasies van die organisasie. Reëls en regulasies word dus verabsoluteer en die mens word degradeer tot ondergeskik daaraan (Bernard, 1981:64). Persoonlike inisiatief speel geen rol in 'n burokrasie nie (Bush, 1986:32).

Die burokratiese onderwysbestuurder glo dat alle probleme uitgeskakel kan word as almal die reëls gehoorsaam (Bernard, 1981:64). Die gesag is van bo en 'n soort "hoof-onderdaan"- verhouding bestaan (Van der Westhuizen, 1995:199).

### 2.3.4.7 Sintese

Nel (1981:86) en Wood et al. (1985:69) meen dat die demokratiese leierskapstyl uit opvoedkundige perspektief verkieslik is bo die outokratiese leierskapstyl. Wood et al. (1985:69) wys egter daarop dat die outokratiese leierskapstyl soms nodig mag wees.

Dean (1987:11) noem dat demokrasie ten opsigte van besluitneming daartoe lei dat die personeel met die besluit identifiseer en dat dit goeie ontwikkelingsmoontlikhede bied. Outokrasie kan baie doeltreffend wees as dinge gedoen moet word, maar die kwaliteit kan mettertyd afneem, omdat die personeel minder toegewyd is as in 'n demokrasie.

Die meeste onderwysbestuurders maak egter gebruik van sowel 'n demokratiese as 'n outokratiese styl. Party besluite neem hulle self en ander word saam met die ander betrokkenes geneem (Dean, 1987:11), afhangende van die toepaslike situasie.

Conrath (1987:131) meen die onderwysbestuurder moet bepaal watter styl die beste is, of die beste by hom pas. Dan moet hy sy optrede by die styl aanpas. Dit is egter verkeerd om net een styl te gebruik. Situasies kan verander en daarom is daar geen waarborg dat die bestuurstyl in 'n gegewe situasie permanent doeltreffend sal wees nie (Rees, 1991:92). Dit mag wees dat 'n spesifieke situasie doeltreffend hanteer kan word op meer as een manier - wat uiteindelik saak maak is of die styl doeltreffend is of nie (Rees, 1991:93). Die onderwysbestuurder moet sy doeltreffendheid uitbrei en daarom van 'n reeks style gebruik maak wat by hom pas, asook by die organisasie en by die take wat gedoen moet word (Conrath, 1987:131).

Vervolgens word gekyk na die invloed van leierskapedrag van 'n persoon op 'n bestuurstyl.

### 2.3.5 Leierskapedrag as bestuurstyl

Bales (Krüger & Müller, 1989:224) onderskei vier hoofkenmerke van persoonsoptrede, naamlik:

- dominansie (D)
- toegeneentheid (T)
- onderwerping (O)
- vyandigheid (V)

Verskillende mengvorme van die hoofeienskappe word aangetref. Die vier style verteenwoordig elk 'n bepaalde soort **leierskapedrag**. 'n Opeenhoping van leierskapedrag in en om 'n bepaalde kwadrant dui op 'n bepaalde kenmerkende leierskapstyl (Krüger & Müller, 1989:224-225).

Krüger en Müller (1989:228-235) wys op die waarde van elk van die gedragsoriëntasies vir die bestuurstyl van die onderwysbestuurder:

#### 12-Handeling (D):

Hierdie handeling dui op 'n inisiërende, rigtinggewende en beherende handeling wat nog vriendelik nog onvriendelik is. In sy uiterste vorm dui die D-handeling op dominerende, diktatoriale gedrag wat blinde gehoorsaamheid vereis. Geen kritiek of teenspraak word geduld nie.

#### 1-Handeling (Dt):

In hierdie handeling word dominansie gekoppel met toegeneentheid. Die dominerende handeling word getemper deur 'n besorgdheid om groepslede se instemming te verkry. Oorreding tot insiklikheid staan voorop. 'n Uiterste vorm van die Dt-handeling bring ongevraagde en ongewaardeerde raad aan groeplede mee.

#### 2-Handeling (dT):

Die toegeneentheidskomponent is hier sterker as die dominansie komponent. Die handeling is gerig op die skep van 'n klimaat van onderlinge vertroue, ondersteuning en betrokkenheid. 'n Uiterste vorm sou kon dui op bemoeisiekheid, oordrewe edelmoedigheid en vrygewigheid teenoor groeplede. Die 12-, 1- en 2-handelinge sou op aanvaarbare style kon dui, maar bevat in wisselende mate outokratiese style.

**3-Handeling (T):**

Egte toegeneentheid teenoor mense word hier uitgestraal. Hierdie handeling vertoon kenmerke van warmte en vriendelikheid. Wedersydse toegeneentheid, aangename sosiale verkeer en 'n ontspanne atmosfeer word beklemtoon. 'n Uiterste vorm van die handeling sou kon dui op 'n oorbeklemtoning van groepsolidariteit en die wegpraat van konflik.

**4-Handeling (oT):**

Toegeneentheid word gekoppel aan onderwerping. Dit spreek van 'n positiewe, vertrouende gesindheid en begeerte tot hulpverlening. 'n Oordrewe vorm van die handeling vertoon 'n oorbesorgdheid met betrekking tot lojaliteit en verregaande persoonlike aanvaarding van groepeiise.

**5-Handeling (Ot):**

Meer onderwerping as toegeneentheid word deur die handeling gekenmerk. Hierdie handeling gee blyke van vertrouende afhanklikheid van die groep. In 'n oordrewe vorm is die onderwysbestuurder oorafhanklik van die groep waar hy ten alle koste deur die groep aanvaar wil word.

**6-Handeling (O):**

Hierdie handeling dui op 'n onkritiese onderwerping aan andere. Vervolgens word dit ook gekenmerk deur beskeidenheid, teruggetrokkenheid en passiwiteit. 'n Onderwysbestuurder vanuit die posisie is stil en onderworpe en interaksies is passief.

**7-Handeling (Ov):**

Hierdie handeling dui op vyandigheid met relatief meer onderwerping. So 'n onderwysbestuurder is afsydig en onpersoonlik en sy onbetrokkenheid dui op 'n gebrek aan selfvertroue en 'n negatiewe selfbeeld. Apatie en skeptisisme is ook kenmerke van hierdie handeling.

**8-Handeling (oV):**

Hierdie handeling vertoon 'n mengsel van relatief meer vyandigheid as onderwerping. Wrewelrige, rebelse, wantrouige en uittartende gedrag is kenmerkend van hierdie handeling.

**9-Handeling (V):**

Hierdie handeling word gekenmerk deur sarkasme, hardvogtigheid en destruktiewe gedrag.

**10-Handeling (dV):**

Meer vyandigheid en minder dominansie is kenmerkend van hierdie handeling. Die onderwysbestuurder se handeling is selfsugtig met 'n sterk wen-verloorbenedering in konfliktsituasies.

**11-Handeling (Dv):**

Selfstandigheid, selfversekerdheid en 'n voorkeur vir self-prestasies staan voorop. In sy uiterste vorm dui die handeling op verwaandheid en ongevoeligheid teenoor ander.

Die onderwysbestuurder moet sy eie leierskaphoedanighede ontgin en 'n leierskapstyl vestig wat by hom pas (Krüger & Müller, 1989:238).

**2.3.6 Gevolgtrekkings**

Uit die voorafgaande is dit baie duidelik dat daar 'n verskeidenheid van bestuurstyle bestaan. Die bestuurstyl van die onderwysbestuurder word gevorm deur verskeie faktore.

Die meeste bestuurstyle is gebaseer op twee dimensies, naamlik taak- en mensoriëntasie. Die bestuursruite, wat gebaseer is op taak- en mensoriëntasie, illustreer die verskillende bestuurstyle.

Die onderwysbestuurder se bestuurstyl kan ook bepaal word deur die klem wat hy plaas op een of meer bestuursbeginsels en bestuursfunksies.

Leierskapstyle en leierskapedrag beïnvloed ook die bestuurstyl van die onderwysbestuurder. Hoe die onderwysbestuurder sy leierskap tot uitvoer bring, sal die doeltreffendheid van sy bestuurshandeling bepaal.

Vervolgens word gekyk watter faktore 'n bestuurstyl beïnvloed.

**2.4 Determinante van 'n bestuurstyl**

'n Onderwysbestuurder ontwikkel sy bestuurstyl oor 'n tydperk deur ervaring en opleiding (Hersey & Blanchard, 1982:127). Daar is baie faktore wat die onderwysbestuurder se bestuurstyl in 'n gegewe situasie bepaal (Rees, 1991:87; Tannenbaum & Schmidt, 1957:98). Sergiovanni en Starratt (1983:86-87) meen dat die determinante van leierskapdoeltreffendheid moeilik is om te identifiseer en te kategoriseer. Tog kan sekere veralgemenings gemaak word.

Sergiovanni en Starratt (1983:79-81) en Tannenbaum en Schmidt (1957:98) onderskei tussen:

- magte geleë in die onderwysbestuurder
- magte geleë in die werksomgewing
- magte geleë in die personeel

Vervolgens word gekyk na die faktore in die onderwysbestuurder wat sy bestuurstyl beïnvloed:

#### **2.4.1 Determinante geleë in die onderwysbestuurder**

Die onderwysbestuurder se gedrag in enige gegewe situasie sal grootliks beïnvloed word deur die baie kragte wat in sy eie persoonlikheid opereer (Tannenbaum & Schmidt, 1957:98). Enkele belangrike interne determinante wat hom sal beïnvloed, word vervolgens bespreek.

##### **2.4.1.1 Die invloed van persoonlikheidseienskappe op 'n bestuurstyl**

Persoonlikheidseienskappe speel ook 'n rol in die ontwikkeling van 'n bestuurstyl. Navorsers het volgens Theron en Bothma (1988:68) veral twee gebruike van die term **persoonlikheid** onderskei. Die term dui eerstens op sosiale vaardigheid of takt, waarvolgens positiewe reaksies van mense onder verskillende omstandighede ontlok kan word. Tweedens word die term **persoonlikheid** gesien as die mees kenmerkende of opvallende indrukke wat die onderwysbestuurder op ander maak. So kan die onderwysbestuurder dan as 'n aggressiewe, sensitiewe, onderdanige of vreesaanjaende persoonlikheid bestempel word.

Theron en Bothma (1988:70) wys verder daarop dat wanneer die persoonlikheid van 'n onderwysbestuurder ter sprake kom, dit onder andere verwys na die kwaliteit van al sy innerlike en uiterlike eienskappe soos *karakter, vermoëns, moraal, temperament, sosiale verhoudings, ideale en lewens- en wêreldbeskouing* (eie kursivering). Al hierdie eienskappe beïnvloed dus 'n bestuurstyl.

'n Aantal eienskappe is geïdentifiseer waaraan die ideale onderwysbestuurder behoort te voldoen (Theron & Bothma, 1988:7; Ball & Asbury, 1989:186-205 en Van Niekerk, 1987:182-186). Dit speel beslis ook 'n rol by 'n doeltreffende bestuurstyl.

'n Goeie onderwysbestuurder is iemand wat (Theron & Bothma, 1988:7; Ball & Asbury, 1989:186-205 en Van Niekerk, 1987:182-186):

- vooruit beplan
- 'n doeltreffende besluitnemer is
- realistiese doelwitte stel
- uiteenlopende aktiwiteite sinvol kan organiseer en koördineer
- oor 'n goeie kommunikasievermoë beskik
- doeltreffende beheer oor werkverrigtinge uitoefen
- deur sy leiding 'n navolgingswaardige voorbeeld stel
- 'n sin vir humor besit
- sy organisasie op 'n gemotiveerde en kragtige wyse bestuur
- hoë etiese standaarde nastreef
- geduldig is
- tyd doeltreffend kan bestuur
- te alle tye die regte leierskapstyl probeer toepas
- bedag daarop is dat sy bestuurstyl moet aanpas by die faktore by 'n betrokke situasie
- nederig is
- opreg belangstel in die welsyn van almal
- lojaal is teenoor sy organisasie en sy personeel
- ambisieus is
- take delegeer indien moontlik
- betrokke raak
- visie het
- 'n kundige is
- oor selfvertroue en openheid beskik om vertroue by sy personeel in te boesem
- 'n kreatiewe skepper is wat deur sy besieling ook ander geesdriftig kan maak
- onverwagte krisisse kan hanteer
- ware empatie as onderwysbestuurder het
- toegewyd is
- soms bereid is om onortodokse risiko's te waag
- betyds probleme identifiseer, oplossings vind en 'n nugter beoordelaar is.

'n Groot variasie van persoonlikheidsienskappe van onderwysbestuurders word in die literatuur genoem. Weinig, indien enige onderwysbestuurder besit egter al die eienskappe (Nel, 1983:27).

Volgens Nel (1983:27) is 'n soepelheid in bestuurstyl wenslik. Situasies is tog verskillend gestruktureer en dit wys 'n rigiede bestuurstyl af en vra na plooibaarheid in benadering.

Van Dyk (1991:16) meen die onderwysbestuurder moet in die bepaling van sy bestuurstrategie sy eie persoonlikheid deeglik in oënskou neem. Sy persoonlikheidseienskappe behoort voortdurend gerig te wees op die stigting en instandhouding van goeie interpersoonlike verhoudinge.

Die afleiding kan gemaak word dat persoonlikheidseienskappe beslis die bestuurstyl van 'n onderwysbestuurder sal bepaal. Juis omdat geen twee onderwysbestuurders dieselfde persoonlikheidseienskappe besit nie, sal onderwysbestuurders verskillend in soortgelyke situasies optree.

#### **2.4.1.2 Waardes**

Hersey en Blanchard (1982:128) meen die onderwysbestuurder se waardestelsel sal ook sy bestuurstyl beïnvloed. So byvoorbeeld sal dit die onderwysbestuurder se siening beïnvloed of hy ander individue by besluitneming sal betrek of nie.

Dit is vir die onderwysbestuurder belangrik om iets te doen, maar dit is ook belangrik dat hy iemand sal wees met waardes, met beginsels oor wat reg en goed is en sal weet wat waardig is om te bereik (Sergiovanni, 1990:58).

Sergiovanni en Starratt (1983:79) meen dat die onderwysbestuurder se waardestelsel ten opsigte van organisatoriese doeltreffendheid en die persoonlike ontwikkeling van personeel sy bestuurstyl bepaal. So sal die onderwysbestuurder wat glo dat die behoeftes van sy personeel ondergeskik is aan die behoeftes van die organisasie, 'n voorskriftelike rol speel in die personeel se aktiwiteite (Stoner & Wankel, 1986:451).

Hoewel waardestelsels die basis van alle argumente en handeling vorm, moet die onderwysbestuurder dit in gedagte hou dat waardestelsels wel gewysig en verander kan word (Everard & Morris, 1990:197).

Die onderwysbestuurder se waardestelsel kenmerk volgens Tannenbaum en Schmidt (1957:99) die onderwysbestuurder as byvoorbeeld 'n outoritêre of demokratiese leier. Waardes beïnvloed dus die bestuurstyl van die onderwysbestuurder.

### **2.4.1.3 Vertroue in sy personeel**

Die onderwysbestuurder se vertroue in mense gaan beïnvloed word deur sy houding teenoor sy personeel. Hy kan glo mense is basies lui, onbetroubaar en onverantwoordelik of hy kan glo mense is kreatief en selfgemotiveerd (Hersey & Blanchard, 1982:128).

Sergiovanni en Starratt (1983:79) meen onderwysbestuurders verskil grootliks betreffende die mate van vertroue wat hulle in ander mense het. Hierdie verskil beïnvloed die bestuur van personeel op 'n gegewe tydstip (Tannenbaum & Schmidt, 1957:99). 'n Kernvraag wat die onderwysbestuurder homself moet afvra wanneer 'n probleem hanteer moet word, is wie die beste gekwalifiseer is om die probleem te hanteer. Dikwels sal hy, regverdigbaar of nie, besluit dat hy meer vertroue in sy eie vermoë het as in die van sy personeel (Tannenbaum & Schmidt, 1957:99).

Die mate van vertroue wat die onderwysbestuurder in sy personeel het, sal beslis die bestuurstyl van die onderwysbestuurder bepaal.

### **2.4.1.4 Eie siening van leierskap**

Die onderwysbestuurder se eie siening van leierskap sal sy bestuurstyl bepaal (Hersey & Blanchard, 1982:128). Sommige onderwysbestuurders funksioneer natuurlik as bevelende bestuurders (outokraties), terwyl ander gemakliker voel as deel van 'n span waar hulle bydrae samewerkend en deelnemend is (demokraties) (Tannenbaum & Schmidt, 1957:99). Sergiovanni en Starratt (1983:79- 80) som dit op deur te sê die bestuurstyl kan rigtend en bevelend of samewerkend en deelnemend wees.

### **2.4.1.5 Sekuriteitsgevoel**

Die onderwysbestuurder se selfbeeld sal help om aan hom 'n gevoel van sekuriteit in 'n onsekere situasie te gee (Hersey & Blanchard, 1982:128). Sy gevoel van sekuriteit en veiligheid ten opsigte van byvoorbeeld outonomie by taakafhandeling en afhanklikheid van goedkeuring van die personeel sal sy bestuurstyl bepaal (Van Niekerk, 1987:176).

Tannenbaum en Schmidt (1957:99) en Sergiovanni en Starratt (1983:80) wys daarop dat indien 'n onderwysbestuurder sy besluitneming prysgee, dit die voorspelbaarheid van gevolge verminder. Sommige onderwysbestuurders het 'n groter behoefte as ander aan voorspelbaarheid en stabiliteit. Hierdie

"onsekerheidsruimte" word deur psigoloë as 'n sleutelveranderlike in 'n onderwysbestuurder se hantering van probleme beskou.

Omdat die mate van besluitneming wat 'n onderwysbestuurder wil behou 'n direkte invloed op sy bestuurstyl het, hou die onderwysbestuurder se sekuriteitsgevoel verband met sy bestuurstyl.

#### **2.4.1.6 Die gesag van die onderwysbestuurder**

Onderwysbestuurders het gewoonlik 'n sekere mate van formele gesag wat hulle in staat stel om onder andere opdragte te gee om 'n taak gedoen te kry (Rees, 1991:88). Hierdie tipe gesag staan ook as hiërgiesse gesag bekend (Van Niekerk, 1987:87).

Dikwels moet onderwysbestuurders minder gebruik maak van hulle formele gesag en hulle na ander maniere wend om hulle kollegas en personeel te beïnvloed. Die tradisionele benadering van slegs vertrou op formele gesag is teenproduktief (Rees, 1991:88). Die onderwysbestuurder moet vandag meer 'n onderhandelaar wees (Rees, 1991:89). Die onderwysbestuurder moet dus sy formele gesag met informele gesag kan aanvul. Hy moet dit dus nie nodig vind om altyd gesag af te dwing nie, maar moet vrywillige aanvaarding van gesag deur sy personeel deur goeie leierskap bewerkstellig (Van Niekerk, 1987:88).

#### **2.4.1.7 Selfhandhawing (Assertiwiteit)**

Rees (1991:105) meen selfhandhawing is 'n belangrike determinant van 'n doeltreffende bestuurstyl. Rizzo en Mendez (1988:13) meen selfhandhawing is om eise en spertye te stel. Volgens Swart (1989:114) behels assertiwiteit oop, eerlike kommunikasie, die vermoë om doelwitte te stel en te bereik, om keuses uit te oefen en so beheer oor jou eie lewe uit te oefen.

Beide mans en vrouens kan selfhandhawing goed gebruik in verskeie situasies. Alle gedrag kan verdeel word in drie "ideale tipes": aggressief, selfhandhawing en nie-selfhandhawing. As 'n onderwysbestuurder aggressief is, staan hy op sy regte. So kan hy die regte van ander mense aantast. Nie-selfhandhawing wys daarop dat die onderwysbestuurder ander se behoeftes belangriker ag as sy eie. Deur egter selfhandhawend op te tree, stel die onderwysbestuurder sy regte so dat dit die ander mense ook toelaat om hulle behoeftes en opinies op 'n direkte, eerlike en openlike manier te stel (Rees, 1991:106).

Die assertiewe persoon is kalm en in beheer van sy emosies. Hy maak objektiewe, feitelike stellings en respekteer die belange en gevoelens van die personeel (Everard & Morris, 1990:130). Die tipe gedrag behoort beide partye te laat voel dat hulle regte nie geïgnoreer word nie. Die onderwysbestuurder en sy personeel sal meer vertroue hê en sal aangemoedig voel om meer inisiatief te neem (Rees, 1991:106). Daar is dan 'n verband tussen die onderwysbestuurder se gedrag ten opsigte van selfhandhawing en sy bestuurstyl.

## **2.4.2 Determinante geleë in die bestuursomgewing**

Die organisatoriese magte in die skool is een van die hoofbepalers van die onderwysbestuurder se bestuurstyl (Nel, 1981:57). Die volgende determinante kan onderskei word:

### **2.4.2.1 Die invloed van die meerderes (topbestuurders) se bestuurstyl**

Die bestuurstyl en verwagtings van die topbestuur beïnvloed die onderwysbestuurder se styl (Hersey & Blanchard, 1982:132; Reddin, 1970:65). Rees (1991:98) wys daarop dat die topbestuurder sy eie bestuurstyl sal hê wat hy dikwels sal sien as toepaslik en selfs as 'n model vir die ondergeskikte onderwysbestuurder. As die topbestuurder se styl baie taakgeoriënteerd is, kan hy van die onderwysbestuurder onder hom ook verwag om so te werk te gaan. Verhoudingsgedrag kan dan beskou word as nie toepaslik nie, sonder om eers die resultate in ag te neem (Hersey & Blanchard, 1982:132).

Selfs al aanvaar die ondergeskikte onderwysbestuurder die styl nie as toepaslik nie, sal hy versigtig wees om 'n bestuurstyl aan te neem wat nie deur sy meerdere aanvaar sal word nie (Rees, 1991:98-99). Soms is dit volgens Rees (1991:99) nodig dat die style eerder komplementêrend sal wees as eenders. So kan dit byvoorbeeld nodig wees dat die een strenger dissiplinêr is, terwyl die ander een "sagter" is en byvoorbeeld sal uitvind hoe die mense regtig voel.

Rees (1991:99) stel dit dat daar 'n mengsel van bestuurstyle moet wees, maar die balans kan radikaal van een na 'n volgende situasie verskil.

### **2.4.2.2 Die kollegas se bestuurstyle en verwagtinge**

'n Onderwysbestuurder se kollegas is die individue wat dieselfde posisie as hy beklee. Die style en verwagtinge van kollegas is belangrik as die onderwysbestuurder baie saam met hulle werk (Hersey & Blanchard, 1982:134).

Volgens Flippo en Munsinger (1982:339) is deur navorsing bevind dat indien die personeel min kontak met die onderwysbestuurder het, hulle verkies dat hy outoritêr moet wees. As hulle egter baie nou met die onderwysbestuurder saamwerk, verkies hulle dat hy hulle in ag moet neem en betrek. Die onderwysbestuurder moet bedag wees op die behoeftes van die personeel en sy bestuurstyl daarby aanpas!

#### **2.4.2.3 Die organisasiekultuur en -klimaat**

'n Organisasie se kultuur en klimaat word bepaal deur die geskiedenis en tradisie van die organisasie. Die organisatoriese doelwitte wat die styl en verwagtinge van die topbestuur weergee (Hersey & Blanchard, 1982:134), bepaal weer die organisasiekultuur en -klimaat en die personeel se persepsie daarvan.

Die bestuurstyl wat die skoolhoof handhaaf, asook die spesifieke leierskapstyl, is van strategiese belang in die skepping en bepaling van die organisasieklimaat (Van der Westhuizen, 1995:657). Piek (1991:4-5) meen 'n skool se organisasiekultuur en -klimaat, byvoorbeeld die keurings- en plasingprosedures van leerlinge, beïnvloed die bestuurstyl van die onderwysbestuurder.

#### **2.4.2.4 Situasiebehoefte**

Alle situasies en alle mense is nie dieselfde nie. Daarom sal die onderwysbestuurder se optrede moet kan verander en buigbaar wees om te kan voldoen aan die talle behoeftes van sy personeel en die veelvuldige situasies wat kan opduik (Bernard, 1981:66). Flippo en Munsinger (1982:336) meen dat die situasie 'n rol sal speel in die tipe leierskapstyl wat benodig word.

Volgens Fiedler (Hersey & Blanchard, 1982:135) sal die onderwysbestuurder se bestuurstyl verskil as hy 'n gestruktureerde taak moet uitvoer en as hy 'n ongestruktureerde taak moet uitvoer. 'n Gestruktureerde taak sal geroutineer wees met voorgeskrewe prosedures. Hoe meer gestruktureerd, hoe makliker vir die onderwysbestuurder (Van Niekerk, 1987:178). Dit is die ideale geleentheid om die personeel te betrek en dus van deelnemende bestuurstyle gebruik te maak.

#### **2.4.2.5 Tyd**

Tyd kan ook 'n rol speel in die keuse van 'n bestuurstyl. Hersey en Blanchard (1982:138) wys daarop dat indien daar 'n krisis is, die onderwysbestuurder neig om 'n taakgeoriënteerde gedragshouding te gebruik.

Tannenbaum en Schmidt (1957:100) skryf die tendens daaraan toe dat indien 'n onmiddellike besluit geneem moet word, dit moeilik is om ander mense te betrek by die besluitneming. As besluite vinnig geneem moet word, moet die onderwysbestuurder alleen 'n besluit neem (Rosenbach & Taylor, 1989:149).

Deelnemende style is tydwend (Rosenbach & Taylor, 1989:149). As tyd egter nie 'n faktor is nie, is daar meer geleentheid vir die onderwysbestuurder om uit 'n verskeidenheid bestuurstyle te kies (Hersey & Blanchard, 1982:138) en die personeel te betrek by die besluitneming (Rosenbach & Taylor, 1989:149). Tyd is dus 'n belangrike determinant by die keuse van 'n bestuurstyl deur die onderwysbestuurder.

### **2.4.3 Determinante geleë in die personeel**

Volgens Bernard (1981:65) vorm die personeel se dieperliggende behoeftes en houdings in enige konkrete situasie die bepalers vir hulle houding en reaksie met die onderwysbestuurder. Flippo en Munsinger (1982:335) sê dat die kwaliteit van die personeel se werkverrigting die onderwysbestuurder se bestuurstyl sal beïnvloed. So sal 'n lae werkverrigting outokrasie noodsaak.

Hersey en Blanchard (1982:131) meen die personeel is in enige situasie krities, nie net omdat hulle individueel die onderwysbestuurder aanvaar of verwerp nie, maar ook omdat hulle as groep sal bepaal watter mag die onderwysbestuurder sal hê.

Die verwerping of aanvaarding van 'n onderwysbestuurder se bestuurstyl sal in 'n groot mate afhang van hoe goed daarin geslaag is om te voldoen aan die behoeftes van die personeel (Bernard, 1981:65). Onderwysbestuurders moet dus die behoeftes van hulle personeel ken (Hersey & Blanchard, 1982:132). So sal daar personeel wees wat sal sukkel onder die inspirasie van die charismatiese leier. Ander wil antwoorde hê in plaas van inspirasie en verkies die outokratiese leier. Die wat graag wil deel in die neem van besluite, verleen voorkeur aan die demokratiese leier (Bernard, 1981:65).

Sergiovanni en Starratt (1983:80-81) meen die volgende voorwaardes moet by die keuse van 'n bestuurstyl in ag geneem word:

- of die personeel 'n hoë behoefte aan onafhanklikheid het
- of die personeel 'n gereedheidsvlak het om verantwoordelikheid vir besluitneming te aanvaar
- of hulle 'n relatief hoë toleransie vir "ambiguity" het
- of hulle belangstel in die probleem en voel dit is belangrik

- of hulle die doelwitte van die organisasie verstaan en daarmee identifiseer
- of hulle die nodige kennis en ervaring het om die probleem te hanteer
- of hulle geleer het om te deel in besluitneming.

Die departementshoof moet baie aandag gee aan die behoeftes van sy personeel, om so almal in sy departement se samewerking te verkry. Dit sal 'n "ons"-houding skep wat tot almal se voordeel sal wees.

Daar is dus 'n verband tussen die bestuurstyl van die onderwysbestuurder en die behoeftes, verwagtinge en werkverrigting van die personeel. Die onderwysbestuurder moet egter onthou dat sy bestuurstyl en dit wat die personeel waarneem as sy styl, van mekaar kan verskil. So sal die personeel wat 'n behoefte aan sukses het, meer bewus wees van die onderwysbestuurder se taakoriëntasie (Flippo & Munsinger, 1982:335).

#### **2.4.4 Gevolgtrekkings**

'n Onderwysbestuurder se keuse van 'n bestuurstyl word dus deur veral drie faktore of kragte bepaal, naamlik die determinante geleë in die onderwysbestuurder, in die bestuursomgewing en in die personeel.

Die invloed van die drie determinante sal verskil na gelang van die situasie. Die onderwysbestuurder moet egter bewus wees van die drie determinante om so die beste keuse ten opsigte van 'n doeltreffende bestuurstyl in 'n gegewe situasie uit te oefen.

#### **2.5 Die doeltreffende bestuurstyl**

Nel (1983:25) meen dat daar soveel faktore betrokke is by die vasstelling van 'n doeltreffende bestuurstyl, dat 'n "ideale" bestuurstyl met huiwering uitgelig kan word.

Doeltreffende onderwysbestuurders is egter in staat om hulle bestuurstyl aan te pas volgens die behoeftes van hulle personeel en die situasie (Hersey & Blanchard, 1982:93; Rees, 1991:87). Handy (Dean, 1987:15) meen die onderwysbestuurder moet ook die taak wat verrig moet word, sy eie voorkeur betreffende 'n bestuurstyl en sy persoonlikheidseienskappe in ag neem. Rees (1991:87) stel dit dat hoe meer vaardighede die onderwysbestuurder het, hoe meer potensiaal het hy om doeltreffend te wees. Dit is volgens Hersey en

Blanchard (1982:93) die uitdaging wat gerig word aan doeltreffende onderwysbestuurders.

Hersey en Blanchard (1982:100) meen konsekwentheid is nodig vir 'n doeltreffende bestuurstyl. Konsekwentheid is egter nie om dieselfde styl te alle tye te gebruik nie, maar om dieselfde styl vir alle soortgelyke situasies te gebruik en die styl te varieer soos wat die situasies verander.

Die onderwysbestuurder kan by die bepaling van 'n doeltreffende bestuurstyl homself die volgende vrae afvra (Dean, 1987:11-12):

- Wat is die effek van byvoorbeeld die outokratiese of demokratiese leierskapstyl op verskillende personeel?
- In watter situasie dink die personeel vir hulself?
- Hoeveel tyd word spandeer aan konsultasies en besluitneming en is dit die moeite werd (gesien in terme van dat alle betrokkenes se denke ontwikkel word en die kwaliteit van die besluite)?
- In watter situasies kry die personeel werksbevreëdiging?
- In watter situasies is daar 'n mengsel van geluk (wat voortspruit uit sekuriteit en voorspelbaarheid) en opgewondenheid (wat voortspruit uit deelwees van 'n situasie)?

Dennison en Shenton (1987:38) noem ook dat daar nie 'n "regte styl" is nie, maar dat die mees doeltreffende leierskap plaas vind as dit die behoeftes van die onderwysbestuurder, die personeel en die taak pas. Hulle meen dit is futiel om 'n enkele doeltreffende styl te soek (Dennison & Shenton, 1987:39).

Sergiovanni en Carver (1980:277) het egter bevind dat personeel, toe hulle gevra is om die gedrag van hulle "ideale" onderwysbestuurder te beskryf, hulle die individue verkies het wat beide mens- en taakoriëntasies hoog ag.

## 2.6 Samevatting

'n Bestuurstyl word deur die departementshoof, 'n onderwysbestuurder, gebruik om die bestuurstake en bestuursfunksies uit te voer. Elke departementshoof is egter 'n unieke onderwysbestuurder en het sy eie persoonlikheid en mate van ervaring. Elke situasie is ook anders gestruktureer en elke skool se personeel het ander verwagtinge van die bestuurstyl van die departementshoof.

Dit is dus onrealisties om 'n enkele ideale bestuurstyl te hê. Wat wel van die departementshoof as onderwysbestuurder verwag word, is dat hy die beste

bestuurstyl vir die spesifieke situasie sal kies. Hy moet nie rigied wees nie, maar wel konsekwent. Verder moet hy met visie en besorgdheid lei.

Dit blyk dat 'n geïntegreerde benadering wat betref taak- en verhoudingsgedrag die mees doeltreffendste is.

In hierdie hoofstuk is gekyk na wat die aard en wese van die bestuurstyl is. In hoofstuk 3 word gekyk na hoe die bestuurstyl van die vroulike departementshoof lyk.

## HOOFSTUK 3

### DIE BESTUURSTYL VAN DIE VROULIKE DEPARTEMENTSHOOF

#### 3.1 Inleiding

Vroulike onderwysbestuurders bestuur anders as manlike onderwysbestuurders. Die woorde **samewerking** en **medewerking** word dikwels deur vroulike onderwysbestuurders gebruik om hul eie bestuurstyle te beskryf. Tog is hulle bewus van hul personeel en kollegas se verwagtinge van bestuur en bestuursgedrag (Adler *et al.*, 1993:130).

In die bestuurswêreld is dit die neiging om die man en sy ervarings as norm te neem (Ball, 1987:192; Blackmore, 1989:94) en dan te kyk hoe die vrou hiervan verskil (Davies, 1986:3). Die kriteria waarop die sukses van die bestuursrol gebaseer word, word deur die manlike bestuurders geformuleer om aan hul eie geslagsrolverwagtinge te voldoen (Swart, 1989:240). So is die vroulike departementshoof se bestuurstyl baie jare aan die hand van manlike norme geëvalueer.

Zaaiman (1990:10) meen die vroulike bestuurder se plek en verantwoordelikheid is altyd as opponerend aan die van die manlike bestuurder gesien. Die tydsgees het egter verander en die reg van die vroulike departementshoof om haar potensiaal met al haar moontlikhede te ontwikkel, het sterk op die voorgrond getree.

Die vroulike departementshoof gee egter dikwels haar vroulikheid prys, juis om aan die kriteria van 'n goeie bestuurder te voldoen. Sy word dan as aggressief deur haar personeel waargeneem en dit lei tot konflik by die vroulike departementshoof oor wat geskikte leierskapgedrag is (Swart, 1989:240). Die een karaktereienskap wat dus vir die vroulike bestuurder 'n probleem is, is juis haar vroulikheid (Edson, 1988:128).

Vroulike departementshoofde het tog ander verwagtinge as manlike departementshoofde waarmee hulle na die onderwyswêreld kom (Schmuck, 1986:180) asook ander ondervindings (Helgesen, 1990:31). So bring hulle saam met hulle kennis van die vroulike kultuur en sosialisering (Shakeshaft, 1987b:167; Adler *et al.*, 1993:118) asook hulle ondervinding van huishoudelike sake, wat ook al meer erken word as 'n uitstekende skool vir bestuurders (Helgesen, 1990:31).

Dit is juis die komplekse, gevarieerde en ryke ervarings van die vroulike departementshoof se lewe wat haar haar eie unieke bestuurstyl laat ontwikkel. Manlike departementshoofde, wat uitgesluit is van soortgelyke ervarings, ontwikkel nie dieselfde vaardighede nie (Ozga, 1993:2).

Dit is noodsaaklik dat die vroulike departementshoof sal beseft dat haar geslag haar bestuurstyl sal beïnvloed (Shakeshaft, 1987c:10). Daarom is dit nodig om te kyk hoe die bestuurstyl van die vroulike departementshoof lyk.

Vervolgens eers 'n presisering van die begrippe **sex** en **gender**.

### 3.2 Presisering van die begrippe sex en gender

In die Engelse literatuur word twee terme onderskei as daar na **geslag** gewys word, naamlik **sex** en **gender**.

**Sex** verwys na die biologiese karaktertrekke wat teenwoordig is vanaf geboorte. Verskillende pare chromosome - XX vir vrouens en XY vir mans - gee duidelike genetiese verskille (Bate, 1988:4). In Afrikaans word die term **geslag** gebruik as daar na **sex** verwys word, dit wil sê na die individu se klassifikasie as 'n biologiese man of vrou (Gerdes et al., 1988:134; Measor & Sykes, 1992:5).

**Gender** word in die literatuur as term gebruik om te verwys na geslagsrolle en die verskillende gedragpatrone by 'n man en 'n vrou (Gray, 1987:297). Die term **geslagsrolidentiteit** sal gebruik word as ekwivalent van **gender**. Geslagsrolidentiteit verwys na die persoonlikheidseienskappe wat aan manlikheid en vroulikheid toegeskryf word (Gerdes et al., 1988:134) en dus na al die verskille buiten fisiologiese verskille (Measor & Sykes, 1992:5). Dit verwys dus na geslagsgebonde gedrag, maar wil geslagstereotipes, dit wil sê ooreenvoerende karakterisering (Rizzo & Mendez, 1990:17), vermy (Gray, 1987:297). Gray (1987:301) stel dit dat die geslagsrolidentiteit-analise van 'n bestuurder nie oor die geslag gaan nie, maar oor die kwaliteitte van gedrag. Dit gee dus 'n beskrywing van sosiale rolle (Gray, 1993:113) en verwys na die bestuurder se persoonlike, psigiese ervaring van 'n man of vrou te wees (Gerdes et al., 1988:134). 'n Persoon se geslag is 'n gegewe, maar sy geslagsrolidentiteit is 'n keuse (Gray, 1993:113).

Bate (1988:5) maak op die volgende wyse onderskeid tussen **geslag** en **geslagsrolidentiteit**:

GESLAG	GESLAGSROLIDENTITEIT
Biologiese gegewe	Sosiaal aangeleer
Word beskou as 'n permanente feit	Word beskou as 'n gedragsideaal om te bereik
Tekenend, beskrywend	Waardeoordelend
Man en vrou	Manlik en vroulik
Aangebore fisiese eienskappe	Voorgeskrewe interpersoonlike gedrag

Gray (1993:111) maak gebruik van die volgende geslagsrolidentiteitparadigmas:

- \* Die sorgsaamheidsparadigma wat meer die vroulike aspekte van 'n persoonlikheid definieer en soos volg is:
  - versorgend
  - kreatief
  - intuïtief
  - bewus van individuele verskille
  - nie-kompetierend
  - verdraagsaam
  - subjektief
  - informeel
  
- \* Die verdedigende, aggressiewe paradigma wat meer die manlike aspekte van 'n persoonlikheid definieer en soos volg is:
  - hoogs regulatief
  - konformisties
  - normatief
  - evaluerend
  - gedissiplineerd
  - objektief
  - formeel

In hierdie hoofstuk val die klem veral op die invloed van geslagrolidentiteit en daarmee saam geslagsrolstereotipes op die bestuurstyl van die vroulike departementshoof. Om die bogenoemde invloed te bepaal, is dit ook nodig om te kyk hoe die stereotipiese manlike bestuurstyl lyk. Griffen (1991:44) en Gray (1993:107) wys egter daarop dat die verskille in elke geslag groter is as dié

tussen geslagte en dat die eenvoudige perspektief dat alle vroulike bestuurders en alle manlike bestuurders in 'n gedragskategorie val, vals is.

### **3.3 Verskillende benaderings tot bestuur**

#### **3.3.1 'n Feministiese benadering**

Die feministiese benadering se uitgangspunt is dat die vrou onregverdig behandel word en dat strategieë van verandering ontwikkel moet word sodat die vrou gelyke regte en geleenthede het (Measor & Sykes, 1992:18).

Die liberale feministiese tradisie wil wys dat daar min verskil is in die manier waarop manlike en vroulike bestuurders bestuur. Hierdie benadering meen dat vroulike bestuurders sukses in die manswêreld kan behaal deur 'n geslagsneutraliteit aan te neem en dus eintlik androsentrisme te aanvaar (Adler *et al.*, 1993:8).

#### **3.3.2 'n Androsentriese benadering tot bestuur**

In die literatuur oor leierskap word duidelik op stereotipering van die manlike, dit wil sê op androsentrisme gewys. So word leierskap gesien as outoritêr, charismaties of entrepreneurs (Ozga, 1993:10).

Jayne (1989:11) meen dit is noodsaaklik dat geslagsrolidentiteit in onderwysbestuur aangespreek sal word, sodat die huidige androsentrisme nie sal voortbestaan nie. Sy meen dat konstruktiewe oplossings juis gevind sal word indien daar verskillende scenario's is, waarvan die vroulike siening ook deel moet wees.

#### **3.3.3 'n Androgene benadering tot bestuur**

Hoewel daar onderskei word tussen die manlike en vroulike stereotipes, besit die meeste mense 'n mengsel van die twee stereotipes (Freedman *et al.*, 1981:501). 'n Androginiëse persoonlikheid is dus iemand wat manlike en vroulike karaktertrekke besit (Schein, 1989:154; Freedman *et al.*, 1981:501). So byvoorbeeld kan die androginiëse vroulike bestuurder sensitief, warm en oop wees, maar terselfertyd ook sterk en logies (Freedman *et al.*, 1981:501).

Deur navorsing is bevind dat vroulike onderwysbestuurders neig om androginiëse te wees, dit wil sê om die stereotipiese manlike en vroulike karaktertrekke in hulle persoonlikhede te inkorporeer (Yeakey *et al.*, 1986:131). Dit lei tot 'n

mengsel van besorgdheid oor verhoudings, samewerkendheid en menslike waardes met dominansie, assertiwiteit en kompetendheid (Schein, 1989:154).

Manlikheid-vroulikheidskale is ontwikkel wat gebaseer is op die aanvaarding dat manlikheid en vroulikheid die teenoorgestelde pole op 'n enkele kontinuum vorm. As die persoon meer manlik word, word hy dus minder vroulik en andersom (Lemmer, 1987:54).

Die ideale androginiëse persoon, manlik of vroulik, besit die beste eienskappe van beide die geslagte. Dit is egter ook moontlik dat 'n persoon die negatiewe eienskappe van beide geslagte kan hê. So kan 'n persoon onsensitief, hard en aggressief (stereotipies manlike eienskappe), maar ook emosioneel, afhanklik en onlogies (stereotipies vroulike eienskappe) wees (Freedman *et al.*, 1981:501).

Hoewel alle vorme van androginie nie noodwendig goed is nie, is die idee dat elkeen tog iets van beide geslagte in hom het belangrik, want dit los sommige van die probleme van geslagsrolstereotipering op. Die androginiëse persoon gee ook minder toe aan groepsdruk, is meer deelnemend (Freedman *et al.*, 1981:501) en het 'n hoër dunk van homself (Powell, 1988:54). Lemmer (1987:54) voeg by dat so 'n persoon meer aanpasbaar in verskillende situasies is.

Die feit dat vroulike eienskappe nou ook as deel van leierskapdoeltreffendheid gesien word, beklemtoon die geslagsrolidentiteit-verskille en suggereer dat die vroulike bestuurder inderdaad anders sal bestuur (Schein, 1989:154). Lemmer (1987:57) meen die vroulike bestuurder moet wegbreek van die stereotipe wat die gemeenskap dikteer en sy moet bewus word van haar eie individuele potensiaal.

Tog meen Schein (1989:155) dat androginie nie sal help om leierskapdoeltreffendheid te verstaan nie, want dit is 'n te simplistiese benadering.

### **3.4 Kenmerke van die vroulike departementshoof se bestuurstyl**

Daar is aansienlike verskille tussen die bestuurstyle van die manlike en vroulike onderwysbestuurders (Jayne, 1989:109; Shakeshaft, 1987c:1). Die vroulike onderwysbestuurders is meer besorgd (Adler *et al.*, 1993:116), minder konfrontierend en gee meer deelnemingsgeleenthede aan hul personeel (Jayne, 1989:109).

Die vraag word deur Jayne (1989:109) gestel of dit onder andere die lewenservaring in 'n patriargale gemeenskap is wat lei tot verskillende uitvoerings van bestuursrolle deur manlike en vroulike onderwysbestuurders. Die taak en struktuur van die skool as organisasie is ook hoofsaaklik gevorm deur patriargie (Ball, 1987:192). Dit is dus noodsaaklik om kortliks te kyk hoe die leefwêreld van die vrou daar uitsien.

### **3.4.1 Die vroulike leefwêreld lei tot 'n kenmerkende wyse van roluitvoering**

Studies oor vroue in onderwysbestuursposte het aan die lig gebring dat vroue in 'n leefwêreld beweeg waarin hulle, benewens die algemene ervarings wat hul manlike eweknie beleef, ook aan 'n legio eiesoortige ervarings blootgestel word (Shakeshaft, 1987c:1-3; De Witt, 1995:541). Die vroulike leefwêreld verskil dus in belangrike opsigte van die van die man (Shakeshaft, 1987c:1).

In onderwysbestuur word normaalweg nie vanuit 'n vroulike perspektief gekyk nie. Slegs 'n gedeeltelike beeld word dus gesien en daarom het die wêreld van die vrou belangrike implikasies vir onderwysbestuur (Shakeshaft, 1987c:2).

Die sosiale verwagtinge van die gemeenskap beïnvloed die gedrag en eienskappe wat 'n man en vrou aanleer as aanvaarbare gedrag en eienskappe (Griffen, 1991:45). Die vrou leer van kleins af om haar emosies ten koste van rasionaliteit te ontwikkel en daarom is sy meer subjektief. Haar rol is om meer afhanklik, opvoedend, versorgend en passief te wees (Blackmore, 1989:102). Die onderwyseres word nie net anders groot nie, maar haar ondervinding in die onderwys is ook anders as die onderwyser s'n (Adler *et al.*, 1993:131). So het die vroulike bestuurder byvoorbeeld normaalweg langer skoolgehou en het haar vaardighede meer ontwikkel as die manlike bestuurder s'n (Frasher & Frasher, 1979:7).

Shakeshaft (1987c:3) meen manlike en vroulike bestuurders gebruik 'n reeks optredes in hul werk, maar die gebruikspatrone verskil. Medemenslikheid is meer dikwels vroulike bestuurders se dryfvere, terwyl manlike bestuurders die reg tot lewe en selfbeskikking van andere respekteer en teen inmenging beskerm (Gilligan, 1982:100). Die verskille is egter sosiaal en kultureel en nie biologies nie (Adler *et al.*, 1993:115).

Vroue hanteer die uiteenlopende beroepsuitdagings in skole op 'n eiesoortige wyse (De Witt, 1995:542). Daarom moet die vroulike departementshoof se manier van bestuur 'n verskil maak en nie net bloot geabsorbeer word nie (Ozga, 1993:3).

Statham (1987:411) meen dat as vroulike bestuurders hulle spesiale benaderings na die skole bring en daar 'n groter verteenwoordiging van vroulike departementshoofde is, kan die wêreld van werk vinnig verander.

### **3.4.2 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word waargeneem**

Schmuck (1986:18) meen daar is verskillende verwagtinge wat deur die personeel gekoester word, afhangende of die onderwysbestuurder manlik of vroulik is. Johnston (1986:219) noem dat daar ook 'n verskil mag wees tussen die onderwysbestuurder se oorheersende bestuurstyl en dit wat die personeel verwag.

In sy ondersoek het Johnston (1986:224) bevind dat die verwagtinge aangaande leierskap afhang van die geslag van die onderwysbestuurder. So word daar van die vroulike departementshoof verwag om iemand te wees wat deur voorbeeld eerder as deur vermaning en aansporing lei, wat tyd het om te luister, wat luister na ander se menings voor sy 'n besluit neem en wat nie van haar personeel verwag om iets te doen as sy nie bereid is om dit self te doen nie (Johnston, 1986:222,224).

Van manlike bestuurders word daarenteen verwag om outoritêr en paternalisties (Johnston, 1986:224), rasioneel, beslis en in beheer te wees (Rizzo & Mendez, 1990:10).

Blackmore (1989:103) het ook bevind dat ongeag die toepaslikheid van die bestuurstyl wat die vroulike bestuurder kies, word sy anders deur die personeel en haar kollegas waargeneem en geoordeel. Haar bevoegdheid en bekwaamheid word byvoorbeeld daaraan gemeet of die taak "manlik" of "vroulik" is. Leierskap word gesien as 'n "manlike" taak en as sy daarmee sukses behaal, word die sukses eerder aan geluk toegeskryf as aan bevoegdheid.

Uit bogenoemde is dit dus duidelik dat die manlike departementshoof anders as die vroulike departementshoof waargeneem word. Johnston (1986:225) en Frasher en Frasher (1979:11) meen die vroulike departementshoof kan daarom probleme hê as sy probeer om haar bestuurstyl en leierskapedrag te skoei op dié van haar manlike eweknie.

Indien die vroulike departementshoof 'n manlike bestuurstyl volg, kan dit aanleiding gee tot gespanne interpersoonlike verhoudings en kan dit ook haar motivering, werksbevrediging, moraal en doeltreffendheid nadelig beïnvloed.

### 3.4.3 Die taak- en mensgerigtheid van die vroulike departementshoof se bestuurstyl

'n Tipiese rolverdeling wat gemaak word is dat die man taakgeoriënteerd is - wat ook as norm vir sukses gebruik word (Swart, 1989:7) - en die vrou mensgeoriënteerd (Kanter, 1977:208; Davies, 1986:7). Vroulike bestuurders word gesien as meer versorgend en intuïtief en dat hulle beter is om die menslike sy raak te sien (Helgesen, 1990:5). Hulle is vriendelik en het 'n simpatieke houding (Bendeman, 1987:188). Dit word aanvaar dat die vrou verantwoordelikheid moet aanvaar vir die affektiewe sake (Davies, 1986:7), soos die emosionele- en opvoedingsaspekte (Kanter, 1977:208).

In ondersoeke van Funk (1987:2) en Jones (1990:14) het hulle bevind dat een van die vrou se mees genotvolste aspekte van haar werk die feit was dat sy met mense werk. Uit die navorsing van Van der Westhuizen *et al.* (1992:42) het dit geblyk dat die onderwyseres se grootste bron van motivering om haar opvoedende verhouding met haar leerlinge sentreer. Jones (1986:119) meen die vrou is drie keer meer geneig om 'n pos te behou waar sy mensgeoriënteerd moet wees. Mans, wat meer taakgeoriënteerd is, verkies poste wat byvoorbeeld finansiële besluite behels.

Stham (1987:417) het bevind die meeste vroue beskryf hulself as mensgeoriënteerd. Vroulike bestuurders beklemtoon koherensie, is minder individualisties en spandeer meer tyd aan klimaatskepping in die skool wat aktiewe deelname sal aanmoedig (De Witt, 1995:543; Ozga, 1993:11).

Stham (1987:419) wys verder daarop dat mans min praat oor hoe hulle die taak gedoen het, maar eerder oor die belangrikheid van hulle werk. Die vrou het 'n persoonsingestelde styl wat in kontras staan met die man se magsingestelde styl (Stham, 1987:420). Die verskillende sienings van bestuur mag dit moeilik maak vir 'n onderwyser en onderwyseres om saam te werk as bestuurders (Stham, 1987:422).

Tog bevind Stham (1987:420) dat vroue net soveel (indien nie meer nie) taakgeoriënteerd as mans is. Sy meen vrouens gebruik hul mensoriëntasie as middel om 'n taak af te handel. Bendeman (1987:188) het in 'n ondersoek bevind dat die grootste persentasie vroulike bestuurders die mens- en taakoriëntasie met welslae kan integreer. Uit hierdie navorsing blyk dit verder ook dat die tipe werkgewer (i.c. skoolhoof) 'n belangrike rol speel in die tipe leierskapedrag wat die vroulike bestuurder openbaar. In 'n ondersoek het

Berman (1982:1) bevind dat die taakoriëntasie van 'n bestuurder meer bepaal word deur die aard van die bestuurder se bestuurskap as deur sy geslag.

Die vroulike departementshoof ervaar egter konflik ten opsigte van haar bestuursgedrag. Daar word van haar verwag om 'n mensgeoriënteerde benadering te volg, maar as sy dit doen, stel sy haarself bloot aan stereotipering (Bendeman, 1987:12).

Barthol en Butterfield (Bendeman, 1987:2) wys daarop dat vroulike bestuurders eerder geneig is om 'n taakgeoriënteerde bestuurstyl te beoefen. Die teenstrydigheid kan toegeskryf word daaraan dat die rolmodel van 'n goeie bestuurder 'n man met manlike stereotipiese eienskappe soos aggressie, onafhanklikheid en taakgerigtheid is. Omdat die vrou meen dat die eienskappe van manlike bestuursetiek noodsaaklik is ten einde 'n goeie bestuurder te wees, leer sy dit aan. Dit lei daartoe dat sy 'n ondoeltreffende bestuurstyl handhaaf wat haar as bestuurder ondoeltreffend kan maak. Die gevaar bestaan ook dat sy van haar vroulikheid moet inboet (Bendeman, 1987:12).

Rizzo en Mendez (1990:17) meen die vroulike bestuurder sal altyd die risiko loop dat haar geslagsrolidentiteit haar bestuursvertoning sal oorskadu.

### **3.5 Bestuursbeginsels as bestuurstyle van die vroulike departementshoof**

#### **3.5.1 Die vroulike departementshoof se beplanningstyl**

Berman (1982:2) het bevind dat vroulike bestuurders meer koöperatiewe beplanningstrategieë as mans gebruik.

Volgens Kobayaski (Baird & Bradley, 1979:103) meen die personeel dat vroulike bestuurders beter vaar as mans betreffende die beweeg na organisatoriese doelwitte, die monitor van personeel en die volg van reëls en beleid. Statham (1987:411) meen egter dat vroulike bestuurders net so effektief in die bereiking van hulle doelwitte is as manlike bestuurders, maar dat hulle verskillende style in die bereiking daarvan gebruik.

##### **3.5.1.1 Die besluitnemingstyl van die vroulike departementshoof**

Die man word beskou as die magtige gesagsfiguur (Measor & Sykes, 1992:114) en daarom bestaan die mite dat besluitneming 'n manlike domein is (Frasher & Frasher, 1979:8). Vrouens word nie toegelaat of aangemoedig om besluite te

neem nie en is ook nie betrokke by langtermynbeplanning nie (Schneider, 1988:3).

Die tradisionele siening volgens Prekel, Herbert en Yost (Bendeman, 1987:5) is dat vroue nie onafhanklik genoeg is om die verantwoordelikheid wat met besluitneming gepaard gaan te dra nie. Hulle is nie in staat om besluite te neem nie (Frasher & Frasher, 1979:8) en kan nie respek afdwing en leierskap uitoefen nie (Bendeman, 1987:5).

Ball (1987:205-206) noem dat bevind is dat selfs al is die onderwyseres 'n bestuurder, word sy dikwels uitgesluit by besluitneming oor beleid, behalwe waar sy gevra word om die vroulike perspektief te verteenwoordig. Tog is daar volgens Blackmore (1989:101) geen teoretiese of empiriese bewyse dat 'n onderwyseres te emosioneel of subjektief is om besluite te neem nie. Die rede blyk eerder te wees dat sy nie oor formele gesag beskik nie (Measor & Sykes, 1992:116).

Navorsing oor die verskille tussen mans en vrouens betreffende hulle besluitnemingstyl dui aansienlike verskille tussen die geslagte aan (Shakeshaft, 1987b:186). In 'n aantal studies is bevind dat onderwyseresse 'n meer demokratiese en deelnemende styl as onderwysers het (Adkison, 1981:317; Shakeshaft, 1987b:187; Adler et al., 1993:122). Hulle maak dus gebruik van informasie van ander personeel en betrek beide personeel en topbestuur by besluitneming. Onderwysers daarenteen, neig om op eie houtjie besluite te neem en dus van outoritêre besluitneming gebruik te maak (Frasher & Frasher, 1979:8).

Baie navorsers meen dat vroulike bestuurders meer samewerkingsvaardighede het, omdat hulle as jong meisies meer samewerkend in speletjies is en ook leer om in groepe saam te werk (Adkison, 1981:312; Curcio et al., 1989:153; Adler et al., 1993:122).

Baie min vrouens word groot met deelname aan kompeterende sport (Adkison, 1981:312; Rizzo & Mendez, 1990:11). Dogters neem eerder aan beurtspele deel byvoorbeeld tussenspring, waar dit eerder om samewerking as kompetisie gaan (Helgesen, 1990:37). Kompeterende sport egter word gesien as 'n teelaarde vir bestuurders (Helgesen, 1990:35), omdat die deelnemers daaraan leer om te kompeteer, saam te werk, doelwitte te stel, strategieë te beplan, reëls te buig en kritiek te aanvaar (Adkison, 1981:312). Kompetendheid word daarom aanvaar as 'n eienskap van manlike bestuurders (Gray, 1993:107).

Shakeshaft (1987b:187-188) meen dat die taalpatrone van vroue help om 'n konsente en deelnemende atmosfeer vir besluitneming te skep. Hul deelnemende styl blyk ook om die magsbasis te verbeter eerder as te bedreig.

Dit blyk dus dat vroulike bestuurders in hulle besluitnemingstyl meer inklusief as eksklusief is en deelnemende bestuurstyl gebruik tot voordeel van hulself en van die onderwysstelsel (Shakeshaft, 1987b:188).

### **3.5.1.2 Die probleemoplossingstyl van die vroulike departementshoof**

Die skool word gesien as 'n formele organisasie met patriargale waardes (Morgan, 1986:211-212). In hierdie organisatoriese opset word van die bestuurders verwag om onder andere rasioneel en analities (Morgan, 1986:178) te wees in probleemoplossingsituasies. Dié verwagting kan daartoe lei dat die vroulike bestuurder rolkonflik ervaar omdat die verwagtinge ooreenstem met die stereotipiese beeld van die manlike bestuurder se probleemoplossingstyl.

Deur middel van spel leer manlike bestuurders van kleins af om wen voorop te plaas, om gemaklik te voel met reëls en om hulle individualiteit ondergeskik te stel aan die doel van die spel. Dogters leer die waarde van samewerking en verhoudings en om komplekse reëls en outoritêre strukture gering te skat (Helgesen, 1990:38). Reëls van dogters se speletjies is baie eenvoudig en kan ook maklik verander word. Dit bevorder vroulike bestuurders se aanpasbaarheid en improviserende vaardighede (Helgesen, 1990:37).

Die vroulike bestuurder beskik dus oor die kwaliteit om meer buigsaamheid na die onderwysbestuurswêreld te bring en om meer divergent te dink (Ozga, 1993:41-42). Sy bring ook 'n ander dimensie van informaliteit en kreatiwiteit na die formele proses van probleemoplossing (Marshall & Mitchell, 1989:27). Verder is haar intuïsie, of haar sesde sintuig, ook deel van haar probleemoplossingstyl (Funk, 1986:8; Helgesen, 1990:5).

Tog sal die vroulike bestuurder soms haar persoonlike vitaliteit en kreatiwiteit wegsteek, omdat sy bang is haar gedrag word as nie- rasioneel beskou. Sy sal die manlike gedrag naboots en haar emosionele, sensitiewe, sogenaamde vroulike kwaliteite wegsteek (Rizzo & Mendez, 1990:18).

### 3.5.1.3 Die vroulike departementshoof se konflikthanteringstyl

Hoewel Formisano (1987:1) meen dat daar 'n skaarste aan navorsing oor vroulike bestuurders en konflikbestuur in die onderwysbestuur is, stel Shakeshaft (1987b:188) en Adler et al. (1993:123) dit dat in studies oor mans en vrouens wel bevind is dat onderwyseresse konflikbestuur ietwat anders as onderwysers benader.

Daar bestaan die stereotipering dat vroulike bestuurders 'n tekort aan bestuursvaardighede, veral aan konflikbestuur, het (Formisano, 1987:1).

Chusmir en Mills (1989:160) het in hulle navorsing bevind dat manlike bestuurders meer dikwels as vroulike bestuurders van die kompeterende wyse gebruik maak. Hulle het dus eerder 'n konfronterende styl (Frasher & Frasher, 1979:10). Vroulike bestuurders maak eerder gebruik van ander metodes (Chusmir & Mills, 1989:160). Onderwyseresse is vir jare gekondisioneer om akkommoderend, ander-georiënteerd, sensitief, opvoedend, kompromiserend, geduldig en empaties te wees (Frasher & Frasher, 1979:9). Hoewel vroulike bestuurders konflik as iets negatiefs sien en dus as iets wat vermy moet word (Adler et al., 1993:124), is vroulike bestuurders bereid om konflik te hanteer (Adler et al., 1993:125).

Formisano (1987:2) het navorsing gedoen oor watter spesifieke strategieë van konflikbestuur vroulike bestuurders aanwend. Oor die algemeen blyk dit dat vrouens konflikhanteringstrategieë gebruik wat nie verhoudings bedreig nie (Formisano, 1987:3). Hulle maak meer van medewerkende strategieë gebruik (Adler et al., 1993:123). Volgens Gilligan (1982:63, 169) kies vroue eerder om verhoudings te bewaar as om skeiding van ander te waag. Hulle stel dus belang in die handhawing van interpersoonlike verhoudings. Hulle raak nie betrokke by die ten toonstelling van woede as beheermeganisme nie (Ozga, 1993:11). Adler et al. (1993:123) het bevind vroulike bestuurders beklemtoon die belangrikheid daarvan om die personeel te laat praat oor probleme en om dan aandagtig te luister.

Kanter, Keown en Keown (Formisano, 1987:3) het ook in hulle studies bevind dat vrouens neig om meer verhouding-georiënteerd te wees. Hulle skyn 'n meer insiklike (tegemeetkomende) as 'n outokratiese manier ten opsigte van konflikhantering te hê.

Uit die ondersoek van Formisano (1987:3) het dit geblyk dat vroulike bestuurders twee tipes konflik beleef. Eerstens is daar die konflik wat op hulle

uitgeoefen word en tweedens is daar die konflik wat hulle inisieer of stimuleer. In beide gevalle is dit die bewaring van interpersoonlike verhoudinge wat hulle gedrag rig.

As konflik van buite kom, probeer die vroulike bestuurder om dit te de-eskaleer deur diffusie strategieë (Formisano, 1987:4). Die diffusie-strategieë is onder andere empatisering, die vra van vrae, die gebruik van humor, die gee van 'n oplossing aan die ander persoon en luister om sodoende te keer dat verhoudings bedreig word. So word 'n poging aangewend om 'n gespanne, vyandige situasie te verander na 'n vreedsame situasie (Formisano, 1987:5).

As die vroulike bestuurder konflik inisieer, gebruik sy 'n stimulasie-strategie wat eskalering na 'n spesifieke doelwit bevorder. Die belangrike dryfveer agter haar gedragskeuse is die behoud van verhoudings. Sy wil positiewe ervarings aanmoedig, soos die skep van nuwe idees en die verdrywing van apatie (Formisano, 1987:4).

Shakeshaft (1987b:188-189) meen dat vroulike bestuurders meer effektief is in die hantering van konflik tussen die personeel en in die gebruik van konflikverminderingtegnieke. Adler et al. (1993:119) het egter bevind dat vroulike bestuurders hulle vaardighede as minderwaardig ag. Dit is egter juis hierdie vaardighede wat hulle help om beter te bestuur, want dit help hulle om konflik te vermy en meer kollegiaal op te tree.

Chusmir en Mills (1989:161) meen egter dat die posvlak van die manlike en vroulike bestuurder 'n groter rol in konflikhantering as geslag speel. Hoe laer die posvlak wat beklee word, hoe meer sal die bestuurder skik en konflik vermy. Die rede hiervoor is volgens Adkison (1981:325) dat sy moontlik werksbevrediging soek deur interpersoonlike verhoudings eerder as deur take, veral as sy sien daar is min geleentheid vir ontwikkeling en bevordering.

#### **3.5.1.4 Die vroulike departementshoof en die neem van risiko's**

Hennig en Jardim (1977:78) het bevind dat vroulike en manlike bestuurders verskillend ten opsigte van die neem van risiko's reageer.

Die manlike bestuurder sien risiko as wen of verloor, as gevaar of geleentheid, terwyl die vroulike bestuurder risiko as iets negatiefs sien: dit kan gevaar, verlies of besering inhou. Daarom is die neem van risiko's vir die vroulike bestuurder iets wat waar moontlik vermy moet word.

### 3.5.2 Die vroulike departementshoof se delegeringstyl

Statham (1987:420-421) het in 'n ondersoek bevind dat, hoewel die meeste vrouens hulself as delegeerders beskryf, baie van die personeel gesê het dat vroulike bestuurders daarvan hou om betrokke te bly by dit wat hulle delegeer het. Vroulike bestuurders het hierdie betrokkenheid gemotiveer deur te sê hulle wou tydskedules neerlê, om so te weet wat aangaan. Die vroulike bestuurders het dus nie die werk vir die personeel gedoen nie - net tydskedules neergelê en dit gekontroleer.

By manlike bestuurders was die onafhanklikheid van beide die bestuurder en die personeel baie belangrik. Delegering beteken dus iets heel anders vir manlike bestuurders as vir vroulike bestuurders. Manlike bestuurders is minder betrokke by die personeel. Hulle siening is onder andere om aan die personeel verantwoordelikhede te gee en om hulle verantwoordelik te hou vir hulle dade en om aan die personeel ruimte te gee vir hulle werk (Statham, 1987:421).

Omdat die manlike bestuurders vir elkeen ruimte gee om sy werk in te doen, hou mans personeel nie van die vroulike bestuurder se bestuurstyl nie. Hulle interpreteer dit as 'n tekort aan vertroue in hulle vermoëns. Die vroue op die personeel verkies en verwag egter van die bestuurder om tyd en energie te spandeer om hulle te help ontwikkel (Statham, 1987:422).

Daar kan geargumenteer word oor watter styl die beste is, maar die kruks van die saak is dat manlike en vroulike bestuurders verskillende delegeringstyle het en hierdie verskille kan tot misverstande lei (Statham, 1987:425).

### 3.5.3 Die vroulike departementshoof se leidinggewingstyl

#### 3.5.3.1 Verhoudingstigting as bestuurstaak van die vroulike departementshoof

Vroulike onderwysbestuurders is meer besorgd oor verhoudings en het beter interpersoonlike vaardighede as manlike onderwysbestuurders (Adler *et al.*, 1993:119).

Shakeshaft (1987c:3) meen vir die vroulike onderwysbestuurder is verhoudings met ander mense baie belangrik. Sy spandeer baie tyd met mense (Adler *et al.*, 1993:112), kommunikeer baie, gee baie aandag aan individuele verskille en motiveer meer as die manlike onderwysbestuurders (Shakeshaft, 1987c:3). Ortiz en Marshall (1988:130) meen die feit dat vroue klem plaas op goeie

verhoudings (om van gehou te word), is die gevolg van hul werksituasie. Omdat daar min kans op bevordering is, kry hulle hul werksbevreëdiging nie vanuit die werk self nie, maar uit die kwaliteit van hul menseverhoudings.

Verhoudingstgting met mense buite die skool as organisasie is vir die vroulike bestuurder net so belangrik as vir die manlike bestuurder (Helgesen, 1990:24). Die uitbou van verhoudings met die gemeenskap is 'n essensiële deel van die vrou se bestuurstyl. Vroulike onderwysbestuurders het 'n meer demokratiese, deelnemende leierskapstyl en deur die styl word inklusiwiteit aangemoedig (Shakeshaft, 1987c:4).

Vroue raak ook meer betrokke by hulle personeel en leerlinge (Shakeshaft, 1987c:4; Adler *et al.*, 1993:117) en vra en kry meer betrokkenheid. Die personeel ervaar daarom groter werksbevreëdiging en is meer betrokke in hulle werk (Shakeshaft, 1987c:4).

### **3.5.3.2 Leierskap in die leidinggewingstaak van die vroulike departementshoof**

In die meeste organisasies word die leierskapsposisies deur manlike bestuurders gedomineer (Jones, 1986:118) en bestuur word gestereotipeer as 'n manlike gebied (Adkison, 1981:313).

Daarom word die manlike stereotipe gesien as meer geskik vir 'n onderwysbestuurder (Stansbury *et al.*, 1984:101). 'n Suksesvolle leier moet dus die karaktertrekke, houding en temperament toegedig aan die manlike geslag hê (Jones, 1986:118; Blackmore, 1989:94). So 'n leier is reguit, intellektueel rasioneel, bekwaam, vrymoedig, taakgeoriënteerd, aggressief, kompetierend, onafhanklik en outoritêr (Brown, 1979:595; Stansbury *et al.*, 1984:101; Jones, 1986:118; Blackmore, 1989:100).

Vroulike bestuurders word gesien as geïnteresseerd in sosiale beleëdhede (amenities) en emosionele warmte. Hulle is besorg oor affektiewe sake, minder materieel (Stansbury *et al.*, 1984:101-102), passief en nie-aggressief (Blackmore, 1989:95), emosioneel en kan nie onder druk handel nie (Rizzo & Mendez, 1990:10). Die stereotipes wat dus normaalweg met vroulike bestuurders geassosieer word, is direk die teenoorgestelde van die karaktertrekke wat in bestuurders gesien wil word (Kreitner, 1980:399).

Die waargenome bestaan van geslagsverwante verskille in leierskapstyle het gelei tot die onderbenutting van vroue in bestuursposisies (Jones, 1986:118).

Vroulike bestuurders is net so doeltreffend in die leiding van 'n groep om doelwitte te bereik, maar hulle word waargeneem as minder doeltreffend as gevolg van die betrokke styl wat hulle gebruik het (Statham, 1987:411). Kanter (1977:208) meen dat vroue in groepe neig om meer reaktiewe, emosionele en opvoedende houdings te neem.

Sergiovanni en Carver (1980:306) wys daarop dat juis die vroulike eienskap van emosie en die waardes van sosialisering en versorging 'n balans aan leierskap gee.

Statham (1987:411) meen dus dat die persepsie nie die werklikheid reflekteer nie - mans en vroue mag ewe goeie bestuurders wees, maar word nie dieselfde waargeneem nie, omdat daar verskille in hulle style en benaderings is. Weens geslagsrolstereotipering word dieselfde karaktertrekke in manlike en vroulike bestuurders verskillend waargeneem. Wat as leierseienskappe by die manlike departementshoof gesien word, word soms as persoonlikheidsgebreke by die vroulike departementshoof beskou (Stansbury et al., 1984:102).

#### \* Die invloed van mites op die vrou se leierskapsrol

Fansher en Buxton (1984:37) en Whitaker en Lane (1990:9) het ondersoek gedoen oor die mites ten opsigte van die vermoë van vrouens om as bestuurders op te tree. Die volgende 10 algemene mites is gevind:

- Vrouens kan ower leerlinge, veral seuns, nie beheer nie
- Vrouens is te emosioneel
- Vrouens is fisies te swak
- Mans hou nie daarvan om vir vrouens te werk nie
- Vrouens kan die druk van die pos hanteer nie
- Vrouens is intellektueel ondergeskik
- Bestuurskap is 'n veld vir mans
- Gesinsverantwoordelikhede raak 'n groter prioriteit
- Vrouens kan nie objektiewe besluite neem nie
- Vrouens kan nie vir 'n ander vrou werk nie

Die mites beïnvloed die selfkonsep van vroue in leierskaprolle (Hampel, 1987:44). Hampel (1987:44) meen die rede vir al minder vroue in bestuursposte is die toenemende aanvaarding van stereotiperende mites.

Hoewel die vrou dus in die literatuur as bekwaam geag word vir die verskeie fasette van bestuur, is daar steeds baie mites.

\* **Die vroulike departementshoof se leierskapstyl**

Verskille in leierskapstyle tussen manlike en vroulike bestuurders is weens verskillende karaktereenskappe (De Witt, 1995:554) voor die hand liggend (Fauth, 1984:67). Dié verskil impliseer egter nie dat die vroulike bestuurder se leierskapstyl minderwaardig of ondoeltreffend is nie (De Witt, 1995:554).

Vroue identifiseer hulself met 'n etiek van sorg en erbarming en daarom is dit belangrik dat leierskapvaardighede in vrouens gesoek en gebruik word (Hampel, 1987:45). Hierdie medemenslike karaktereenskappe van die vroulike bestuurder haal meestal die beste uit die personeel (De Witt, 1995:554).

Die vroulike departementshoof se leierskapstyl is minder hiërargies en meer demokraties (Ozga, 1993:11) en sy maak van 'n wyer verskeidenheid prosedures gebruik om verandering te weeg te bring (Fauth, 1984:67).

Ball (1987:87-88) meen die vroulike bestuurder maak gebruik van 'n interpersoonlike bestuurstyl as leierskapstyl. Dié bestuurstyl lê klem op persoonlike verhoudings en van-aangesig-tot-aangesig ontmoetings. Voorkeur word aan individuele onderhandeling en kompromisse gegee en daar is 'n informaliteit in verhoudings. Informele netwerke word in kommunikasie en konsultasie gebruik. Vertroue vorm 'n belangrike hoeksteen van hierdie bestuurstyl.

'n Oorsig van die literatuur wys op die volgende kenmerke van die vroulike bestuurder se leierskapstyl (Gross & Trask, 1976:218-219; Baird & Bradley, 1979:110; Funk, 1986:11):

- haar leierskapstyl is meer persoonlik
- sy is meer sensitief
- sy is meer simpatiek
- sy is meer besorgd, byvoorbeeld oor individuele verskille by leerlinge
- sy plaas meer klem op die tegniese vaardighede van die personeel en die mate waartoe hulle hul organisatoriese verantwoordelikhede nakom
- sy hanteer haar administratiewe take net so goed soos die manlike bestuurder
- sy oefen meer beheer uit oor die personeel se professionele aktiwiteite

- sy motiveer beter
- sy bevorder gelukkige verhoudings
- sy is bedagsaam.

Beduidende verskille is gevind (Jones, 1986:119) in die leierskapstyle tussen vrouebestuurders ouer as 40 en die jonger vroulike bestuurders. Ouer bestuurders neig om meer samewerkend te wees, meer klem te lê op gedesentraliseerde deelnemende besluitneming. Jonger vroue het meer gebruik gemaak van gesentraliseerde besluitneming en was meer taakgeoriënteerd - karaktertrekke van die tradisionele manlike bestuursmodel. Hierdie bevindings suggereer dat die verskillende sosiale gemeenskappe wat vroue in onderwysbestuur ervaar, lei tot verskillende vroulike leierskapstyle.

Al bogenoemde bewyse is in kontras met die mite dat vrouens nie as onderwysbestuurders kan slaag nie (Fauth, 1984:68). Mitchell en Correa (1996:42) noem dit dan ook dat daar in die professionele literatuur genoeg bewyse is dat vroue doeltreffende onderwysleiers is en dat hulle leierskapstyle 'n belangrike transformatoriese impak op skole as organisasies mag hê. Tog is daar nog 'n wanbalans in die aantal mans en vrouens in leierskapposities.

Geen een leierskapstyl is universeel gepas vir alle situasies nie (Arons, 1980:7, Hampel, 1987:44). Vroulike bestuurders kan die ander bestuurders 'n visie leer wat die selfkonsep omvorm en alle bestuurders uitdaag om weer menslike potensiaal in alle persone te bevorder (Hampel, 1987:45).

### **3.5.3.3 Motiveringstyl van die vroulike departementshoof**

Personeel word op verskillende maniere gemotiveer en daarom het bestuurders 'n moeilike taak om die personeel te motiveer (Blake *et al.*, 1981:20). In 'n ondersoek van Bendeman (1987:45) het manlike bestuurders erken dat een van hulle grootste probleme die hantering en motivering van personeel is.

Vroulike bestuurders doen alles in hul vermoë om mense te motiveer (De Witt, 1995:542) en motiveer beter as manlike bestuurders (Shakeshaft, 1987c:3).

Rothberg (1984:18) meen om individue te kan motiveer tot beter werksverrigting, is dit noodsaaklik om 'n klimaat van vertroue te skep. Deurdadig vroulike bestuurders 'n meer demokratiese leierskapstyl het, meer betrokke raak by hulle personeel (Shakeshaft, 1987c:4) en meer luister (vergeelyk 3.5.3.4) skep hulle 'n klimaat van vertroue.

### 3.5.3.4 Kommunikasiestyl van die vroulike departementshoof

Shakeshaft (1987b:184) noem dat baie min navorsing nog gedoen is oor verskille in manlike en vroulike onderwysbestuurders se geskrewe en gesproke kommunikasie. Tog is dit logies om te aanvaar dat vroulike onderwysbestuurders nie baie sal verskil van ander professionele vrouens nie (Shakeshaft, 1986:120).

Wat wel bevind is, is dat vroulike bestuurders meer met die personeel praat as mans. In hierdie gesprekke gee hulle meer informasie en is meer ontvanklik vir die personeel se idees (Shakeshaft, 1987b:184).

Baird en Bradley (1979:108) en Shakeshaft (1987c:11) vind besliste verskille in die maniere waarop manlike en vroulike bestuurders kommunikeer. In navorsing is ook bevind dat die geslag van die bestuurder bepaal wat gekommunikeer word. Dieselfde woorde wat deur 'n manlike bestuurder geuiter word, het verskillende betekenis vir manlike en vroulike personeel. Mans en vrouens luister ook vir verskillende inligting (Shakeshaft, 1987c:11).

Mans en vrouens verstaan mekaar dikwels verkeerd (Bate, 1988:3). Gilligan (1982:173) meen dat mans en vrouens verskillende tale praat, maar dat hulle dit as dieselfde taal ervaar en daarom is daar misverstande. Bate (1988:3) meen dat die twee geslagte verskillend dink en praat.

Stereotipering betreffende kommunikasie vind plaas. 'n Bestuurder word getakseer op sy geslag, en nie in terme van sy individuele karaktertrekke en ervarings nie (Bate, 1988:9). Bate (1988:9-10) meen dat hoewel stereotipering nie altyd negatief is nie, dit die opsies van die bestuurder wat gestereotipeer word, beperk.

So word veronderstel dat die vroulike taal emosioneel, gevoelvol, vaag, eufemisties, vriendelik, korrek, eindeloos en op 'n hoë toon is (Kramer, 1974:82; Vaught *et al.*, 1989:15). Die man se kommunikasiestyl reflekteer weer die tradisioneel manlike: dominerend, argumenterend en dramaties (Vaught *et al.*, 1989:15).

Vroulike bestuurders is waargeneem om meer te kommunikeer (Adler *et al.*, 1993:114) en om meer besorgd en bedagsaam as mans te wees (Adler *et al.*, 1993:121). Vroue blyk ook meer sensitief te wees (Baird & Bradley, 1979:103) en hulle gebruik ander, minder dominerende lyftaal (Ozga, 1993:11). Volgens Adler *et al.* (1993:114) gebruik hulle meer informele kommunikasie. Mans is

meer dominerend, meer besturend en vinniger om ander uit te daag as vrouens (Baird en Bradley, 1979:106).

Die soorte kommunikasie waarby die onderwysbestuurder betrokke raak, is beide gesproke en geskrewe kommunikasie (Shakeshaft, 1987b:180; Dennison & Shenton, 1987:140). Gesproke kommunikasie kom oorwegend voor (Shakeshaft, 1987b:180), en gaan ook gepaard met nie-verbale kommunikasie (Dennison & Shenton, 1987:140).

Volgens Shakeshaft (1987b:180) is verskille tussen mans en vrouens ten opsigte van geskrewe en gesproke kommunikasie aangeteken.

#### \* **Gesproke kommunikasie**

In verbale kommunikasie is bevind dat vroue meer dikwels korrekte praatvorms gebruik as mans. Hulle is minder gemaklik met sleurtaal en meer presies met standaard grammatikale gebruik. Waar die korrektheid van hul taal vroulike bestuurders beperk, neig hulle om 'n wyer keuse van toonhoogte te hê, asook variasies in volume en veranderings in hulle praattempo (Shakeshaft, 1987b:180).

Vrouens is meer geneig om ekspressiewe taal en intensifieerders te gebruik soos (vertaal uit Engels) "so", "sulke" en "pragtige". Hulle is ook meer geneig as mans om vrae vir 'n verskeidenheid doelwitte te gebruik. Vrouens gebruik vrae om opinies uit te druk, byvoorbeeld: "Dit is 'n lieflike dag, is dit nie?" (Shakeshaft, 1987b:180). So vra hulle bevestiging en laat hulle hulself toe om anders oortuig te word (Kramer, 1974:84).

Vrouens gebruik ook vraagintonasies in antwoordstellings; in hierdie geval sal hulle die vraag: "Wanneer is dit die hoof se vergadering?" antwoord met 'n vraag: "Dit is Dinsdag, is dit nie?" of "Dinsdag?" (Shakeshaft, 1987b:180-181). French en French (1984:56) meen die vraagintonasies verminder die krag waarmee 'n stelling gemaak word. Die gebruik daarvan kan tentatieweit uitdruk, maar hoef nie (French & French, 1984:58).

Hierdie tentatieweit kan ook gevind word in vroulike bestuurders se gebruik van omseilende, beskermende konstruksies soos "blykbaar", "dit wil blyk" en "jy kan sê". Vrouens skram weg van universele uitlatings wat sal aandui dat daar slegs een manier is van dinge sien of dat die manier wat hulle die wêreld verstaan die enigste is (Shakeshaft, 1987b:181).

Vrouens neig om 'n taal te gebruik wat gemeenskapsbou bevorder en wat meer hoflik en opgevoed is as die van mans. 'n Aantal studies het bewys dat vroue in verbale gesprekke meer geneig as mans is om hoflikheid, erkentlikheid, respek en waardering te wys. Vrouens wys respek vir hulle gehoor deur te luister, te herhaal, op te som, hoflik te praat en deur nie-antagonistiese response (Shakeshaft, 1987b:181).

Vroulike bestuurders kommunikeer baie meer openlik as manlike bestuurders (Baird & Bradley, 1979:102). Hulle praat meer dikwels oor persoonlike sake en gebruik meer emosionele taal (Shakeshaft, 1987b:181).

Mans gebruik meer dikwels vyandige werkwoorde en onderbreek in gesprekke met vrouens. Hulle taal neig om in die derde persoon eerder as persoonlik te wees en skiet tekort aan emosionele inhoud. Mans sê: "Ek dink" eerder as "Ek voel". 'n Vrou sal moontlik haar gesprek afsluit met "Ek voel dit is reg", terwyl 'n man syne sal eindig met : "Dit is reg". Mans praat ook meer dikwels oor sport, wedstryde en gevegte en hou daarvan om bondig te wees, om feite weer te gee eerder as gevoel en om argumenterende inleidings eerder as vertellende inleidings te gee (Shakeshaft, 1987b:182). Vroue gebruik meer tentatiewe taal, verpersoonlik meer en gebruik meer affiliasie woorde (Curcio *et al.*, 1989:153).

Vroulike bestuurders gebruik minder imperatiewe. So sal hulle in plaas van "Gee my more jou verslag" eerder sê "Sal jy nie asseblief jou verslag more vir my gee nie". Minder outokratiese taal is die gevolg as die spreker gebruik maak van omseilende, beskermende konstruksies, persoonlike styl en nie veralgemeen nie (Shakeshaft, 1987b:185).

Baird en Bradley (1979:108) het bevind dat vrouens in groepe merkbaar anders kommunikeer as mans. In gemengde groepe is vrouens selde die leiers. Volgens Bate (1988:154) is daar in navorsing bevind dat albei geslagte sosio-emosionele en taakkommunikatiewe funksies verrig indien slegs een geslag in die groep teenwoordig is. Sodra die groep gemeng is, raak beide geslagte meer stereotopies; mans raak meer dominerend en onderbrekend, en vrouens raak minder geneig om die inisiatief te neem. Mans en vrouens raak dus meer beperk en minder aanpasbaar.

Kramer (1974:85) noem dat die persoon met wie gekommunikeer word, ook in gedagte gehou moet word. Die feit of dit 'n man, 'n vrou of 'n groep is, speel 'n bepalende rol.

\* **Nie-verbale kommunikasie**

Mense kommunikeer ook met uitdrukkings en liggaamsbewegings en ook hier verskil mans en vrouens (Shakeshaft, 1987b:182-183). Uit die literatuur (Booth-Butterfield, 1984:39-40; Shakeshaft, 1987b:181; Bate, 1988:58, 62-63) kan die volgende opsomming van nie-verbale gedragsverwagtinge gemaak word: vrouens sit met arms en bene gekruis en het 'n geslote voorkoms; mans sit met arms en bene uitgestrek en het 'n oop voorkoms; vrouens glimlag dikwels en kyk na die persoon na wie hulle luister; mans wys selde uitdrukkings en kyk as luisteraar of spreker dikwels weg; vrouens verwag 'n beperkte persoonlike ruimte; mans verwag 'n groot persoonlike ruimte.

Die vroulike onderwysbestuurder kan dikwels hierdie nie-verbale leidrade beter interpreteer, omdat sy haar intuïsie gebruik (Bate, 1988:65).

\* **Geskrewe kommunikasie**

Vrouens neig om te skerm en uitdrukkings van onsekerheid te gebruik. Hulle gebruik hiperkorrekte taal en is minder geneig om humoristiese voorbeelde te gebruik (Shakeshaft, 1987b:182).

\* **Betekenis van die verskille**

Oor die algemeen lyk dit of die onderwyseres se tradisionele en stereotipiese style van kommunikasie meer die van 'n goeie bestuurder is as die onderwyser se stereotipiese styl (Shakeshaft, 1987b:186). Sy beskik oor kommunikasie- en organisasiestyle wat doeltreffende bestuurstyle is (Ozga, 1993:15). Sy is nie outokraties nie, het motiverings- en oorredingsvermoë, haar terugvoering is beskaafd (menslik) en sy gebruik nie bedreigende strategieë nie (Shakeshaft, 1987b:185). Sy maak ook gebruik van nie-verdedigingskommunikasie en konflikvermindervingsvaardighede (Shakeshaft, 1987b:186).

Dit blyk dus dat die vroulike bestuurder se kommunikasie meer altersentrië is, dit wil sê ander-georiënteerd. Empatie, luister en ondersteunende gedrag (byvoorbeeld om geïnteresseerd te wees) is kenmerkend van altersentrisme (Berryman-Fink & Wheeless, 1984:10-11).

Baird en Bradley (1979:110) meen hoewel die manlike en vroulike bestuurder van verskillende kommunikasiestyle gebruik maak, dit tog tipies toepaslik vir die situasie is. Sommige gedrag is net vir die vroulike bestuurder belangriker as vir mans en andersom.

### 3.5.4 Die vroulike departementshoof se beheeruitoefeningstyl

Een faktor wat die vroulike manier van bestuur inhibeer is die hiërargiese struktuur in die onderwys en die bestuurder se rol daarin (Adler *et al.*, 1993:132).

Vroulike bestuurders sien hulself eerder in die middel van die skool as organisasie as bo aan die hiërargiese struktuur (Helgesen, 1990:45). Hulle werk nie afwaarts nie, maar na buite - soos in 'n web (Helgesen, 1990:46). Die beginsel wat in hierdie web geld is die van insluiting (Helgesen, 1990:49).

Adler *et al.* (1993:119) het in hulle navorsing bevind dat vroulike bestuurders hulle bestuurstyl as subtiel beskryf en dat hulle poog om sake gedoen te kry deur invloed eerder as deur direkte kontrole. Samewerking is vir hulle belangriker as kompetisie. Hulle gebruik dus hulle gesag en mag baie anders (Adler *et al.*, 1993:9).

Die uitoefening van gesag word gewoonlik geassosieer met 'n manlike bestuurder (Blackmore, 1989:93; Adler *et al.*, 1993:104). Vroue beweeg daarom altyd op die periferie en hulle houding teenoor mag en gesag is dus ambivalent (Adler *et al.*, 1993:104).

Maniere van gesaguitoefening wat vir mansbestuurders werk, werk nie noodwendig vir vroulike bestuurders nie (Shakeshaft, 1987c:14). Jayne (1989:111) het bevind omdat vroue se sosialisering in 'n patriargale samelewing plaasvind waar hulle minder mag en gesag het, vroulike departementshoofde minder geneig is om mag te misbruik. Hulle maak dus minder van konfrontasie gebruik.

Volgens Helgesen (1990:53) het vroulike bestuurders se mag en gesag meer subtile maniere van manifestering, veral omdat vroulike bestuurders hulself in die middel van die skool as organisasie sien en nie aan die bopunt van die hiërargiese gesagstruktuur nie. Tog word vroulike bestuurders dikwels vasgevang in hiërargiese strukture sonder mag. Juis dit kan daartoe lei dat die vroulike bestuurder haar mag misbruik en nie regtig kan delegeer nie, baie krities en jaloers is en klem lê op detail (Kanter, 1977:201).

Baie vroulike bestuurders onderdruk dikwels hulle mag, intellek en vaardighede. Deur taal en voorkoms maak hulle hulself meer tentatief en minder dreigend. Die strategie blyk suksesvol te wees, omdat studies dit bevestig dat onderwyseresse meer suksesvol was met 'n konsidirerende bestuurstyl as met 'n dominerende

bestuurstyl, veral as die personeel van die manlike geslag was. Met vroue as personeel het albei style gewerk (Shakeshaft, 1987c:14).

Tog is bevind dat indien vroue nie-verbale simbole van mag aan hulself toe-eien, hulle maklik geïgnoreer, misken of gestraf eerder as aanvaar word (Adkison, 1981:328). Die gevoel van magloosheid lei tot 'n sekere leierskapstyl wat gekarrikatuur word in die stereotipe van 'n baasspelerige vrou. Die styl reflekteer die situasie eerder as die geslag - mans wat sonder mag is gedra hulle net so (Kanter, 1977:205).

Kanter (1977:197) noem dat mag in 'n organisasie sinoniem met gesag en die vryheid vir handeling is. Die persoon met mag kan dit bekostig om meer te waag en om aan ander meer vryheid te gee.

Uit voorafgaande is dit duidelik bewys dat die vroulike departementshoof wel oor bestuursvaardighede beskik, maar dat sy dikwels van ander bestuurstyle as die manlike departementshoof gebruik maak om haar doelwit te bereik.

Vervolgens gaan die faktore wat 'n invloed het op die aard van die vroulike departementshoof se bestuurstyl bespreek word.

### **3.6 Determinante van die vroulike departementshoof se bestuurstyl**

Die determinante wat 'n bestuurstyl beïnvloed is die vroulike bestuurder nie altyd goedgesind nie. Nie net ondervind sy probleme wat deur die skool as organisasie veroorsaak word nie, maar ook konflik ten opsigte van haar bestuursgedrag (Bendeman, 1987:12), omdat daar 'n verskil is tussen wat sy geleer is om te doen en wat van haar as bestuurder verwag word (Curcio *et al.*, 1989:153).

#### **3.6.1 Determinante geleë in die vroulike departementshoof**

##### **3.6.1.1 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar waardes**

Waardes is die individu se persepsie van wat belangrik, reg of goed is en dit word gekondisioneer deur opvoeding en deur die groep waaraan die individu behoort (Everard & Morris, 1990:196).

Ozga (1993:12) noem dat manlike en vroulike bestuurders se bestuurstyle sal verskil, omdat hulle op verskillende waardes gebaseer is en die diskrepansie kan lei tot spanning (Everard & Morris, 1990:197).

Die vroulike departementshoof word ondersteun deur 'n waardestelsel wat diens, versorging en verhoudings beklemtoon (Gilligan, 1982:164; Shakeshaft, 1987c:9). Sy is van kleinsaf gesosialiseer om te versorg en op te voed (Frasher & Frasher, 1979:6).

Om die bestuurswêreld te betree, is egter om 'n spesifieke kultuur te betree (Marshall & Mitchell, 1989:3). Die kultuur het sekere norme, onder andere dat manlike bestuurders die bestuursposte sal beklee en dat die onderwyseresse die emosionele, opvoedende en sosiale aspekte sal hanteer (Marshall & Mitchell, 1989:4).

Die skool as organisasie word dus domineer deur patriargale waardes en strukture (Morgan, 1986:212) en word dikwels gesien as rasioneel, analities, strategies, besluitgeoriënteerd en aggressief (Morgan, 1986:178). Dit is karaktereienskappe wat met die manlike geslag geassosieer word (Morgan, 1986:211). Matriargale waardes is die wat klem lê op liefde, optimisme, vertroue, intuïsie, kreatiwiteit en geluk en die karaktereienskappe word normaalweg met die vrou geassosieer (Morgan, 1986:212).

Vir die onderwyseres as bestuurder is dit problematies as haar waardes en manier van waarde-beoordeling verskil van die wat in onderwysbestuur aanvaar word (Marshall & Mitchell, 1989:5). As sy patriargale waardes wil aanneem, word dit gesien as dat sy die tradisionele vroulike stereotipe verbreek en word sy gekritiseer as te assertief (Morgan, 1986: 178).

Morgan (1986:212) meen die invloed van matriargale waardes kan daartoe lei dat die skool as organisasie minder hiërargies, meer holisties, meer vatbaar vir diversiteit en oop vir kreatiwiteit sal wees.

### **3.6.1.2 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar werksbevreëdiging**

Vroue kry meer tevredenheid uit onderrig en opvoeding as mans, terwyl mans groter satisfaksie kry uit administratiewe take (Gross & Trask, 1976:122).

Fansher en Buxton (1884:34) het 'n ondersoek oor werksbevrediging by vroulike onderwysbestuurders gedoen ten opsigte van werk, betaling, bevordering, onderrig en mense. Die algemene peil van werksbevrediging was taamlik hoog. Die respondente het die meeste bevrediging gekry uit onderrig, tweedens uit mense, derdens uit werk, vierdens uit betaling en vyfde uit bevordering.

Van der Westhuizen et al. (1992:46) het ook 'n studie gedoen oor die bronne van werksbevrediging by die onderwyseres en die volgende is in volgorde van belangrikheid genoem (slegs die eerste tien):

- Gesonde verhoudinge met leerlinge
- Aanvaarding deur kollegas
- Ondersteuning deur skoolhoof
- Buitemuurse betrokkenheid
- Om eie lewensbeskouing en waardes uit te leef
- Verantwoordelikheid
- Sekuriteit
- Billike toepassing van skoolbeleid
- Onderrigleiding deur skoolhoof
- Onderrigleiding deur departementshoof.

Volgens Funk (1987:2) was die mees genotvolle aspekte van vroulike onderwysbestuurders se werk die feit dat hulle met mense werk, resultate sien, mense sien groei, ander oplei en kreatiewe probleemoplossing.

Van der Westhuizen en Hillebrand (1990:273) het bevind dat omdat die vrou 'n sterker behoefte aan affiliasie het, is 'n positiewe verhouding met haar kollegas 'n belangrike aspek van haar werk. Vir haar werksgeluk is haar verhoudinge met haar leerlinge ook van kardinale belang.

Indien sy dissiplinêre probleme ondervind, sal dit haar werksbevrediging en werksmotivering nadelig beïnvloed (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:273).

In 'n ondersoek van Funk (1987:2) het sy bevind dat vroulike bestuurders die minste werksbevrediging kry uit probleme rondom personeel. Hulle noem onder andere kies en evaluering van personeel, om met ongemotiveerde personeel te werk, om met moeilike mans te werk, om ander vrouens te bestuur en om met jaloerse of onvolwasse vrouens te werk. Van der Westhuizen et al. (1992:50) het in hulle ondersoek bevind dat die administratiewe werk die aspek is waarvan die onderwyseres die minste hou.

### **3.6.1.3 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar selfhandhawing**

In hulle ondersoek het Rizzo en Mendez (1988:19) bevind dat vroulike bestuurders minder assertief as manlike bestuurders is. Assertiewe strategieë is nie deel van die vrou se repertoire nie. Sy maak eerder van beïnvloedingsstrategieë gebruik.

### **3.6.2 Determinante geleë in die bestuursomgewing**

#### **3.6.2.1 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar kollegas se style en verwagtinge**

Adler et al. (1993:12) het bevind dat die meeste van die personeel onderwysbestuurders sien as aggressief, kompetierend en selfstandig.

Dié siening het daartoe gelei dat vroulike bestuurders meen hulle moet kompromisse maak as hulle met 'n meerderheid mans werk. Vroulike bestuurders maak meer daarvan gebruik om bestuur oor te dra en dit laat mans, wat gewoon is aan meer hiërargiese vorme van bestuur, ongemaklik voel (Adler et al., 1993:12). In hul ondersoek het Adler et al. (1993:13) ook bevind dat vroulike departementshoofde probleme met hulle eie bestuurstyl ondervind, omdat die mense wat deur hulle bestuur is, geëis het om gelei (bestuur) te word.

Die manlike kollegas beïnvloed dus die bestuurstyl van die vroulike departementshoof, omdat haar tradisionele bestuurstyl nie aan hulle verwagtinge voldoen nie (Adler et al., 1993:12).

Vir die onderwyseres sal 'n mensgerigte leierskapstyl belangrik wees. Sy het 'n sterker behoefte aan affiliasie (Van der Westhuizen & Hillebrand, 1990:273).

#### **3.6.2.2 Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar werksomgewing**

Die klimaat waarin die vroulike departementshoof werk, mag die strategieë wat sy kies om mee te bestuur beïnvloed. Hoe meer mans, hoe meer is die vroulike bestuurder bewus van haar eie gedrag en hoe meer bereken sy elke stap (Shakeshaft, 1987c:15).

Die effektiwiteit of oneffektiwiteit van bestuursgedrag hang af van die interaksie van die vroulike departemantshoof met die omgewing en hoe sodanige interaksie deur die personeel ervaar word (Bendeman, 1987:8).

Volgens Berman(1982:2) het vroulike bestuurders

- 'n hoër persentasie kontak geïnisieer deur ander
- korter lessenaarwerksessies gedurende die skooldag en meer tyd word spandeer na skoolure
- 'n hoër persentasie kontak met haar meerderes
- langer gemiddelde duur vir geskeduleerde vergaderings, telefoonoproepe en ongeskeduleerde vergaderings
- koöperatiewe beplanning vind meer dikwels plaas gedurende geskeduleerde vergaderings.

Shakeshaft (1987b:174) noem dat dit nie net die vroulike bestuurder se persepsie van haarself en haar missie is wat haar omgewing 'n ander een as die van haar manlike eweknie maak nie; die persepsies van ander oor wie sy is, skep 'n ander omgewing vir die vroulike bestuurder as vir die manlike bestuurder.

Vroulike bestuurders sien onderwysbestuur as 'n diens vir die gemeenskap, terwyl mans die posisie sien as 'n aanwyser van persoonlike status of sukses (Shakeshaft, 1986a:118).

Hierdie verskille in werksomstandighede, in bestuurstyl en motivering meen dat die werksomgewing vir die vrou kwalitatief anders is as vir die man. Hierdie veranderde omgewing kombineer met verskille in leierskap, kommunikasie, besluitneming en konfliktoplosstyle - almal skep 'n vroulike kultuur (Shakeshaft, 1987b:177).

### **3.6.2.3 Die vroulike departemantshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur haar tydspandering**

Shakeshaft (1987b:170) meen daar is verskille in die maniere waarop manlike en vroulike bestuurders hulle tyd spandeer, in hulle daaglikse interaksies, in hulle prioriteite, in die persepsies van hulle deur ander en die tevredenheid wat hulle uit hulle werk put. Die verskille skep 'n werksomgewing wat kwalitatief anders vir vrouens as vir mans is.

Kmetz en Willower (Shakeshaft, 1987b:171) het ook bevind die dag- tot-dag aktiwiteite van manlike en vroulike bestuurders verskil.

Shakeshaft (1987b:171) meen hoewel manlike en vroulike bestuurders oor die algemeen dieselfde dinge doen, mag hulle verskillende klem op die belangrikheid van take plaas. Hierdie verskille in beklemtoning lei daartoe dat sommige werk meer aandag kry as ander, afhangende van die geslag van die bestuurder.

In studies oor manlike en vroulike bestuurders is aangetoon vroue behartig meer ongeskeduleerde vergaderings, monitor minder, neem minder uitstappies weg van die gebou en neem onderwysers meer waar (Shakeshaft, 1987b:170).

Helgesen (1990:20-21) het in haar ondersoek bevind dat vroulike bestuurders ongeskeduleerde take en vergaderings nie as onderbrekings sien soos manlike bestuurders nie. Hulle wil graag meer tyd aan die personeel bestee. Dit spruit uit die vroulike bestuurders se beklemtoning van die handhawing van goeie verhoudinge.

Estler en Carr (Marshall & Mitchell, 1989:8) het bevind manlike en vroulike bestuurders spandeer dieselfde hoeveelheid tyd aan dieselfde aktiwiteite, maar dat vrouens 'n groter voorkeur het vir daardie aktiwiteite tipies geassosieer met onderrig en dit wat kommunikatief van aard is, byvoorbeeld doelwitbeplanning, personeelontwikkeling, ontmoetings met skoolverwante groepe en kurrikulumbeplanning.

Tydbestuur is vir vroulike bestuurders 'n probleem (Funk, 1987:2) Daarom spandeer vroulike bestuurders meer tyd tuis as manlike bestuurders aan administrasie en skoolwerk (Adler *et al.*, 1993:113).

### **3.6.3 Determinante geleë in die personeel**

Johnston (1986:223) het bevind dat die personeel se verwagtinge afhang van die geslagsrolidentiteit van die bestuurder. Schmuck (1986:181) meen ook daar skyn gedifferensieerde verwagtinge van die personeel te wees, afhangende van of die bestuurder 'n man of 'n vrou is.

Van die manlike onderwysbestuurder word verwag om buiten 'n bestuurder ook 'n koördineerder te wees, terwyl daar van die vroulike bestuurder verwag word om buiten 'n bestuurder ook die rol van 'n fasiliteerder te vertolk. Volgens Johnston (1986:222-224) verwag hulle van die vroulike bestuurder om iemand te wees wat lei deur voorbeeld eerder as deur vermaning en aansporing, iemand wat tyd het om te luister en wat dinge ook van 'n ander persoon se kant af sien voordat 'n besluit geneem word en wat nie van haar personeel verwag om iets te doen waartoe sy self nie in staat is nie.

Verder is ook bevind dat mans en vrouens verskillende sieninge oor manlike bestuursgedrag het. Mans verkies dat die manlike bestuurder 'n bestuurder en 'n koördineerder moet wees, terwyl vrouens van 'n manlike bestuurder verwag om 'n fasiliteerder en 'n outoritêre leier te wees. Dit suggereer dat vroulike onderwysers 'n groter mate van begrip en die bevrediging van sosiale behoeftes van 'n manlike bestuurder verwag as mans onderwysers (Johnston, 1986:224).

Vir mans onderwysers is dit belangrik dat die vroulike bestuurder se bestuur met konsidrasie en begrip uitgevoer word. Hulle verwag van die vroulike bestuurder om organisatoriese en individuele professionele ontwikkeling aan te moedig deur leierskap wat 'n ondersteunende en hulpverskaffende atmosfeer te skep. Vroulike onderwysers verwag egter van 'n vroulike bestuurder leierskap wat koördineer en kontroleer eerder as fasiliterende leierskap soos deur mans verwag. Beide geslagte lê min klem op outoritêre leierskap van die vroulike bestuurder (Johnston, 1986:224).

Johnston (1986:225) meen die verskille wat geslagsverwant is, het implikasies vir almal wat onderrig en wat graag werksbevrediging wil hê. Volgens hom is die grootste implikasie die probleme wat bestaan of kan bestaan as die vroulike onderwysbestuurder probeer om haar leierskapedrag te skoei op die van haar manlike eweknie. Sy sal dan nie optree in ooreenstemming met die verwagtings wat met haar leierskap geassosieer word nie.

### **3.7 Samevatting**

Dit blyk uit die literatuur dat die beeld van 'n suksesvolle bestuurder in so 'n mate rondom die man ontwikkel het, dat die vroulike bestuurder probleme ondervind om haar eie bestuurstyl te ontwikkel en toe te pas.

Ten spyte van die verskille bly die onderwysbestuurstaak vir beide die man en vrou in bestuursposte steeds dieselfde, al verskil hul bestuurstyl radikaal van mekaar.

Dit is belangrik om te onthou dat die aard van die taak dikwels die leierskapstyl en die algemene werkwyse beïnvloed en nie die geslag van die onderwysbestuurder nie. Dit is dus nodig dat daar minder met stereotipes gewerk sal word, maar dat sekere gedrag as bruikbaar vir leiers herken moet word, ongeag die geslag van die bestuurder. Die vaardighede en vermoëns waaroor die vroulike departementshoof beskik moet deur die skool as organisasie benut en ontwikkel word.

Die kans moet aan vroulike bestuurders gegee word om te bestuur soos hulle kan, sonder om te verwag dat hulle op 'n spesifieke wyse moet bestuur omdat hulle van die vroulike geslag is.

Die vroulike departementshoof kan 'n doeltreffende bestuurder wees en kan unieke vernuf en middele na die onderwys bring wat net tot voordeel van onderwysbestuur kan strek.

## HOOFSTUK 4

### EMPIRIESE ONDERSOEK

#### 4.1 INLEIDING

In die voorafgaande twee hoofstukke is daar aan die hand van 'n literatuurstudie aangetoon wat die aard van 'n bestuurstyl is en hoe die vroulike onderwysbestuurder se bestuurstyl lyk. Die gegewens in die literatuurstudie dui daarop dat daar wel 'n verskil in die manlike en vroulike onderwysbestuurders se bestuurstyl is. Na aanleiding van hierdie ondersoek sal bepaal word wat die self-persepsie van die manlike en vroulike departementshoofde in Afrikaanse sekondêre skole van hulle bestuurstyl was en of daar beduidende verskille tussen die geslagte is.

In hierdie hoofstuk word gekyk na die navorsingsontwerp. Die meetinstrument wat gebruik is word beskryf aan die hand van die doel van die meetinstrument; die keuse van 'n meetinstrument; die loodsondersoek en die konstruksie van die finale meetinstrument. Daarna word die administratiewe prosedure verduidelik en die populasie en steekproef beskryf. Die statistiese tegnieke wat vir die analise van die data gebruik is, word vervolgens beskryf en ten slotte word 'n interpretasie van die data en 'n samevatting gegee.

#### 4.2 NAVORSINGSONTWERP

##### 4.2.1 Die vraelys as meetinstrument

Vir die doel van hierdie navorsing is daar besluit om eerder van 'n gestruktureerde posvraelys as onderhoudvoering gebruik te maak om inligting in te samel.

##### 4.2.1.1 Redes waarom 'n vraelys as meetinstrument verkies is

##### Voordele van die gestruktureerde posvraelys

Die vraelys hou die volgende voordele in (Landman, 1980:108; De Wet *et al.*, 1981:163; Van der Westhuizen, 1994:56; Pietersen, 1988:95; Cohen & Manion, 1989:109,111):

- 'n Groot aantal respondente kan makliker bereik word en daarom kan van 'n groter steekproef gebruik gemaak word.

- Die vraelys is as meetinstrument meer betroubaar as die onderhoud, aangesien persoonlike oordeel van die navorser uitgeskakel word.
- Die anonimiteit van die respondente bied hulle die geleentheid om eerlik te reageer.
- Objektiewe menings kan verkry word omdat persoonlike kontak uitgeskakel word.
- Instruksies vir die voltooiing van die vraelys is gewoonlik gestandaardiseerd en respondente weet presies wat van hulle verwag word.
- Dit is relatief goedkoop.
- Dit bespaar tyd.
- Die vraelys is maklik om toe te pas, aangesien dit vooraf gekodeer kan word om kwantifisering te vergemaklik.
- Analisering en tabulering van die response word vergemaklik deur die vraelys.

#### **Nadele van die gestruktureerde posvraelys**

Die groot nadeel van 'n gestruktureerde vraelys is volgens De Wet et al. (1981:163) en Landman (1980:109) dat die respondent gedwing kan word om uit die gegewe alternatiewe 'n respons te kies wat nie vir hom bevredigend is nie. Die ongestruktureerde vraelys gee 'n vrye keuse van antwoorde en geleenthede om 'n eie mening te lug. Ander nadele van die posvraelys is die volgende (Van der Westhuizen, 1994:56; Pietersen, 1988:95):

- Die geldigheid en betroubaarheid van 'n vraelys is moeilik te bepaal.
- Respondente kan vroe verskillend vertolk.
- Die korrektheid van antwoorde kan moeilik bepaal word.
- Daar is dikwels swak terugvoering.
- Beantwoording van vroe kan willekeurige geskied of selfs deur ander voltooi word.

#### **4.2.1.2 Konstruksie van die vraelys**

'n Gestruktureerde vraelys wat uit twee afdelings bestaan, is gebruik.

- Afdeling A handel oor die biografiese inligting (vergelyk Bylae D, Vrae 1 tot 4).
- Afdeling B handel oor die *belangrikheid* van die verskillende bestuurstyl vir die manlike en vroulike departementshoofde (vergelyk Bylae D, Vrae 1.1 tot 1.58 linkerkantse kolom).

- Afdeling B handel verder ook oor die *mate van gebruik* van die verskillende bestuurstyle deur die manlike en vroulike vergelyk Bylae D, Vrae 1.1 tot 1.58 regterkantse kolom).

Die verskillende bestuurstyle is soos volg aangeraak:

- Vraag 1.1 - 1.5: Die besluitnemingstyl;
- Vraag 1.6 - 1.9: Die probleemoplossingstyl;
- Vraag 1.10 - 1.15: Die konflikthanteringstyl;
- Vraag 1.16 - 1.17: Die delegeringstyl;
- Vraag 1.18 - 1.23: Die verhoudingstigtingstyl;
- Vraag 1.24 - 1.26: Die motiveringstyl;
- Vraag 1.27 - 1.37: Die kommunikasiestyl;
- Vraag 1.38 - 1.42: Die beheeruitoefeningstyl;
- Vraag 1.43 - 1.51: Die leierskapstyl;
- Vraag 1.52 - 1.55: Mensoriëntasie;
- Vraag 1.56 - 1.58: Taakoriëntasie.

#### **4.2.1.3 Loodsondersoek**

'n Loodsondersoek is gedoen deur voorlopige vraelyste aan vier manlike en vroulike departementshoofde ( $n=4$ ) voor te lê om sodoende probleemvrae te identifiseer. Nadat dit geblyk het dat nie een van die vier departementshoofde probleme met die vraelys ondervind het nie, is die vraelys gefinaliseer.

#### **4.2.1.4 Finale vraelys**

'n Finale vraelys (vergelyk Bylae D) is na enkele regstellings saamgestel en goedgekeur deur die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement.

#### **4.2.1.5 Administratiewe prosedures**

Nadat die voormalige Buro vir Onderwysnavorsing namens die voormalige Uitvoerende Direkteur van Onderwys: Transvaal (in 1994) toestemming tot die uitstuur van die finale vraelyste verleen het (vgl. Bylae B), is die vraelyste aan die departementshoofde, wat as teikengroep dien, gestuur. 'n Begeleidende brief en gefrankeerde koevert het elke vraelys vergesel.

#### **4.2.2 Studiepopulasie en steekproef**

Al 166 vroulike departementshoofde aan Afrikaanse sekondêre skole in die Noord-Transvaal (nou Gauteng) en Oos-Transvaalstreke (nou Mpumalanga

Provinsie) is betrek by die ondersoek. Daarna is 'n teikengroep van 166 manlike departementshoofde aan Afrikaanse sekondêre skole ewekansig getrek.

Vervolgens is vraelyste aan vroulike departementshoofde ( $n = 166$ ) en vraelyste aan manlike departementshoofde ( $n = 166$ ) uitgestuur.

**TABEL 4.1** *Vraelyste uitgestuur en terugontvang*

DEPARTEMENTSHOOFDE	UITGESTUUR		TERUGONTVANG	
	Getal		Getal	%
Manlik	166		124	74,6
Vroulik	166		120	72,2
Totaal	332		244	73,4

Uit Tabel 4.1 blyk dit dat 124 vraelyste (74,6%) van die manlike departementshoofde terugontvang is en 120 vraelyste (72,2%) van die vroulike departementshoofde. Volgens Landman (1980:112) is terugvoering van meer as 70% voldoende om slegs betekenisvolle afleidings te maak wat geld vir die studiepopulasie.

#### 4.2.3 Statistiese tegnieke

Die vraelysdata is met behulp van die hoofraamrekenaar van die PU vir CHO ingesleutel en verwerk. Die SAS-rekenaarpakket is gebruik.

- Frekwensies en persentasies per vraag is met behulp van die FREQ-prosedure van SAS verkry (SAS-Institute Inc., 1985).
- Die t-toets is gebruik (TTEST-prosedure van SAS) om te bepaal of daar beduidende verskille bestaan tussen die manlike en vroulike departementshoofde se gemiddelde response per vraag.
- Die effekgroottes is ook bepaal en gebruik om te bepaal of statistiese verskille wat verkry is, ook prakties betekenisvol is.

### **4.3 Resultate en interpretasie van die data**

#### **4.3.1 Biografiese gegewens**

Die doel van Vrae 1, 3 en 4 (vergelyk Bylae D) was om 'n profiel van die manlike en vroulike departementshoof te kry en wel ten opsigte van sy/haar ouderdom, sy/haar onderwyserervaring en sy/haar hoogste akademiese kwalifikasie (vergelyk Tabel 4.2). (Vraag 2 het gehandel oor die geslag van die respondente en is reeds in Tabel 4.1 vervat.)

**TABEL 4.2** *Biografiese gegewens van manlike en vroulike departementshoofde*

Nr.	BIOGRAFIESE GEGEWENS					
			Manlik		Vroulik	
			f	%	f	%
1	Ouderdom	20 - 24 jaar	1	0,8	1	0,8
		25 - 29 jaar	3	2,4	2	1,7
		30 - 34 jaar	29	23,4	13	10,8
		35 - 39 jaar	33	26,6	21	17,5
		40 - 44 jaar	27	21,8	29	24,2
		45 - 49 jaar	19	15,3	25	20,8
		50 en ouer	12	9,7	29	24,2
		TOTAAL	124	100,0	120	100,0
3	Ervaring in die onderwys	0 - 10 jaar	29	23,4	12	10,0
		1 - 15 jaar	38	30,6	27	22,5
		16 - 20 jaar	29	23,4	34	28,3
		21 - 25 jaar	14	11,3	33	27,5
		Meer as 25	14	11,3	14	11,7
		TOTAAL	124	100,0	120	100,0
4	Hoogste akademiese kwalifikasie	Diploma	33	26,6	21	17,5
		B - Graad	41	33,1	52	43,3
		B. Ed	20	16,6	17	14,2
		Honneursgraad	16	12,9	13	10,8
		Meestersgraad	10	8,1	12	10,0
		Doktorsgraad	0	0,0	1	0,8
		Ander	4	3,2	4	3,3
				TOTAAL	124	100,0

▪ **Vraag 1: Ouderdom van die departementshoofde**

Uit Tabel 4.2 blyk dit dat die manlike departementshoofde oor die algemeen jonger is as die vroulike departementshoofde. So is 75,0% van die manlike departementshoofde 44 jaar en jonger, terwyl slegs 55,0% van die vroulike departementshoofde 44 jaar en jonger is. Slegs 25,0% van die manlike departementshoofde is 45 jaar en ouer, terwyl 45% van die vroulike departementshoofde 45 jaar en ouer is.

▪ **Vraag 3: Onderwyservaring van die departementshoofde**

Volgens die respons op Vraag 3 is daar meer mans (23,4%) as vrouens (10,0%) wat met 10 jaar en minder se onderwyservaring poste as departementshoofde beklee. Na 20 jaar se onderwyservaring is daar slegs nog 22,6% van die mans wat poste as departementshoofde beklee, terwyl 39,2% van die vrouens nog poste as departementshoofde beklee.

▪ **Vraag 4: Hoogste akademiese kwalifikasie**

Die respons op Vraag 4 toon dat beide die manlike en vroulike departementshoofde goed gekwalifiseer is. So het 37,1% van die manlike departementshoofde en 35,8% van die vroulike departementshoofde meer as een graad behaal. Daar is wel nog 26,6% van die manlike departementshoofde en 17,5% van die vroulike departementshoofde wat slegs 'n diploma het.

▪ **Profiel van die studiebevolking**

Die volgende gevolgtrekkings kan op grond van die respons gemaak word:

- Die meeste van die manlike departementshoofde (71,8%) is tussen die ouderdom van 30 en 44 jaar.
- Die meeste van die vroulike departementshoofde (69,2%) is 40 jaar en ouer.
- Meer mans (23,4%) met 10 jaar en minder se onderwyservaring beklee poste as departementshoofde as vrouens (10,0%).

#### 4.3.2 Die t-toets

Die t-toets word gewoonlik gebruik om die statistiese betekenisvolheid van die verskil tussen gemiddeldes van twee groepe gegewens te bepaal (Best & Kahn, 1986:259, Borg & Gall, 1989:356). Die twee groepe gegewens word met

mekaar vergelyk om te bepaal of die verskil tussen die gemiddeldes aan toevalsfaktore toegeskryf moet word en of dit 'n werklike verskil is (De Wet *et al.*, 1981:212).

In hierdie studie is die t-toets gebruik om die statistiese betekenisvolheid van die verskil tussen gemiddeldes van manlike en vroulike departementshoofde betreffende die verskillende aspekte van hulle bestuurstyle te bepaal.

#### 4.3.3 Die p-waarde

Die **p-waarde** dui aan of daar statistiese betekenisvolle verskille tussen die twee gemiddeldes van die groepe gegewens voorkom. In hierdie studie dui 'n p-waarde van minder as 0,05 aan dat daar statistiese betekenisvolle verskille op 'n 5%-betekenispeil tussen die twee gemiddeldes van die studiepulasie (manlike en vroulike departementshoofde) voorkom (Best & Kahn, 1986: 261, Borg & Gall, 1989:357).

#### 4.3.4 Die d-waarde (effekgrootte)

Die **d-waarde** (effekgrootte) dui die praktiese betekenisvolheid van verskille tussen die twee groepe aan, dit wil sê wat opvoedkundig van belang is (Borg & Gall, 1989:363). Die d-waarde (effekgrootte) is die kwantitatiewe manier om te beskryf hoe verskillend die onderskeie bestuurstyle van manlike en vroulike departementshoofde is, indien daar reeds vasgestel is dat 'n verskil statisties betekenisvol is.

Om die manlike departementshoof se selfpersepsie van sy bestuurstyl te vergelyk met die vroulike departementshoof se selfpersepsie van haar bestuurstyl, is die volgende formule gebruik (Borg & Gall, 1989:172):

$$d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S}$$

waar:

$\bar{X}_1$  = die gemiddelde van die manlike departementshoofde

$\bar{X}_2$  = die gemiddelde van die vroulike departementshoofde

S = die maksimum standaardafwyking (van of die manlike of die vroulike departementshoof)

d = die effekgrootte

Om die d-waarde (effekgrootte) te interpreteer, is die volgende riglyne van Cohen (1977) gebruik:

$d = 0,2$  (klein effekgrootte)

$d = 0,5$  (medium effekgrootte)

$d = 0,8$  (groot effekgrootte)

Vervolgens volg Tabel 4.3 en die bespreking daarvan.

TABEL 4.3 *Verskille in response ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir manlike en vroulike departementshoofde*

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Besluitnemingstyl</i>						
1.1 selfstandige besluitneming	3,52	3,59	0,59	0,56	0,33	
1.2 om lede van die bestuurspan by besluitneming te betrek	3,79	3,79	0,43	0,41	0,95	
1.3 om lede van posvlak 1 by besluitneming te betrek	3,16	3,32	0,59	0,67	0,04	*-0,24
1.4 om besluitneminggesag aan ander personeel te verleen	3,01	3,17	0,63	0,70	0,06	
1.5 om vinnige besluite te neem	2,91	3,09	0,82	0,86	0,09	
<i>Probleemoplossingstyl</i>						
1.6 om staat te maak op intuïsie	2,33	2,50	0,82	0,86	0,13	
1.7 om probleme op analitiese wyse op te los	3,40	3,43	0,63	0,63	0,78	
1.8 om probleme op informele wyses op te los	2,87	2,85	0,75	0,80	0,90	
1.9 om nuwe idees te soek om probleme op te los (kreatiewe denke)	3,50	3,65	0,58	0,50	0,03	*-0,26
<i>Konflikhanteringstyl</i>						
1.10 konfrontering van ander personeel	2,40	2,32	0,69	0,74	0,39	
1.11 om geduldig na ander personeel te luister	3,58	3,83	0,54	0,40	0,00	** -0,46

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
1.12 hantering van konflik as dit voorkom	3,56	3,71	0,63	0,47	0,04	*-0,24
1.13 vermyding van konflik as dit voorkom	2,12	2,26	1,00	1,04	0,29	
1.14 handhawing van goeie interpersoonlike verhoudinge	3,78	3,87	0,49	0,33	0,08	
1.15 om humor te gebruik as konflik ontstaan	2,95	3,13	0,74	0,80	0,08	
<i>Delegeringstyl</i>						
1.16 delegering van take aan personeel indien moontlik	3,45	3,67	0,58	0,51	0,00	*-0,38
1.17 om betrokke te bly by personeel aan wie take delegeer is	3,53	3,61	0,59	0,59	0,29	
<i>Verhoudingstigtinstyl</i>						
1.18 verkryging van die samewerking van die hele personeel	3,76	3,83	0,47	0,44	0,23	
1.19 om baie met die personeel te kommunikeer	3,58	3,66	0,57	0,54	0,25	
1.20 om die personeel te motiveer	3,79	3,87	0,41	0,33	0,07	
1.21 om gesonde verhoudinge met die gemeenskap te handhaaf	3,69	3,70	0,50	0,48	0,78	
1.22 om gesonde verhoudinge met u kollegas te handhaaf	3,84	3,87	0,37	0,33	0,49	
1.23 om vertrouwe in die personeel te stel	3,79	3,86	0,41	0,35	0,19	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Motiveringstyl</i>						
1.24 om betrokke by die personeel te raak	3,55	3,62	0,55	0,58	0,32	
1.25 om betrokke by die leerlinge te raak	3,61	3,69	0,52	0,52	0,23	
1.26 om 'n klimaat van vertroue te skep	3,81	3,89	0,42	0,31	0,09	
<i>Kommunikasiestyl</i>						
1.27 om informele kommunikasie te gebruik	3,38	3,42	0,61	0,66	0,70	
1.28 om vraagintonasies te gebruik (bv. Dit is belangrik, is dit nie?)	2,69	2,73	0,82	0,83	0,70	
1.29 om hoflik in gesprekke te wees	3,75	3,87	0,49	0,36	0,03	*-0,24
1.30 om oor persoonlike sake te gesels	2,41	2,15	0,73	0,82	0,01	*0,32
1.31 om argumenterend te kommunkeer	1,96	1,91	0,80	0,73	0,60	
1.32 om ontvanklik vir die personeel se idees te wees	3,57	3,64	0,56	0,48	0,25	
1.33 om bevelsvorm te gebruik	2,24	1,85	0,78	0,72	0,00	**0,5
1.34 om leiding te neem in 'n groepspraak	3,00	3,01	0,66	0,62	0,92	
1.35 om korrekte taal te gebruik	3,43	3,66	0,62	0,51	0,00	*-0,37
1.36 om tweerigtingkommunikasie te laat plaasvind	3,77	3,79	0,46	0,43	0,71	
1.37 om duidelike uitwysing te gee van hoe, wat, waar en wanneer take uitgevoer kan word	3,73	3,85	0,50	0,36	0,03	*-0,24

- = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Beheeruitoefeningstyl</i>						
1.38 uitoefening van direkte kontrole	3,34	3,40	0,64	0,63	0,47	
1.39 subtiele beïnvloeding van die personeel om saam te werk (onderhandeling)	3,43	3,54	0,66	0,62	0,16	
1.40 uitoefening van gesag	3,22	3,31	0,68	0,62	0,28	
1.41 om formele gesag te besit en aan personeel opdragte te kan gee	2,96	2,86	0,73	0,80	0,34	
1.42 bewerkstelling van vrywillige aanvaarding van gesag deur die personeel	3,61	3,61	0,52	0,49	0,94	
<i>Leierskapstyle</i>						
1.43 om bevele aan die personeel te gee wat gehoorsaam moet word	2,89	2,68	0,79	0,91	0,06	
1.44 om terugvoering van die personeel te ontvang	3,73	3,74	0,45	0,46	0,86	
1.45 om deur middel van oorrading leiding te gee	3,11	3,12	0,74	0,76	0,91	
1.46 om aan die personeel ruimte te gee om bydraes te lewer	3,79	3,80	0,43	0,40	0,83	
1.47 aanmoediging van inisiatief	3,83	3,87	0,38	0,36	0,32	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
1.48 die bevordering van gelukkige personeelverhoudings	3,87	3,90	0,34	0,30	0,46	
1.49 die oordra van alle verantwoordelikheid vir besluitneming aan die personeel	2,08	2,06	0,86	0,87	0,84	
1.50 om riglyne aan die personeel te gee	3,62	3,62	0,51	0,49	0,91	
1.51 om die personeel toe te laat om te doen wat hulle wil	1,59	1,54	0,72	0,70	0,62	
<i>Mensoriëntasie</i>						
1.52 om sensitief te wees	3,45	3,47	0,72	0,71	0,80	
1.53 ervaring van werksbevrediging deur interpersoonlike verhoudinge	3,60	3,75	0,54	0,47	0,02	*-0,28
1.54 om die personeel se opinies, houdings en insigte as belangrik te ag	3,64	3,68	0,48	0,49	0,51	
1.55 om versorgend teenoor personeel en leerlinge op te tree	3,49	3,60	0,62	0,59	0,15	
<i>Taakoriëntasie</i>						
1.56 om 'n taak saam met kollegas af te handel	3,60	3,71	0,51	0,52	0,11	
1.57 om 'n positiewe instelling teenoor u werk te hê	3,89	3,92	0,31	0,27	0,41	
1.58 om werksbevrediging uit administratiewe take te kry	3,09	3,00	0,79	0,81	0,38	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

#### 4.3.5 **Verskille in response ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde**

Uit Tabel 4.3 blyk dit dat enkele response ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende response van manlike en vroulike departementshoofde op 'n klein of medium statistiese en praktiese betekenisvolle verskil dui. Die response wat op 'n klein praktiese betekenisvolle verskil dui, word genoem, terwyl die medium praktiese betekenisverskille bespreek sal word.

Praktiese betekenisvolheid (dit wil sê wat opvoedkundig van belang is) word slegs verkry as die resultate statisties betekenisvol is. Daarom word in Tabel 4.3 die d-waardes slegs getoon as  $p < 0,05$ .

##### 4.3.5.1 **Response met 'n klein effekgrootte ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde**

Tabel 4.3 toon dat daar 'n klein praktiese betekenisverskil is tussen die response van die manlike en vroulike departementshoofde betreffende die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle by die volgende vrae:

- Vraag 1.3: om lede van posvlak 1 by besluitneming te betrek ( $p = 0,04$ ;  $d = -0,24$ ).
- Vraag 1.9: om nuwe idees te soek om probleme op te los (kreatiewe denke) ( $p = 0,03$ ;  $d = -0,26$ ).
- Vraag 1.12: die hantering van konflik as dit voorkom ( $p = 0,04$ ;  $d = -0,24$ ).
- Vraag 1.16: die delegering van take aan ander personeel indien moontlik ( $p = 0,00$ ;  $d = -0,38$ ).
- Vraag 1.29: om hofflik in gesprekke te wees ( $p = 0,03$ ;  $d = -0,24$ ).
- Vraag 1.30: om oor persoonlike sake te gesels ( $p = 0,01$ ;  $d = 0,32$ ).
- Vraag 1.35: die gebruik van korrekte taal ( $p = 0,00$ ;  $d = -0,37$ ).
- Vraag 1.37: om duidelike uitwysing te gee van hoe, wat, waar en wanneer take uitgevoer kan word ( $p = 0,03$ ;  $d = -0,24$ ).
- Vraag 1.53: aanvaarding van werksbevrediging deur interpersoonlike verhoudinge ( $p = 0,02$ ;  $d = -0,28$ ).

Hoewel hier slegs sprake is van klein praktiese betekenisverskille tussen manlike en vroulike departementshoofde betreffende die verskillende bestuurstyle, kan dit nie ignoreer word nie. Die response dui wel op subtiele verskille ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde. Die subtiele verskille kom voor ten opsigte van die besluitnemingstyl, die probleemoplossingstyl, die konflikthanteringstyl, die delegeringstyl, die kommunikasiestyl en mensoriëntasie.

#### **4.3.5.2 Response met 'n medium effekgrootte ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir die manlike en vroulike departementshoofde**

Uit Tabel 4.3 kan gesien word dat daar 'n praktiese betekenisverskil van medium effekgrootte is tussen manlike en vroulike departementshoofde se response ten opsigte van sekere aspekte van die verskillende bestuurstyle. Hierdie aspekte van medium effekgrootte word bespreek:

- **Vraag 1.11: Hoe belangrik is dit om geduldig na ander personeel te luister? ( $p = 0,00$ ;  $d = -0,46$ ).**

Uit Tabel 4.3 blyk dit dat dit vir vroulike departementshoofde belangriker is as vir manlike departementshoofde om geduldig na ander personeel te luister.

Hierdie bevinding strook met die literatuurstudie (vgl. 3.5.1.3) wat aangetoon het dat vroulike bestuurders geduldig na ander personeel luister as hulle konflik hanteer. Uit hierdie respons kan afgelei word dat die vroulike departementshoofde konflikbestuur ietwat anders benader as die manlike departementshoofde. Vroulike bestuurders neig om meer verhouding-georiënteerd te wees en hulle stel dus belang in die handhawing van interpersoonlike verhoudings.

Die respons op hierdie vraag korreleer met die respons op vraag 1.53 (vgl. 4.3.5.1) waar die ervaring van werksbevrediging deur interpersoonlike verhoudinge vir die vroulike departementshoofde belangriker is as vir die manlike departementshoofde.

Hierdie bevindinge stem ook ooreen met 'n ondersoek (Van der Westhuizen et al., 1994:129) by skoolhoofde. Uit die navorsing het dit ook geblyk skoolhoofde meen hulle is goeie luisteraars, terwyl hulle personeel die teendeel ervaar het.

In die literatuurstudie is getoon dat die personeel dit van die vroulike departementshoof verwag om te luister (vgl. 3.4.2) en hierdie navorsing bewys dat die vroulike departementshoof dit wel as belangrik ag en dit ook doen (vgl. 4.3.6.2).

Dit word dus bevestig dat die vroulike departementshoof 'n tegemoetkomende manier van konflikhantering as meer belangrik ag as die outokratiese manier van konflikhantering (vgl. 3.5.1.3).

- **Vraag 1.33: Hoe belangrik is dit om bevelsvorm te gebruik?**  
( $p = 0,00$ ;  $d = 0,5$ ).

Uit die respons op hierdie vraag blyk daar 'n beduidende verskil tussen manlike en vroulike departementshoofde oor die belangrikheid van die bevelsvorm te wees.

Manlike departementshoofde ag die bevelsvorm as belangriker as die vroulike departementshoofde. Hierdie respons is in ooreenstemming met wat in die literatuurstudie voorkom (vgl. 3.5.3.4), naamlik dat mans meer van outokratiese taal gebruik maak. Dit is dan ook in lyn met die respons op vraag 1.16 en met die siening in die literatuur dat manlike onderwysbestuurders outoritêr optree (vgl. 3.5.3.2).

Hierdie respons bevestig dat die vroulike departementshoof se kommunikasiestyl meer 'n persoonsingestelde styl is in kontras met die manlike departementshoof se magsingestelde styl (vgl. 3.4.3).

- **Gevolgtrekking**

Na aanleiding van die literatuurstudie is 'n betekenisvolle verskil ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle tussen manlike en vroulike departementshoofde verwag. Die responses van die studiepopulasie wat betrek is, strook egter in baie gevalle nie met die literatuurstudie nie. Slegs by aspekte betreffende die konflikhanteringsstyl en die kommunikasiestyl word betekenisvolle verskille wel bevestig.

Vervolgens volg Tabel 4.4 en 'n bespreking daarvan.

TABEL 4.4 Verskille in response ten opsigte van die belangrik van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyl deur manlike en vroulike departementshoofde.

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Besluitnemingstyl</i>						
1.1 selfstandige besluitneming	3,17	3,36	0,64	0,65	0,02	*-0,29
1.2 om lede van die bestuurspan by besluitneming te betrek	3,40	3,42	0,68	0,59	0,85	
1.3 om lede van posvlak 1 by besluitneming te betrek	2,87	3,05	0,70	0,70	0,05	
1.4 om besluitneminggesag aan ander personeel te verleen	2,74	2,92	0,66	0,67	0,03	*-0,27
1.5 om vinnige besluite te neem	2,79	2,99	0,78	0,78	0,04	*-0,26
<i>Probleemoplossingstyl</i>						
1.6 om staat te maak op intuïsie	2,31	2,39	0,79	0,84	0,41	
1.7 om probleme op 'n analitiese wyse op te los	3,10	3,29	0,69	0,67	0,03	*-0,28
1.8 om probleme op informele wyse op te los	2,89	2,83	0,72	0,74	0,50	
1.9 om nuwe idees te soek om probleme op te los (kreatiewe denke)	3,07	3,24	0,67	0,66	0,05	
<i>Konflikhanteringstyl</i>						
1.10 konfrontering van ander personeel	2,26	2,32	0,69	0,73	0,54	
1.11 om geduldig na ander personeel te luister	3,32	3,66	0,67	0,54	0,00	**,-0,51

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
1.12 hantering van konflik as dit voorkom	3,30	3,46	0,64	0,67	0,07	
1.13 vermyding van konflik as dit voorkom	2,20	2,23	0,90	0,94	0,78	
1.14 handhawing van goeie interpersoonlike verhoudings	3,54	3,67	0,58	0,52	0,06	
1.15 om humor te gebruik as konflik ontstaan	2,84	2,91	0,74	0,87	0,55	
<i>Delegeringstyl</i>						
1.16 delegering van take aan personeel indien moontlik	3,17	3,33	0,67	0,60	0,06	
1.17 om betrokke te bly by personeel aan wie take delegeer is	3,28	3,39	0,69	0,67	0,18	
<i>Verhoudingstigtingstyl</i>						
1.18 verkryging van die samewerking van die hele personeel	3,34	3,46	0,69	0,62	0,17	
1.19 om baie met die personeel te kommunikeer	3,28	3,47	0,62	0,59	0,01	*-0,35
1.20 om die personeel te motiveer	3,29	3,51	0,65	0,61	0,01	*-0,34
1.21 om gesonde verhoudinge met die gemeenskap te handhaaf	3,31	3,44	0,68	0,63	0,14	
1.22 om gesonde verhoudinge met u kollegas te handhaaf	3,54	3,67	0,58	0,54	0,07	
1.23 om vertroue in die personeel te stel	3,40	3,54	0,54	0,59	0,05	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Motiveringstyl</i>						
1.24 om betrokke by die personeel te raak	3,15	3,23	0,65	0,73	0,36	
1.25 om betrokke by die leerlinge te raak	3,28	3,37	0,68	0,65	0,34	
1.26 om 'n klimaat van vertroue te skep	3,53	3,61	0,58	0,56	0,32	
<i>Kommunikasiestyl</i>						
1.27 om informele kommunikasie te gebruik	3,22	3,32	0,68	0,66	0,25	
1.28 om vraagintonasies te gebruik (bv. dit is belangrik, is dit nie?)	2,45	2,54	0,78	0,82	0,35	
1.29 om hoflik in gesprekke te wees	3,58	3,80	0,56	0,42	0,00	*-0,39
1.30 om oor persoonlike sake te gesels	2,29	2,16	0,61	0,82	0,16	
1.31 om argumenterend te kommunikeer	2,07	2,01	0,78	0,80	0,58	
1.32 om ontvanklik vir die personeel se idees te wees	3,24	3,40	0,58	0,54	0,03	*-0,28
1.33 om bevelsvorm te gebruik	2,20	1,90	0,78	0,80	0,00	*0,38
1.34 om leiding te neem in 'n groepsgeprek	2,87	2,97	0,59	0,62	0,18	
1.35 om korrekte taal te gebruik	3,22	3,47	0,58	0,59	0,00	*-0,42
1.36 om tweerigtingkommunikasie te laat plaasvind	3,48	3,56	0,55	0,59	0,26	
1.37 om duidelike uitwysing te gee van hoe, wat, waar en wanneer take uitgevoer kan word	3,43	3,64	0,62	0,56	0,01	*-0,34

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
<i>Beheeruitoefeningstyl</i>						
1.38 uitoefening van direkte kontrole	3,08	3,19	0,59	0,64	0,19	
1.39 subtiele beïnvloeding van die personeel om saam te werk (onderhandeling)	3,09	3,27	0,69	0,72	0,05	
1.40 uitoefening van gesag	3,00	3,08	0,63	0,60	0,34	
1.41 om formele gesag te besit en aan personeel opdragte te kan gee	2,79	2,71	0,72	0,74	0,41	
1.42 bewerkstelling van vrywillige aanvaarding van gesag deur die personeel	3,27	3,31	0,57	0,61	0,55	
<i>Leierskapstyle</i>						
1.43 om bevel aan die personeel te gee wat gehoorsaam moet word	2,70	2,63	0,74	0,82	0,44	
1.44 om terugvoering van die personeel te ontvang	3,36	3,49	0,65	0,58	0,10	
1.45 om deur middel van oorreding leiding te gee	2,89	2,95	0,68	0,75	0,50	
1.46 om aan die personeel ruimte te gee om bydraes te lewer	3,50	3,60	0,55	0,56	0,19	
1.47 aanmoediging van inisiatief	3,57	3,64	0,56	0,58	0,32	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

	Manlike departements- hoofde	Vroulike departements- hoofde				
Vraag	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{S}_1$	$\bar{S}_2$	p	d
1.48 die bevordering van gelukkige personeelverhoudings	3,54	3,63	0,58	0,52	0,19	
1.49 die oordra van alle verantwoordelikheid vir besluitneming aan die personeel	2,07	1,97	0,81	0,86	0,40	
1.50 om riglyne aan die personeel te gee	3,34	3,47	0,55	0,56	0,06	
1.51 om die personeel toe te laat om te doen wat hulle wil	1,68	1,61	0,78	0,78	0,52	
<i>Mensoriëntasie</i>						
1.52 om sensitief te wees	3,20	3,31	0,74	0,75	0,22	*
1.53 ervaring van werksbevrediging deur interpersoonlike verhoudinge	3,27	3,50	0,62	0,61	0,00	*-0,37
1.54 om die personeel se opinies, houdings en insigte as belangrik te ag	3,37	3,49	0,58	0,61	0,14	
1.55 om versorgend teenoor personeel en leerlinge op te tree	3,25	3,39	0,71	0,67	0,11	
<i>Taakoriëntasie</i>						
1.56 om 'n taak saam met kollegas af te handel	3,33	3,53	0,58	0,61	0,01	*-0,33
1.57 om 'n positiewe instelling teenoor u werk te hê	3,59	3,67	0,60	0,47	0,23	
1.58 om werksbevrediging uit administratiewe take te kry	2,81	2,95	0,80	0,78	0,18	

- \* = klein effek
- \*\* = medium effek
- \*\*\* = groot effek

#### **4.3.6 Verskille in response ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle deur die manlike en vroulike departementshoofde**

Uit Tabel 4.4 blyk dit dat enkele response ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle op klein of medium statistiese en praktiese betekenisverskille dui.

Die response wat op 'n klein praktiese betekenisverskil, word slegs genoem, terwyl die mediumgrootte praktiese betekenisverskille bespreek sal word.

##### **4.3.6.1 Response met 'n klein effekgrootte ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle deur die manlike en vroulike departementshoofde**

Tabel 4.4 toon dat daar 'n klein praktiese betekenisverskil is tussen die response van die manlike en vroulike departementshoofde ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle by die volgende vrae:

- Vraag 1.1: om selfstandig besluite te neem  
( $p = 0,02$ ;  $d = -0,29$ ).
- Vraag 1.4: om besluitnemingsgesag aan ander personeel te verleen  
( $p = 0,03$ ;  $d = -0,27$ ).
- Vraag 1.5: om vinnige besluite te neem  
( $p = 0,04$ ;  $d = -0,26$ ).
- Vraag 1.7: om probleme op 'n analitiese wyse op te los  
( $p = 0,03$ ;  $d = -0,28$ ).
- Vraag 1.19: om met die personeel te kommunikeer  
( $p = 0,01$ ;  $d = -0,35$ ).
- Vraag 1.20: om die personeel te motiveer  
( $p = 0,01$ ;  $d = -0,34$ ).
- Vraag 1.29: om hofflik in gesprekke te wees  
( $p = 0,00$ ;  $d = -0,39$ ).
- Vraag 1.32: om ontvanklik vir die personeel se idees te wees  
( $p = 0,03$ ;  $d = -0,28$ ).
- Vraag 1.33: om bevelsvorm te gebruik  
( $p = 0,00$ ;  $d = 0,38$ ).
- Vraag 1.35: om korrekte taal te gebruik  
( $p = 0,00$ ;  $d = -0,42$ ).

- **Vraag 1.37:** om duidelike uitwysing te gee van wie, wat, waar en wanneer take uitgevoer kan word ( $p = 0,01$ ;  $d = -0,34$ ).
- **Vraag 1.53:** om werksbevrediging deur interpersoonlike verhoudinge te ervaar ( $p = 0,00$ ;  $d = -0,37$ ).
- **Vraag 1.56:** om 'n taak saam met kollegas af te handel ( $p = 0,01$ ;  $d = -0,33$ ).

Klein praktiese betekenisverskille is verkry tussen die response van manlike en vroulike departementshoofde betreffende die bogenoemde vrae. Tog is dit belangrik om van hierdie subtiele verskille tussen manlike en vroulike departementshoofde betreffende die gebruik van die verskillende bestuurstyle kennis te neem.

Klein praktiese betekenisverskille het voorgekom by die besluitnemingstyl, die probleemoplossingstyl, die verhoudingstigtingstyl, die kommunikasiestyl en mens- en taakoriëntasie.

#### **4.3.6.2 Response met 'n medium effekgrootte ten opsigte van die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle deur manlike en vroulike departementshoofde**

Dit blyk uit Tabel 4.4 dat daar 'n praktiese betekenisverskil van medium effekgrootte is tussen die response van manlike en vroulike departementshoofde betreffende slegs een aspek van die verskillende bestuurstyle. Vervolgens word hierdie respons van medium effekgrootte bespreek:

- **Vraag 1.11: In watter mate luister manlike en vroulike departementshoofde geduldig na ander personeel?** ( $p = 0,00$ ;  $d = -0,51$ ).

Volgens hulle eie persepsie voel meer vroulike departementshoofde wat in hierdie studie betrek is, as manlike departementshoofde, dat hulle geduldig na ander personeel luister. Dit was ook vir meer vroulike as manlike departementshoofde belangriker om na ander personeel te luister (vgl. 4.3.5.2).

Hierdie response korreleer met die literatuurstudie (vgl. 3.5.1.3) wat aangetoon het dat vroulike bestuurders meer geduldig na ander personeel luister as manlike bestuurders. Daarom hanteer vroulike bestuurders dan ook konflik anders as

manlike bestuurders. Manlike departementshoofde maak van 'n meer konfronterende styl gebruik, terwyl vroulike departementshoofde meer kompromiserend en geduldig blyk te wees.

#### ▪ **Gevolgtrekking**

Uit hierdie respons van medium effekgrootte kan afgelei word dat die vroulike departementshoof se selfpersepsie van haar bestuurstyl hoofsaaklik van die manlike departementshoof se bestuurstyl verskil ten opsigte van 'n aspek van die konflikhanteringstyl.

#### **4.4 Samevatting**

In die literatuurstudie is die verwagting geskep dat die vroulike onderwysbestuurder se bestuurstyl beïnvloed word deur haar geslag en daarom sal verskil van die manlike departementshoof se bestuurstyl. Uit die data wat deur die empiriese navorsing verkry, verwerk en geïnterpreteer is, blyk dit dat die vroulike departementshoof se persepsie van haar bestuurstyl nie so baie verskil van die manlike departementshoof se persepsie van sy bestuurstyl nie.

Daar moet egter in gedagte gehou word dat 'n bestuurder se selfpersepsie nie in werklikheid 'n betroubare weergawe van sy eie bestuurstyl is nie en dat die persepsies van die ander personeel 'n meer akkurate weergawe van 'n bestuurder se bestuurstyl gee.

Praktiese betekenisverskille het wel voorgekom by die konflikhanteringstyl, die verhoudingstigtingstyl, die delegeringstyl, die kommunikasiestyl en die mensgeoriënteerdheid van die vroulike departementshoof. Dit is dus wel duidelik dat die vroulike departementshoofde wat by die ondersoek betrek is, 'n geneigdheid getoon het om meer van demokratiese en deelnemende bestuurstyle gebruik te maak.

Die ondersoek bevestig ook die feit dat die vroulike departementshoof 'n onontbeerlike plek in die onderwys as bestuurder beklee - veral gesien in die lig daarvan dat sy 'n vroulike kultuur na die onderwys kan bring wat subtiel of dramaties van die manlike kultuur kan verskil.

## HOOFSTUK 5

### SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

#### 5.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n samevatting gegee van die vorige vier hoofstukke. Daarna word bevindinge vanuit die literatuurstudie en die empiriese ondersoek bespreek. Voorts word aanbevelings met betrekking tot hierdie, asook verdere navorsing, gegee.

#### 5.2 Samevatting

In Hoofstuk 1 is aandag gegee aan die probleemstelling wat aanleiding gegee het tot hierdie navorsing. Die probleemvraag is uitgelig, naamlik wat die verband is tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof.

Uit hierdie probleemstelling is die verdere doelwitte van die navorsing geformuleer wat in die daaropvolgende hoofstukke bespreek word. Voorts is aandag gegee aan die metode van navorsing, terreinafbakening, die uitvoerbaarheid van die navorsing en die strukturering van die navorsingsprogram.

In Hoofstuk 2 is die aard en wese van 'n bestuurstyl deur middel van 'n literatuurstudie ondersoek. Daar is veral aandag gegee aan die definiëring van 'n bestuurstyl, die soorte bestuurstyle, die determinante van 'n bestuurstyl en 'n doeltreffende bestuurstyl.

Die bestuurstyl van die vroulike onderwysbestuurder (i.c. departementshoof) is vervolgens deur middel van 'n literatuurstudie in Hoofstuk 3 bespreek. Die verskille tussen die begrippe **sex** en **gender** is gegee, die kenmerke van die vroulike departementshoof se bestuurstyl is bespreek en aandag is gegee aan die bestuursbeginsels as bestuurstyle van die vroulike departementshoof. Daarna is die determinante van die bestuurstyl van die vroulike departementshoof behandel.

In Hoofstuk 4 is 'n empiriese ondersoek met behulp van 'n gestruktureerde posvraelys na die manlike en vroulike departementshoof se persepsie oor die belangrikheid en mate van gebruik van bestuurstyle gedoen. Die vraelys bestaan uit twee afdelings, naamlik biografiese besonderhede en dan handel dit oor die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle, asook die mate van gebruik van

die verskillende bestuurstyl deur die manlike en vroulike departementshoofde. Daarna is 'n interpretasie van die insamelde data gegee. Vir die doel is van die t-toets gebruik gemaak.

### 5.3 Bevindinge

#### 5.3.1 Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 1

Ten opsigte van die eerste doelwit (vgl. 1.2), naamlik om die aard en wese van 'n bestuurstyl te ondersoek, is tot die volgende bevindinge gekom:

- 'n Bestuurstyl is leierskappedrag wat op kenmerkende wyse deur 'n onderwysbestuurder aangewend word. Elke onderwysbestuurder se bestuurstyl is uniek, ontwikkel deur ervaring en is 'n kombinasie van taakoriëntasie en mensoriëntasie (vgl. 2.2.3)
- Die onderwysbestuurder moet van 'n reeks style gebruik maak wat by hom pas. Dit is noodsaaklik dat die onderwysbestuurder die vermoë het om die beste bestuurstyl vir 'n gegewe situasie te kan kies (vgl. 2.3.4.7 en 2.3.6).
- 'n Bestuurstyl word bepaal deur determinante geleë in die onderwysbestuurder, in die werksomgewing en in die personeel self (vgl. 2.4.1).
- Daar is nie 'n enkele ideale bestuurstyl nie, want elke departementshoof is 'n unieke onderwysbestuurder (vgl. 2.6).

#### 5.3.2 Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 2

Ten opsigte van die tweede doelwit (vgl. 1.2), naamlik om die vroulike departementshoof se bestuurstyl te ondersoek, is tot die volgende bevindinge gekom:

- **Sex** verwys na biologiese karaktertrekke, terwyl **gender** na geslagsrolidentiteit verwys. Geslagsrolidentiteit het 'n invloed op die bestuurstyl van die vroulike departementshoof (vgl. 3.2).
- Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word gekenmerk as meer deelnemend en minder konfronterend (vgl. 3.4) en word beïnvloed deur haar vroulike leefwêreld (vgl. 3.4.1).

- Die meeste vroulike bestuurders beskryf hulself as mensgeoriënteerd, maar dit is ook bevind dat hulle net so taakgerig is as manlike bestuurders (vgl. 3.4.3).
- Die vroulike departementshoof se beplanningstyl, organiseringstyl, leidinggewingstyl en beheeruitoefeningstyl blyk meer demokraties en deelnemend te wees (vgl. 3.5) en hulle beywer hulle vir die uitbou en handhawing van interpersoonlike verhoudinge (vgl. 3.5.1.3).
- Die vroulike departementshoof se bestuurstyl word beïnvloed deur faktore soos haar waardes (vgl. 3.6.1.1), haar werksbevrediging (vgl. 3.6.1.2), haar selfhandhawing (vgl. 3.6.1.3), asook deur determinante geleë in die bestuursomgewing (vgl. 3.6.2) en in die personeel (vgl. 3.6.3).
- Dit blyk uit die literatuur dat die beeld van 'n suksesvolle bestuurder grootliks rondom die man ontwikkel het en daarom ondervind die vroulike bestuurder probleme om haar eie bestuurstyl te ontwikkel en toe te pas (vgl. 3.7).
- Vroulike onderwysbestuurders moet die kans kry om te bestuur soos hulle kan (vgl. 3.7).

### **5.3.3 Bevindinge met betrekking tot Navorsingsdoelwit 3**

Op grond van die empiriese ondersoek is die volgende bevind:

- Die meeste manlike departementshoofde is tussen die ouderdom van 30 en 44 jaar, terwyl die meeste vroulike departementshoofde 40 jaar en ouer is (vgl. 4.3.1)
- Ten opsigte van aspekte van die besluitnemingstyl, die probleemoplossingstyl, die konflikthanteringstyl, die delegeringstyl, die kommunikasiestyl en mensoriëntasie is daar klein betekenisverskille gevind betreffende die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle vir manlike en vroulike departementshoofde (vgl. 4.3.5.1).
- Medium betekenisvolle verskille ten opsigte van die belangrikheid van die verskillende bestuurstyle is slegs by twee responses gevind,

naamlik op die vroeë hoe belangrik dit is om na die personeel te luister en hoe belangrik dit is om bevelsvorm te gebruik (vgl. 4.3.5.2).

- Betreffende die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle is klein praktiese betekenisverskille waargeneem tussen manlike en vroulike departementshoofde ten opsigte van aspekte van die besluitnemingstyl, die probleemoplossingstyl, die verhoudingstigingstyl, die kommunikasiestyl en mens- en taakoriëntasie (vgl. 4.3.6.1).
- Slegs een respons betreffende die mate van gebruik van die verskillende bestuurstyle het 'n medium effekgrootte tussen manlike en vroulike departementshoofde gelewer, naamlik op die vraag in watter mate luister die departementshoof geduldig na ander personeel (vgl. 4.3.6.2).

## **5.4 Aanbevelings**

### **5.4.1 Aanbevelings ten opsigte van die ondersoek**

Die onderwys in die RSA is in 'n transformasietydperk. Derhalwe word hoë bestuursei aan die onderwysbestuurders gestel, en dan veral ook aan die vroulike onderwysbestuurder wat 'n besondere bydrae kan lewer.

Uit die empiriese ondersoek het dit geblyk dat daar volgens die vroulike en manlike departementshoofde se selfpersepsie nie werklik 'n verskil tussen hulle bestuurstyle is nie. Geslag behoort dus nie 'n rol te speel by die aanstelling van departementshoofde nie, maar wel die bekwaamheid van 'n departementshoof. Die volgende aanbevelings kan gemaak word:

#### **Aanbeveling 1:**

Daar moet 'n groter verteenwoordiging van vroulike departementshoofde wees en die leierskappotensiaal van die vroulike onderwysbestuurders moet benut word.

#### **Motivering:**

- Die vroulike departementshoof se beplanningstyl, organiseringstyl, leidinggewingstyl en beheeruitoefeningstyl is net so effektief soos die van die manlike departementshoof (vgl.3.5).

- Verhoudingstigting speel 'n al hoe belangriker rol in die onderwys en die vroulike departementshoof het uitstekende interpersoonlike vaardighede (vgl. 3.5.3.1).

### **Aanbeveling 2:**

In onderwysbestuur moet daar ook vanuit 'n vroulike perspektief na die vroulike departementshoof se bestuurstyl gekyk word, want haar bestuurstyl is uniek en word beïnvloed deur haar geslag.

### **Motivering:**

- Sy het ander ondervindings en kennis van die vroulike kultuur en sosialisering (vgl. 3.1).
- Sy is minder konfronterend en gee deelnemingsgeleenthede aan die personeel (vgl. 3.4, 3.5.1.1, 3.5.1.3).
- Haar grootste bron van motivering sentreer om haar opvoedende verhouding met haar leerlinge (vgl. 3.4.3).
- Sy maak gebruik van 'n interpersoonlike bestuurstyl as leierskapstyl (vgl. 3.5.3.2).

### **Aanbeveling 3:**

Die vroulike departementshoof se manier van bestuur moet 'n verskil maak, veral in die transformasietydperk wat die onderwys in die RSA betree.

### **Motivering:**

- Medemenslikheid is dikwels 'n vroulike bestuurder se dryfveer (vgl. 3.4.1).
- Die vroulike onderwysbestuurder beskik oor die kwaliteit om meer buigsamheid na die onderwysbestuurswêreld te bring, omdat sy divergent kan dink, kreatief kan wees en van intuïsie gebruik kan maak (vgl. 3.5.1.2).
- Sy het 'n demokratiese leierskapstyl, raak betrokke by die personeel, kommunikeer baie, luister baie, skep 'n klimaat van vertroue en kan maklik motiveer (vgl. 3.5.3.3 en 3.5.3.4).

**Aanbeveling 4:**

Die vroulike departementshoof moet haar eie bestuurstyl ontwikkel en dit nie skoei op die van haar manlike eweknie nie.

**Motivering:**

- Die manlike en vroulike departementshoof se bestuurstyle kan verskil, omdat hulle op verskillende waardes gebaseer is (vgl. 3.6.1.1). 'n Vrou se waardestelsel beklemtoon diens, versorging en verhoudings en indien sy anders wil of moet bestuur, beïnvloed dit haar motivering en werksbevrediging en lei dit tot gespanne interpersoonlike verhoudinge (vgl. 3.4.2).

**5.4.2 Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing**

Vir verdere navorsing kan aan die volgende temas aandag geskenk word:

- Die waarneming en evaluering van manlike en vroulike departementshoofde se bestuurstyl deur die ander personeel.
- Die vroulike onderwysbestuurder se vrees vir sukses.
- Die rol van rolmodelle vir die vrou in die onderwys.

**5.5 Slotopmerking**

In die onderwysbestuurswêreld is dit nodig dat minder met stereotipes gewerk word en dat sekere gedrag as bruikbaar vir leiers herken moet word, ongeag die geslag van die bestuurders.

Dit is so dat die vroulike departementshoof 'n vroulike kultuur met meer matriargale waardes na die skool as organisasie kan bring en die invloed van matriargale waardes kan daartoe lei dat die skool as organisasie meer holisties is.

Die vroulike departementshoof se leefwêreld is anders as die van die manlike departementshoof en daarom kan daar verskille voorkom tussen manlike en vroulike departementshoofde se bestuurstyle, kommunikasiestyle, motiveringstyle, besluitnemingstyle en konflikloplosstyle. Hierdie verskille kan subtiel of dramaties wees.

Die vrou in die onderwys is dikwels 'n bron van onontginde leierskap. Die vrou self en haar manlike kollega moet leer om hierdie potensiaal te gebruik tot voordeel van die onderwys in die RSA, want vandag, meer as ooit, is onderwysbestuurders nodig wat kan kommunikeer, probleme kan oplos en deelnemend en kreatief kan bestuur.

**BIBLIOGRAFIE**

ADLER, S., LANEY, J. & PACKER, M. 1993. Managing women. Buckingham: Open Press University.

ADKISON, J.A. 1981. Women in school administration: a review of the research. Review of Educational Research, 51(3):311-343, Fall.

ARONS, E.L. 1980. Male and female administrative potential - is there a difference? NASSP-Bulletin, 64(440):5-8, Dec.

BAIRD, J.E. & BRADLEY, P.H. 1979. Styles of management and communication: a comparative study of men and women. Communication Monographs, 46:101-111, June.

BALL, S.J. 1987. The micro-politics of the school. London: Methuen.

BALL, A. & ASBURY, S. 1989. The winning way. Johannesburg: Jonathan Ball Publishers.

BATE, B. 1988. Communication and the sexes. New York: Harper & Row.

BEARE, H., CALDWELL, B.J. & MILLIKAN, R.H. 1989. Creating an excellent school. London: Routledge.

BENDEMAN, H. 1987. Bestuurstyl van vroue. Pretoria: RGN. (Werkkragstudies nr. 7.)

BENDEMAN, H. 1988. Bestuurstyl van vroue. Kompas, 88(14):1- 2, Okt.

BERMAN, J. 1982. The managerial behavior of female high school principals: implications for training. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.) New York, NY., 9p.

BERNARD, P.B. 1981. Onderwysbestuur en onderwysleiding. Durban: Butterworth.

BERRYMAN-FINK, C. & WHEELLESS, V.E. 1984. Effects of attitudes toward women and women in management on perceived communication competencies of women managers. (Paper presented at the annual meeting of the Western Speech Communication Association.) Seattle, WA, 27p.

- BEST, J.W. & KAHN, J.V. 1986. Research in education. 5th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- BLACKMORE, J. 1989. Educational leadership: a feminist critique and reconstruction. (In Smyth, J. ed. Critical perspectives on educational leadership. London: Falmer Press, p. 93-129.)
- BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. 1978. The new managerial grid. Houston, Texas: Gulf Publishing Company.
- BLAKE, R.R., MOUTON, J.S. & WILLIAMS, M.S. 1981. The academic administrator grid. San Francisco: Jossey-Bass.
- BOOTH-BUTTERFIELD, M. 1984. She hears...he hears: what they hear and why. Personnel Journal, 63(5):36-41, May.
- BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational research: an introduction. 5th ed. New York: Longman.
- BROWN, S.M. 1979. Male versus female leaders: a comparison of empirical studies. Sex Roles, 5(5):595-611.
- BUSH, T. 1986. Theories of educational management. London: Paul Chapman
- CHUSMIR, L.H. & MILLS, J. 1989. Gender differences in conflict resolution styles of managers: at work and at home. Sex Roles, 20(3/4):149-163.
- COHEN, J. 1977. Statistical power analysis for behavioural sciences. New York: Academic Press.
- COHEN, L. & MANION, L. 1989. Research methods in education. 3d ed. Routledge: London.
- CONRATH, J. 1987. The amazing role of leadership: you do have a choice. NASSP-Bulletin, 71(501):126-132, Oct.
- CRONJE, G.J. DE J., NEULAND, E.W., HUGO, W.M.J. & VAN REENEN, N.J. reds. 1990. Inleiding tot die bestuurswese. 2de uitg. Halfweghuis: Southern

- CURCIO, J., MORSINK, C. & BRIDGES, S. 1989. Women as leaders: moving beyond the stage of powerlessness. Educational Horizons, 67(4):151-155, Summer.
- DAVIES, L. 1986. The professional is political. (In Goldsmith, J. and Wright, M. eds. Knowing women: women and educational alternatives worldwide. London: Third World/First World Service. p. 1 - 11.)
- DEAN, J. 1987. Managing the primary school. London: Croom Helm.
- DENISON, W.F. & SHENTON, K. 1987. Challenges in educational management. London: Croom Helm.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde. Durban: Butterworth.
- DE WITT, J.T. 1995. Die rol van die vrou in onderwysbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C. red. Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria: HAUM, p. 535-612).
- DONNELLY, J. 1990. Middle managers in schools and colleges. London Kogan Page.
- EDSON, S.K. 1988. Pushing the limits. Albany: State University of New York Press.
- EVERARD, B. & MORRIS, G. 1990. Effective school management. 2nd ed. London: Paul Chapman.
- FANSHER, T.A. & BUXTON, T.H. 1984. A job satisfaction profile of the female secondary school principal in the United States. NASSP-Bulletin, 68(468):32-39, Jan.
- FAUTH, G.C. 1984. Women in educational administration: a research profile. The Educational Forum, 49(1):65-79, Fall.
- FELDBERG, M. 1975 Organizational behaviour. Cape Town: Juta.
- FLIPPO, E.B. & MUNSINGER, G.M. 1982. Management. 5th ed. Boston: Allyn and Bacon.

- FORMISANO, J. 1987. How women principals respond to conflict: a qualitative study. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.) Washington, D.C., April 20-24, 47 p.
- FRASHER, J.M. & FRASHER, R.S. 1979. Educational administration: a feminine profession. Educational Administration Quarterly, 15(2):1-3, Spring.
- FREEDMAN, J.L., SEARS, D.O. & CARLSMITH, J.M. 1981. Social psychology. 4th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- FRENCH, J. & FRENCH, P. 1984. Sociolinguistics and gender divisions. (In Acker, S. ed. World Yearbook of Education 1984. Women and Education. New York: Nichols. p.52-63.)
- FUNK, C. 1986. The female executive in school administration: Profiles, pluses and problems. (Paper presented at the annual conference on Women and Work.) Arlington: Texas, 17p.
- FUNK, C. 1987. Female managers in business and education: sacrifices, stressors and support systems. (Paper presented at the annual conference on Women and Work.) Arlington: Texas, 21p.
- GERDES, L.C., MOORE, C., OCHSE, R. & VAN EDE, D. 1988. Die ontwikkelende volwassene. 2de uitg. Durban: Butterworths.
- GILLIGAN, C. 1982. In a different voice. Cambridge: Harvard University Press.
- GRAY, H.L. 1987. Gender considerations in school management: masculine and feminine leadership styles. School Organization, 7(3):297-302.
- GRAY, H. 1993. Gender issues in management training. (In Ozga, J. ed. Women in educational management. Buckingham: Open University Press. p. 106-115.)
- GRIFFEN, C. 1991. Sex differences and gender relations: yes, but who does the washing up? (In Cochrane, R. & Carroll, D., eds. Psychology and social issues. London: The Falmer Press. p. 42-52.)
- GROSS, N. & TRASK, A.E. 1976. The sex factor and the management of schools. New York: John Wiley.

HAMPEL, S.J. 1987. Women administrators: networking for success. NASSP-Bulletin, 71(501):44-46, October.

HAT

kyk

ODENDAL, F.F., red.

HELGESEN, S. 1990. The female advantage: women's ways of leadership. New York: Double Day Currency.

HENNIG, M. & JARDIM, A. 1977. Women executives in the old-boy network. Psychology Today, 10(8):76-81, Jan.

HERSEY, P. & BLANCHARD, K. 1982. Management of organizational behavior: Utilizing human resources. 4th ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

HOYLE, E. 1986. The politics of school management. London: Hodder and Stoughton.

HOY, W.K. & MISKEL, C.G. 1982. Educational administration. 2nd ed. New York: Random House.

JAYNE, E. 1989. Women as leaders of schools: the role of training. Educational Management and Administration, 17(3):109- 114, Summer.

JOHNSTON, J. 1986. Gender differences in teachers' preferences for primary school leadership. Educational Management and Administration, 14(3):219-226.

JONES, B.K. 1990. The gender difference hypothesis: a synthesis of research findings. Educational Administration Quarterly, 26(1):5-37, February.

JONES, S.W. 1986. Do women college administrators manage differently than men? Educational Horizons, 64(3):118-119, Spring.

KANTER, R.M. 1977. Men and women of the corporation. New York: Basic Books.

KOONTZ, H., O'DONNELL, C. & WEHRICH, H. 1982. Essentials of management. 3d ed. New York: McGraw-Hill.

- KRAMER, C. 1974. Wishy-washy mommy talk. Psychology Today, 8(1):82-85, June.
- KREITNER, R. 1980. Management. Boston: Houghton Mifflin Company.
- KROON, J. red. 1986. Algemene bestuur. Pretoria: HAUM.
- KRÜGER, R.A. & Müller, E.C.C. 1989. Lesstruktuur en onderwysukses. Johannesburg: RAU.
- LANDMAN, W.A. 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban: Butterworth.
- LEMMER, E.M. 1987. An educational strategy for the full utilisation of womanpower in the RSA. Pretoria. (Verhandeling (M. Ed.) - UNISA.)
- LOWIES, L.J. 1987. Die bestuurstaak van die departementshoof: junior primêre fase. Johannesburg. (Skripsie (M.Ed.) - RAU.)
- MARSHALL, C. & MITCHELL, B.A. 1989. Women's careers as a critique of the administrative culture. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.) San Francisco, Calif. 37p.
- MEASOR, L. & SIKES, P.J. 1992. Gender and schools. London: Cassell.
- MITCHELL, C. & CORREA, E. 1996. Best practices and lessons learned on redressing gender imbalances in education management development. (Paper prepared for the National Task Team on Education Management Development.) McGill University, October 1996, 72 p.
- MORGAN, G. 1986. Images of organization. London: SAGE.
- NEL, D.S. 1981. Die invloed van die skoolhoof se bestuurstyl op leermotivering en leerprestasie in die sekondêre skool. Johannesburg. (Proefskrif (M.Ed.) - RAU.)
- NEL, D.S. 1983. Die invloed van die skoolhoof se bestuurstyl op leermotivering en leerprestasie in die sekondêre skool. Onderwysbulletin, 1(1):18-32, April.

- ODENDAL, F.F. red. 1994. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg: Perskor.
- ORLOSKY, D.E. McCLEARY, L.E., SHAPIRO, A. & WEBB, L.D. 1984. Educational administration today. Colombus: Charles E. Merrill.
- ORTIZ, F.I. & MARSHALL, C. 1988. Women in educational administration. (In Boyan, N.J. ed. Handbook of research in educational administration. New York: Longman. p. 123-141.)
- OZGA, J. 1993. Introduction: In a different mode. (In Ozga, J. ed. Women in educational management. Buckingham: Open University Press. p. 1-15.)
- PAISEY, A. 1981. Organization and management in schools. London: Longman.
- PIEK, G.C. 1991. School management 1. Cape Town: Maskew Miller Longman.
- PIENAAR, A.D.P. 1988. Die interpersoonlike bestuursrol van die skoolhoof volgens die Mintzberg-model. (Skripsie (M.Ed.) - Potchefstroom.)
- PIETERSEN, H. 1988. Beginsels van vraelyskonstruksie. (In Couper, M.P., Smit, P.C., Stoker, D.J. en Strasheim, A. Inleiding tot opnamemetodologie. Pretoria: RGN.)
- POWELL, G.N. 1988. Women and men in management. Newbury Park, California: SAGE.
- REDDIN, W.J. 1970. Managerial effectiveness. New York: McGraw-Hill.
- REES, W.D. 1991. The skills of management. 3d ed. London: Routledge.
- RIZZO, A. & MENDEZ, C. 1988. Making things happen in organizations: does gender make a difference? Public Personnel Management, 17(1):9-20, Spring.
- RIZZO, A. & MENDEZ, C. 1990. The integration of women in management. New York: Quorum Books.

- ROSENBAACH, E.W. & TAYLOR, R.L. eds. 1989. Contemporary issues in leadership. 2nd ed. London: Westview Press.
- ROTHBERG, R.A. 1984. Trust development: the forgotten leadership skill. NASSP-Bulletin, 68(476):18-22, Dec.
- SAS Institute INC. 1985. SAS user's guide. 5th ed. Cary: SAS Institute INC.
- SCHEIN, V.E. 1989. Would women lead differently? (In Rosenbach, W.E. & Taylor, R.L. eds. Contemporary issues in leadership. 2nd ed. Boulder: Westview Press. p. 154-160.)
- SCHMUCK, P.A. 1986. School management and administration: an analysis by gender. (In Hoyle, E. & McMahon, A. eds. World Yearbook of education 1986. The management of schools. New York: Nichols Publishing Company. p. 173-183.)
- SCHNEIDER, G.T. 1988. Reaching for the top: are women interested? A study on career aspirations of women in educational administration. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.) New Orleans, Louisiana. 14p.
- SERGIOVANNI, T.J. 1977. Handbook for effective department leadership. Boston: Allyn and Bacon.
- SERGIOVANNI, T.J. 1990. Value-added leadership: How to get extraordinary performance in schools. San Diego, Calif.: Harcourt Brace Jovanovich.
- SERGIOVANNI, T.J. & CARVER, F.D. 1980. The new school executive. 2nd. ed. New York: Harper & Row.
- SERGIOVANNI, T.J. & ELLIOT, D.L. 1975. Educational and organizational leadership in elementary schools. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1983. Supervision: Human perspectives. New York: McGraw-Hill.
- SHAKESHAFT, C. 1986. A female organizational culture. Educational Horizons, 64(3):117-122, Spring.

SHAKESHAFT, C. 1987a. The training of the women in the principal's office. (Paper presented at the Thirtieth Anniversary Convention of UCEA.) Charlottesville, Virginia.)

SHAKESHAFT, C. 1987b. Women in educational administration. Newbury Park, Calif.: Sage.

SHAKESHAFT, C. 1987c. Organizational theory and women: where are we? (Paper presented in April at the annual meeting of the American Educational Research Association.) Washington, DC, 26p.

SILVER, P.F. 1983. Educational administration: Theoretical perspective on practice and research. New York: Harper & Row.

STANSBURY, K., THOMAS, L. & WIGGENS, T. 1984. Women in leadership and implications for affirmative action. Journal of Educational Equity and Leadership, 4(2):99-113, Summer.

STATHAM, A. 1987. The gender model revisited: differences in the management styles of men and women. Sex Roles, 16(7/8):409- 429.

STONER, J.A.F. & WANKEL, C. 1986 Management. 3d ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

SWART, C. 1989. Die samestelling en evaluering van 'n assertiwiteitsprogram vir vroue in bestuursposisies. Potchefstroom: PU vir CHO. (Proefskrif - D. Phil.)

TANNENBAUM, R. & SCHMIDT, W.H. 1957. How to choose a leadership pattern. Harvard Business Review, 36:95-101.

TEICHLER, M.G. 1982. Interpersoonlike verhoudingstigting as bestuursfunksie van die hoof van die sekondêre skool. Fokus, 10(3):2088-2100.

THERON, P.F. & BOTHMA J.H. 1988. Riglyne vir die skoolhoof. Pretoria: Academica.

TOD

kyk

TRANSVAAL. Onderwysdepartement.

- TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1986. Die handleiding vir algemene skoolorganisasie. Pretoria.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. red. 1995. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Kagiso.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HILLEBRAND, I.J. 1990. Faktore wat die werkmotivering van die onderwyseres beïnvloed. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 10(3):269-275.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., WISSING, MARIE P. & HILLEBRAND, I.H. 1992. Werksbevestiging by die onderwyseres. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 32(1):40-51.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1994. Die vraelys as navorsinginstrument. (Lesing as deel van die kursus: riglyne vir navorsingsmetodologie vir M. Ed.-studente.) Potchefstroom: PU vir CHO.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C., VREKEN, N.J. & REDELINGHUYS, W.J. 1994. Die skoolhoof as effektiewe luisteraar. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 14(3):125-130.
- VAN DYK, F.J. 1991. Klimaatskepping as bestuurstrategie van die skoolhoof. Onderwysbulletin, 2(2):8-20, Des.
- VAN NIEKERK, W.P. 1987. Eietydse bestuur. Durban: Butterworth.
- VAN SCHALKWYK, O.J. 1986. Perspektiewe vir die onderwyser. (In Badenhorst, D.C. red. Skoolbestuur. Pretoria: HAUM.
- VAUGHT, B.C., PETTIT, J.D. & TAYLOR, R.E. 1989. Interpersonal communication behaviour of male and female administrators. International Journal of Educational Management, 3(2):14-19.
- WHITAKER, K.S. & LANE, K. 1990. Is a woman's place in school administration? The School Administrator, 47(2):8-12, Feb.
- WOOD, C.L., NICHOLSON, E.W. & FINDLEY, D.G. 1985. The secondary school principal. Manager and supervisor. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.

YEAKEY, C.C., JOHNSTON, G.S. & ADKISON, J.A. 1986. In pursuit of equity: a review of research on minorities and women in educational administration. Educational Administration Quarterly, 22(3):110-149, Summer.

ZAIMAN, L. 1990. 'n Strewe na groter professionaliteit. Die Vrystaatse Onderwyser, 80(4):9-12, April.

**BYLAE A**

**Brief aan die voormalige Uitvoerende Direkteur: Onderwys**

Hoërskool Patriot  
Privaatsak x8  
Leraatsfontein  
1038  
26 Augustus 1994

Die Uitvoerende Direkteur: Onderwys  
Transvaalse Onderwysdepartement  
Posbus x76  
Pretoria  
0001

Geagte Meneer

### **NAVORSING OP DIE TERREIN VAN ONDERWYSBESTUUR**

Die volgende het betrekking:

1. Ondergetekende is 'n M. Ed.-student in Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
2. Die titel van my M. Ed.-skripsie is: Die verband tussen geslag en die bestuurstyl van die vroulike departementshoof.
3. Ek doen hiermee vriendelik aansoek vir toestemming om die aangehegte vraelys aan manlike en vroulike departementshoofde in Afrikaanse sekondêre skole in die Noord-Transvaal en Oos-Transvaalstreek te stuur.
4. Graag versoek ek u om aan my 'n naam- en adreslys te voorsien van vroulike departementshoofde by elke Afrikaanse sekondêre skool in bogenoemde streke en dan 'n ewekansige trekking van manlike departementshoofde te doen wat gelyk is aan die getal vroulike departementshoofde.
5. Dit sal 'n departementshoof ongeveer 'n kwartier neem om die vraelys te voltooi.
6. Die inligting van die voltooide vraelys sal met behulp van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO verwerk word.
7. Aangeheg is 'n vraelys.

Baie dankie vir die vriendelike oorweging van my aansoek.

---

M.S. Grobler

Persalno. 13995456

Studentenommer PU vir CHO:

Verw. no. 22031710

0192171

**BYLAE B**

**Toestemmingsbrief van die voormalige  
Uitvoerende Direkteur  
van Onderwys**



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR  
DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE

[Ex]

ADMINISTRASIE: VOLKSRaad  
ADMINISTRATION: HOUSE OF ASSEMBLY

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT  
TRANSVAAL EDUCATION DEPARTMENT

Navrae:  
Enquiries:  
Verw.:  
Ref.:  
Tel.: (012)

Mnr. H.J.J. Van Rensburg

TOA 9-7-2/81/94  
317-4060

TOD-gebou  
TED Building  
Privaatsak X76  
Private Bag X76  
PRETORIA 0001

6 September 1994

Mev. M.S. Grobler  
Posbus 12292  
LERAATSFONTEIN  
1038

Geagte mev. Grobler

**DIE VERBAND TUSSEN GESLAG EN DIE BESTUURSTYL VAN DIE VROULIKE  
DEPARTEMENTSHOOF**

U skrywe gedateer 1994-08-26, het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen hiermee aan u toestemming om die voorgelegde vraelys deur 166 manlike en 166 vroulike departementshoofde van 56 sekondêre Afrikaansmedium skole (vgl. aangehegte lys) gedurende die derde of vierde kwartaal van 1994 te laat invul.

Die toestemming is onderworpe aan die volgende voorwaardes:

- U moet self die samewerking van die betrokke skoolhoofde, voorsitters van die bestuursliggame en departementshoofde verkry. Deelname aan u ondersoek moet op 'n vrywillige basis geskied.
- U moet hierdie brief aan bogenoemde persone toon as bewys daarvan dat u die Departement se toestemming verkry het om die ondersoek uit te voer, maar u mag dit nie gebruik om hul samewerking te probeer afdwing nie.
- Die name van die skole en departementshoofde mag nie in u navorsing vermeld word nie.



Rig korrespondensie aan die Uitvoerende Direkteur, Transvaalse Onderwysdepartement en meld verwysernommer  
Address correspondence to the Executive Director, Transvaal Education Department and quote reference number

\* TRANSOND/TRANSED  
FAX: (012) 317-4036

. Die vraelys moet, soos aanbeveel, gewysig word. Die betrokke bladsye word hierby ingesluit.

Na voltooiing van u navorsingsverslag moet u die Departement asseblief van 'n gebinde kopie daarvan voorsien. Dit sal waardeer word as u 'n artikel wat op u navorsing gebaseer is, vir moontlike publikasie in die *Onderwysbulletin* kan voorlê.

Verwys asseblief in enige toekomstige korrespondensie met die Transvaalse Onderwysdepartement in hierdie verband na die TOA-nummer, soos op die brief aangedui.

Sterkte met u navorsing.

*mme Matthews*

namens UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS

## **BYLAE C**

### **Brief aan die skoolhoof**

Posbus 12292  
Leraatsfontein  
1038  
13 September 1994

Geagte Meneer

**VRAELYS AAN DEPARTEMENTSHOOFDE**

Ek is tans besig met 'n M.Ed.-graad in Onderwysbestuur aan die PU vir CHO.

Departementshoofde van u skool is met 'n ewekansige steekproef geïdentifiseer vir 'n ondersoek oor die bestuurstyl van die vroulike departementshoof en hoe dit van die manlike departementshoof se bestuurstyl verskil. Sal u asseblief so vriendelik wees om die aangehegte vraelys aan die ondergenoemde departementshoofde te oorhandig om te voltooi.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Aangeheg vind u 'n skrywe van die Transvaalse Onderwysdepartement wat aan my toestemming verleen om met die ondersoek voort te gaan.

Alle inligting sal as streng vertroulik beskou en hanteer word.

Ek sal dit waardeer indien u die vraelyste na voltooiing met die ingeslote gefrankeerde koevert aan my sal terugstuur. U word vriendelik versoek om die vraelyste voor of op 23 September 1994 te pos.

By voorbaat baie dankie vir u samewerking. Dit word opreg waardeer.

Die uwe

-----

M.S. Grobler

**BYLAE D**

**Die vraelys**

KAARTNOMMER  
VRAELYSNOMMER

		1	(1)
			(2-4)

**AFDELING A**

Beantwoord asseblief die vrae deur die toepaslike syfer te omring.

Bv. Geslag

- 1.1 Manlik .....  1
- 1.2 Vroulik .....  2

Alle gegevens word streng vertroulik hanteer.

**1. OUDERDOM**

- 1.1 20-24 jaar .....  1
- 1.2 25-29 jaar .....  2
- 1.3 30-34 jaar .....  3
- 1.4 35-39 jaar .....  4
- 1.5 40-44 jaar .....  5
- 1.6 45-49 jaar .....  6
- 1.7 50 jaar en ouer .....  7 (5)

**2. GESLAG**

- 2.1 Manlik .....  1
- 2.2 Vroulik .....  2 (6)

**3. ONDERWYSERVARING IN VOLTOOIDE JARE**

- 3.1 0-10 jaar .....  1
- 3.2 11-15 jaar .....  2
- 3.3 16-20 jaar .....  3
- 3.4 21-25 jaar .....  4
- 3.5 Meer as 25 jaar .....  5 (7)

**4. HOOGSTE AKADEMIESE KWALIFIKASIES**

- 4.1 Diploma .....  1
- 4.2 Baccalaureusgraad .....  2
- 4.3 B.Ed. (Spesifiseer asb spesialisering) ....  3
- 4.4 Honneursgraad (Spesifiseer asb) .....  4
- 4.5 Meestersgraad (Spesifiseer asb) .....  5
- 4.6 Doktorsgraad (Spesifiseer asb) .....  6
- 4.7 Ander (Spesifiseer asb) .....  7 (8)

**AFDELING B**

Omring die syfer in die blokkie wat u keuse verteenwoordig.

Gebruik die volgende skaal:





## BELANGRIK

1. glad nie
2. minder
3. belangrik
4. baie belangrik

## GEBRUIK

1. glad nie
2. in 'n minder mate
3. in 'n mate
4. altyd / baie

2	3	4	1.40	uitoefening van gesag .....	1	2	3	4	(22-23)
2	3	4	1.41	om formele gesag te besit en aan personeel opdragte te kan gee .....	1	2	3	4	(24-25)
2	3	4	1.42	bewerkstelling van vrywil- lige aanvaarding van gesag deur die personeel .....	1	2	3	4	(26-27)
2	3	4	1.43	om bevele aan die personeel te gee wat gehoorsaam moet word .....	1	2	3	4	(28-29)
2	3	4	1.44	om terugvoering van die per- soneel te ontvang .....	1	2	3	4	(30-31)
2	3	4	1.45	om deur middel van oorrading leiding te gee .....	1	2	3	4	(32-33)
2	3	4	1.46	om aan die personeel ruimte te gee om bydraes te lewer ....	1	2	3	4	(34-35)
2	3	4	1.47	aanmoediging van inisiatief ...	1	2	3	4	(36-37)
2	3	4	1.48	bevordering van gelukkige per- soneelverhoudings .....	1	2	3	4	(38-39)
2	3	4	1.49	die oordra van alle verant- woordelikheid vir besluitne- ming aan die personeel .....	1	2	3	4	(40-41)
2	3	4	1.50	om riglyne aan die personeel te gee .....	1	2	3	4	(42-43)
2	3	4	1.51	om die personeel toe te laat om te doen wat hulle wil .....	1	2	3	4	(44-45)
2	3	4	1.52	om sensitief te wees .....	1	2	3	4	(46-47)
2	3	4	1.53	ervaring van werksbevrediging deur interpersoonlike verhou- dinge (om met mense te werk) ..	1	2	3	4	(48-49)
2	3	4	1.54	om die personeel se opinies, houdings en insigte as belang- rik te ag .....	1	2	3	4	(50-51)
2	3	4	1.55	om versorgend teenoor perso- neel en leerlinge op te tree ..	1	2	3	4	(52-53)
2	3	4	1.56	om 'n taak saam met kollegas af te handel .....	1	2	3	4	(54-55)
2	3	4	1.57	om 'n positiewe instelling teenoor u werk te hê .....	1	2	3	4	(56-57)
2	3	4	1.58	om werksbevrediging uit administratiewe take te kry ...	1	2	3	4	(58-59)