

611011130

113950393

41011341X

DIE KANALISERING VAN ORGANISASIESTRES TER BEVORDERING VAN DOELTREFFENDER ONDERWYSBESTUUR

deur

DEON JOHANNES OOSTHUIZEN

5E10
OOST

voorgelê in ooreenstemming met die vereistes vir die verwerwing van die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

aan die

371.421 005

UNIVERSITEIT VISTA

STUDIELEIER: Prof. Dr HM FREEMAN

MEDE-STUDIELEIER: Dr PL VAN DER MERWE



Welkom
1997


ONLY FOR USE IN THE LIBRARY
REFERENCE WORK



OPGEDRA AAN

My vrou Reinette wat my deurgaans onder moeilike omstandighede bygestaan en ondersteun het en my twee seuns Gerrit en Renier wat saam met hul mammie baie moes opoffer sodat ek hierdie studie suksesvol kon voltooi. Baie dankie, ek het julle aldie baie lief.

Hiermee verklaar ek die ondergetekende, Deon Johannes Oosthuizen, dat *DIE KANALISERING VAN ORGANISASIESTRES TER BEVORDERING VAN DOELTREFFENDER ONDERWYSBESTUUR* my eie navorsing is en dat erkenning gegee is vir alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige bronverwysings. Hierdie navorsing is ook nie op enige stadium aan enige opvoedkundige inrigting aangebied vir eksaminering, of die verwerwing van enige graad nie.



DJ OOSTHUIZEN
1997/11/11

DANKBETUIGING

Ek wil graag my opregte dank betuig teenoor almal wat dit vir my moontlik gemaak het om hierdie studies te voltooi. Ek is besondere dank verskuldig aan:

- * Prof HM Freeman, my studieleier, vir insette gelewer;
- * Dr PL van der Merwe, my mede-studieleier vir die toegewyde, volgehoue en deeglike studieleiding wat ek van hom ontvang het;
- * Mev. A van Zyl, kampusbibliotekaris, en haar baie behulpsume personeel van die Universiteit Vista Welkom-kampus, vir die baie professionele wyse waarop hulle soektogte geloods en bronne voorsien het;
- * die Vrystaatse Departement van Onderwys en Kultuur vir die toestemming om onderhoude te kon voer met onderwysbestuurders (skoolhoofde) van sekere skole in die Welkom Distrik;
- * daardie onderwysbestuurders (skoolhoofde) wat 'n hoogs gewaardeerde bydrae gelewer het tot die empiriese navorsing, vir hulle samewerking en tyd wat hulle afgestaan het vir die onderhoude wat met hulle gevoer is;
- * die adjunkhoof, Mev. MA Mphathane, en die personeel van Hoërskool Teto vir hulle bystand tydens die duur van my studie;
- * my vrou, Reinette en ons twee seuns, Gerrit en Renier vir al die liefde, opofferings en aanmoediging;
- * my Hemelse Vader, vir die krag en deursettingsvermoë wat ek ontvang het om hierdie studie te voltooi.

SAMEVATTING

Die hoofdoel van hierdie studie was om te bepaal wat die omvang van die stres is wat deur onderwysbestuurders (skoolhoofde) ervaar word. Hierdie navorsing is gefundeer in literatuurstudie wat onderneem is ten einde onder meer vas te stel watter navorsing alreeds op die gebied van werkstres gedoen is, maar in die besonder stres wat deur skoolhoofde as bestuurders van skole ervaar word. As gevolg van die omvang en die nadelige uitwerking van ongewenste stres, is stres 'n baie aktuele onderwerp waaroor daar baie gepraat en geskryf word en word dit inderwaarheid as "*the killer disease*" beskou.

Verskillende, maar omvangryke definisies van stres word in literatuur aangetref. Daar word ook na verskeie stresmodelle verwys. Die positiewe aanwending van streshanteringstrategieë, ten einde die stres wat altyd teenwoordig is sinvol te kan hanteer, is van kardinale belang vir die geestes- en fisieke gesondheid van die onderwysbestuurder (skoolhoof). Nietemin behoort stres in sommige gevalle positief aangewend te word ten einde optimaal te funksioneer.

Semi-gestruktureerde onderhoude word met twee-en-twintig onderwysbestuurders (skoolhoofde) onderneem ten einde die aanwesigheid en die omvang van stres en organisasiestres, soos wat dit in die literatuurstudie ontsluit word, empiries te staaf.

Dit is verder van wetenskaplike belang om met behulp van die literatuurstudie en die empiriese navorsing wat

uitgevoer is, te bepaal in welke mate die teorie/
literatuur en die praktyk by mekaar aansluiting vind.
Die onderhawige empiriese navorsing lei dan ook inder-
daad tot sekere konklusies ten opsigte van die omvang
en hantering van stres wat deur onderwysbestuurders
(skoolhoofde) ervaar word. In hierdie verband word
sekere praktykgerigte aanbevelings gemaak wat deur
onderwysbestuurders (skoolhoofde) gebruik kan word om
stres positief aan te wend vir die doeltreffender
bestuur van skole. In die lig van die voorafgaande
navorsing word aanbevelings gemaak rakende verdere
navorsingsmoontlikhede.

SYNOPSIS

The main objective of this research was to establish the capaciousness of stress experienced by school managers (school principals). The research conducted was based on a literature survey that was aimed at establishing what research has indeed been done in the field of stress in the workplace and in particular the stress experienced by school managers (school principals). Due to extent of its incidents and the negative result of undesirable stress, stress has become a very topical subject that is frequently debated and written about. It is therefore not strange that stress has been typified as *the killer disease*.

Numerous, but comprehensive definitions of stress are to be found in literature. Reference is also made to numerous models of stress. The prevalent incidence of stress necessitates the implementation of certain coping strategies to counter the negative influence of stress on the mental and physical health of the school manager (school principal). However, in some instances it becomes necessary to implement stress in a positive manner in order to function optimally.

Twenty two school managers (school principals) were engaged in semi-structured interviews in an effort to empirically substantiate the presence and the incidence of stress and organizational stress, as revealed by numerous sources of literature.

Furthermore, it is of scientific importance to establish to what degree theory and practice are linked,

based on the literature survey and the empirical research that have been conducted. The aforementioned research has indeed revealed certain interesting features about the incidence and coping strategies as regards stress experienced by school managers (school principals). Based on these outcomes certain practical recommendations are made to school managers on how stress could be implemented in a positive manner to ensure the effective management of their schools. In the final analyses certain recommendations are made as regards possible future research prospects.

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING	1
1.1 INLEIDING	1
1.2. PROBLEEMSTELLING	4
1.3. DOELWITTE MET DIE STUDIE	5
1.4. AFBAKENING VAN DIE STUDIEVELD	6
1.5. METODE VAN ONDERSOEK	6
1.5.1. Literatuurstudie	6
1.5.2 Kwalitatiewe Onderzoek	8
1.5.2.1. Kritiese aspekte van kwalitatiewe ondersoeke	9
1.5.2.2. Persoonlike, semi-gestruktureerde onderhoude as ondersoekinstrument	10
1.6 BEPERKINGS	10
1.7 HOOFSTUKINDELING	11
1.8 SAMEVATTING	12

HOOFSTUK 2

ORGANISASIESTRES	13
2.1 INLEIDING	13
2.2 BEGRIPSVERKLARING	13
2.2.1 Organisasie	13
2.2.2 Stres	15
2.2.2.1 Respons-gebaseerde model vir stres	20
2.2.2.2 Die stimulus-gebaseerde model vir stres	21
2.2.2.3 Die interaksionele model vir stres (stimulus- responsmodel)	23
2.2.2.4 Die transaksionele model vir stres	24

2.2.2.5	Die bestuurstressiklusmodel van Gmelch en Thomas	28
2.2.3	Organisasiestres	30
2.3	DIE ONTSTAAN VAN STRES	34
2.3.1	Persoonlikheid en stres	35
2.3.2	Werkomgewing en stres	37
2.3.2.1.	Rolkonflik	38
2.3.2.2.	Rolonsekerheid	38
2.3.2.3.	Roloorlading	39
2.3.2.4.	Rolonderlading	39
2.3.2.5.	Rolontoereikendheid	40
2.3.3	Buite-organisatoriese faktore en stres	40
2.4	STRES EN WERKVERRIGTING	41
2.5	VIER TIPES STRES	43
2.6	WAARSKUWINGSTEKENS WAT STRES VOORAFGAAN	44
2.7	STRES EN SIEKTETOESTANDE	44
2.8	SAMEVATTING	47
HOOFSTUK 3		
STRES EN DIE ONDERWYSBESTUURDER/SKOOLHOOF		49
3.1	INLEIDING	49
3.2	STRES IN DIE ONDERWYS	50
3.2.1	Stresfaktore in die werkomgewing	50
3.2.2	Veranderde tye	53
3.3	AANLEIDENDE OORSAKE VAN STRES IN DIE ONDERWYS	54
3.3.1	Rolverandering	57
3.3.2	Rolkonflik	59
3.3.3	Roloorlading	61
3.3.4	Rolonduidelikheid	64

3.3.5	Personeelkonflik	64
3.3.6	Intensiteit en omvang van die skoolhoof se program	65
3.3.7	Tydsbestuur	66
3.3.8	Verandering	67
3.3.9	Welsyn van die personeel	68
3.4	SIMPTOME VAN STRES	68
3.5	GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES	69
3.5.1	Fisieke gevolge van stres	69
3.5.2	Gesondheidsgevolge van stres	71
3.5.3	Emosionele gevolge van stres	71
3.5.4	Die impak van stres op die geestesgesondheid van onderwyspersoneel	72
3.5.5	Gedragsreaksies op stres	72
3.5.6	Organisatoriese gevolge van stres	73
3.5.7	'n Vergelyking tussen die uitwerking van 'n stresreaksie en dié van liggaamsinfeksie	74
3.6	'n MODEL VAN OPVOEDERSTRES	75
3.7	SAMEVATTING	79
HOOFSTUK 4		
STRESBESTUUR DEUR ONDERWYSBESTUURDERS		82
4.1	INLEIDING	82
4.2	PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE WAT ONDERLIGGEND IS AAN SUKSESVOLLE STRESHANTERING	83
4.3	HOLISTIESE BENADERING TOT STRESHANTERING	84
4.4	BESTUURSAKSIEPLAN OM STRES TE HANTEER	84
4.4.1	Bestuursfilosofie	85
4.4.1.1	Langtermyn indiensneming	85
4.4.1.2	'n Matige bevorderingsbeleid	85

4.4.1.3	Ewewigtige benadering ten opsigte van mannekrag-ontwikkeling en gespesialiseerdheid	85
4.4.1.4	Filosofies verankerde beheermeganismes	86
4.4.1.5	Besluitneming gebaseer op konsensus	86
4.4.1.6	Individuele verantwoordelikheid	86
4.4.1.7	'n Holistiese bestuursbenadering	86
4.4.2	Bestuurstrategieë	86
4.4.2.1	Bestuursdinamika	87
4.4.2.2	Taakdelegering en taakomlyning	87
4.4.2.3	Vervanging van dreigemente met beloning	87
4.4.2.4	Lae-stres kommunikasie	87
4.4.2.5	Instandhouding van lae-stres verhoudinge	87
4.4.2.6	Sosiale klimaat van die werkomgewing	88
4.4.2.7	Kleingroep kommunikasieprosesse	88
4.4.2.8	Ontlonting van konflik	88
4.4.2.9	Organisatoriese bestuurskommunikasie	88
4.4.3	Die selfgerigte of bemagtigde bestuurseenheid	91
4.4.4	Streshanteringsprogam	93
4.5	DIE FUNDAMENTELE REDE VIR 'N STRESHANTERINGSPROGRAM	94
4.6	STRESHANTERINGSTRATEGIEË VIR SKOOLHOOFDE	95
4.7	TYDSBESTUUR	102
4.8	STRESHANTERINGSMODEL	107
4.9	CHEMIESE MIDDELS EN STRESHANTERING	107
4.10	ONEFFEKTIEWE STRESHANTERINGSTRATEGIEË	108
4.11	DIE VOORDELE VAN 'N STRESHANTERINGSPROGRAM	108
4.12	SAMEVATTING	109

HOOFSTUK 5

DIE VERSAMELING EN DIE ONTLEDING VAN DATA	111
5.1 INLEIDING	111
5.2 DIE PROSES VAN ONDERHOUDVOERING	112
5.3 Tipes ONDERHOUDE	114
5.3.1 Gestruktureerde onderhoude	114
5.3.2 Semi-gestruktureerde onderhoude	115
5.3.3 Ongestruktureerde onderhoude	116
5.4 LOGISTIEKE BESONDERHEDE	116
5.4.1 Toestemming om navorsing te loods	116
5.4.2 Vooraf toetsing van vraelyste	116
5.4.3 Die tydperk waartydens onderhoude uitgevoer is	117
5.4.4 Die proses van onderhoudvoering	117
5.5 SAMESTELLING VAN LYS VAN RESPONDENTE	117
5.6 ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA	118
5.6.1 Vraelys A (Biografiese en demografiese inligting)	118
1 Biografiese inligting	118
1.1 Geslag	119
1.2 Ouderdom	119
1.3 Huidige pos	119
1.4 Ondervinding	120
1.5 Kwalifikasie	120
1.6 Bestuursopleiding	121
2 Demografiese inligting	121
2.1 Personeelsamestelling van skool	121
2.1.1 Adjunkhoofde	121
2.1.2 Departementshoofde	121
2.1.3 Opvoeders (Onderwysers)	122
2.1.4 Leerders	123
5.6.2 Vraelys B (Stresbelewenis en stresshanteringstrategieë)	123
5.6.3 Vraelys C (Persoonlikheidstipe/gedragstipe)	149
5.6.4 Vraelys D (Tydsbestuur)	150
5.6.5 Vraelys E (Veranderinge in lewensomstandighede)	151

5.7	SAMEVATTING	152
HOOFSTUK 6		
	GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS	153
6.1	INLEIDING	153
6.2	BESPREKING VAN DATA	153
6.3	GEVOLGTREKKINGS	156
6.4	BEPERKINGE/KRITIESE EVALUERING	157
6.5	AANBEVELINGS VIR IMPLEMENTERING	158
6.6	AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE	159
7	BIBLIOGRAFIE	160
BYLAE A		
BYLAE B		
BYLAE C		
BYLAE D		

LYS VAN FIGURE

FIGUUR 1	Ooreenkomste tussen stres in die natuurwetenskap- pe en die gedragswetenskappe	18
FIGUUR 2	Die respons-gebaseerde model van stres	21
FIGUUR 3	Die stimulus-gebaseerde model van stres	22
FIGUUR 4	Interaksionele model vir stres (stimulus-respons- model)	23
FIGUUR 5	Transaksionele model vir stres	25
FIGUUR 6	Die geïntegreerde transaksionele model vir stres	27
FIGUUR 7	Die bestuurstressiklusmodel vir stres	29
FIGUUR 8	Die verhouding tussen produktiwiteit en stres	42
FIGUUR 9	Vier tipes stres	43
FIGUUR 10	Liggaam se respons op stres	46
FIGUUR 11	Organogram van die Departement van Onderwys en Kultuur	60
FIGUUR 12	Verwantskap tussen prestasie en die eise wat aan die onderwyser gestel word	63
FIGUUR 13	Model van onderwyserstres	77

LYS VAN TABELLE

TABEL 1	Stresfaktore volgens dalende gemiddelde rangorde gerangskik	51
TABEL 2	Stressors in die onderwys van die veertiger- en tagtigerjare	54
TABEL 3	'n Vergelyking tussen stresreaksie en die invloed van infeksie	74
Tabel 4	Belangrike hanteringstrategieë vir stres	97
TABEL 5	Sistematiek van streshanteringstrategieë	107
TABEL 6	Onderwysondervinding van onderwysbestuurders	119
TABEL 7	Ondervinding as onderwyser en as skoolhoof	120
TABEL 8	Die verspreiding van onderwyspersoneel in skole	122
TABEL 9	Verspreiding van aantal leerders in skole	123
TABEL 10	Angstoestande as gevolg van stres	135
TABEL 11	Aspekte van daaglikse beplanning	148

HOOFSTUK EEN

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

"The end result [of teachers stress] is that many talented men and women with high expectations of achievement are dispirited and disillusioned. Some leave the profession, others stay but are plagued by a multitude of physical, emotional and behavioral stress-related manifestations" -
Milstein and Galaszewski 1985.

Stres is 'n inherente deel van die moderne lewenswyse en stres kan positief of negatief, wenslik of onwenslik, asook goed of sleg wees (Rigby, Bennett & Boshoff 1996:38; Gold & Roth 1993:2; Buwalda 1990:1). Negatiewe, of onwenslike stres, impliseer dat feitlik almal die gevaar loop om dié siekte-toestand op te doen as gevolg van die omvattende blootstelling aan sodanige stresfaktore (Travers en Cooper 1996:13). Stres en veral chroniese stres is volgens Gold en Roth (1993:15,19) die oorsaak van vele siektetoestande en ander stresverwante toestande wat ontstaan as gevolg van 'n gejaagde en gekompliseerde moderne lewenswyse. Die situasie in die onderwys in Suid-Afrika het veral oor die afgelope dekade sodanig ontwikkel dat onderwysbestuurders en menige opvoeder toenemend aan situasies en werkomgewingstoestande blootgestel word wat stres in die hand werk.

Daagliks word daar in die nuus verwys na veranderinge in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, rasionalisering van personeel, besnoeiing op die terrein van die onderwys en die implementering van 'n nuwe onderwysstelsel met die gepaardgaande belading van die pligte van opvoeders en onderwysbestuurders. Hierdie toenemende werkklas (Beard; Eskridge & Coker in Ferreira 1991:61) wat aan die onderwysbestuurders, skoolbestuursontwikkelaars en gebiedsbestuurders gestel word, het verreikende gevolge vir die effektiwiteit van sodanige bestuurders. Volgens Dunham (1992:63-

64) kan die toename in eise wat aanvanklik aan 'n persoon gestel word as 'n stimulant dien, maar indien die eise bokant die persoon se vlak van hantering is, lei dit tot angstoestande wat 'n verlaging in die effektiwiteit van sodanige persoon se werkvermoë tot gevolg het.

Verder is geweld en onrus in die land 'n realiteit, alhoewel die voorkoms en intensiteit daarvan sedert 1994 begin afneem het. Skole word deur middel van die deelname van leerders en opvoeders aan protesaksies by die geweld betrek. Onderwysersunies, ouers en ander rolspelers stel deesdae eise wat nie altyd opvoedkundig verantwoord kan word nie. Dit gee op sy beurt aanleiding tot 'n *laissez-faire* situasie by sommige skole, aangesien dit van skoolhoofde verwag word om skole volgens die behoeftes van sodanige rolspelers te bestuur. Teen hierdie agtergrond is dit duidelik waarom Lyons (1990:44) beweer dat skole van nature 'n vrugbare teelaarde vir stres is. Nietemin word verskeie metodes deur opvoeders en leerders ingespan om die skoolstelsel te laat aanpas by die eise wat verandering teweegbring, binne 'n onderwysbestel in Suid-Afrika wat besig is om 'n totale transformasie te ondergaan. Hieronder tel die sogenaamde *go-slow* aksies, wegbly-aksies, opmarse, studente-organisasies wat skoolhoofde en sommige opvoeders die skoolterrein belet. Verder is daar onderwysersunies, -verenigings en -organisasies wat aan aksies deelneem en dan selfs skoolhoofde die skoolterrein belet, opvoeders en hoofde aanrand en in uiterste gevalle skole plunder en afbrand.

Bogenoemde insidente het hoofsaaklik tot en met die algemene verkiesing in 1994 in skole in swart woonbuurtes voorgekom. Dit was hoofsaaklik te wyte aan die feit dat onderwys een van die belangrike komponente van die "*struggle*" teen apartheid was. Na hierdie verkiesing het die prentjie ietwat verander, tot so 'n mate dat skole selde nog afgebrand word. Skoolhoofde van tradisioneel swart en tradisioneel wit skole het egter deesdae met ander knelpunte te make wat tot stres aanleiding gee. 'n Enkele nuwe Departement van Onderwys het noodwendig saam met 'n

nuwe nasionale regering tot stand gekom. Die gepaardgaande proses van transformasie het 'n totale herstrukturering van onderwysbestuur op nasionale vlak sowel as op provinsiale vlak tot gevolg gehad. Sommige van die onderwysleiers wat aangestel is het wel ondervinding van skoolbestuur gehad, maar het weinig indien enige ondervinding van die bestuur van 'n departement van onderwys gehad. Daar het gevolglik baie onsekerhede by skoolhoofde ontstaan oor onder andere die rigting wat die nuwe Departement van Onderwys op nasionale vlak, sowel as op provinsiale vlak gaan inslaan, asook die rol wat onderwysbestuurders (skoolhoofde) binne die nuwe opset gaan vertolk.

Skoolhoofde het ook nie inspraak gehad in die opstel van 'n nuwe onderwysbeleid nie, alhoewel hulle nog steeds verantwoordelik bly vir die bestuur van die skole en die implementering van die nuwe beleid. Daar is deur beraadslaging met hoofsaaklik onderwysersunies in die Raad op Arbeidsverhoudinge op die nuwe onderwysbeleid besluit. Skoolhoofde geniet geen afsonderlike verteenwoordiging in hierdie raad nie, omdat hulle op dieselfde basis (in verhouding tot aantal ingeskrewe lede) as opvoeders verteenwoordiging bekom. Daar is ongeveer een (1) skoolhoof vir elke veertig (40) opvoeders wat 'n totale wanbelans in die verhouding van verteenwoordiging in die onderhandelingsproses tot gevolg het. Opvoeders bekom dus eerstehandse kennis van nuwe verwikkelinge in die onderwys lank voordat die skoolhoof iets daarvan te wete kom. Skoolhoofde word verder ook gekonfronteer met allerlei probleme rakende die hantering van multikulturele onderwys, waarvoor hulle weinig indien enige opleiding ontvang het.

Die nuwe benadering tot onderrig en leer, naamlik uitkomsgebaseerde onderwys (UGO), die eise wat dit aan die opvoeder gaan stel, asook die probleme wat die implementering daarvan inhou, wek nie net kommer by skoolhoofde nie, maar ook by opvoeders. Vandaar dan ook die verskeie protesaksies teen die instelling van sodanige stelsel.

'n Verdere aspek wat stres by skoolhoofde ontketen, is die afskaffing van lyfstraf en die gepaardgaande totale ineenstorting van orde en dissipline by baie skole. Sinvolle onderrig en leer kan slegs gedy in 'n klimaat waar daar orde en dissipline heers.

Bogenoemde faktore kan die bestuursproses in 'n baie stresvolle ervaring verander indien die situasie nie reg hanteer word nie. Spanning wat hieruit voortvloei kan die onderwysbestuurder baie nadelig beïnvloed (Badenhorst 1986:27; De Witt 1987:265; Van Heerden 1988:50). Langdurige blootstelling aan stresfaktore kan onderwysbestuurders se werksvermoë sodanig beïnvloed dat dit selfs aanleiding kan gee tot mislukking en die oneffektiewe bestuur van skole (De Witt 1987:266-267; Swart 1987:166-167).

1.2. PROBLEEMSTELLING

In die lig van sosio-ekonomiese veranderinge en 'n onderwysbedeling wat 'n proses van totale transformasie ondergaan, kan skole in die nabye toekoms in 'n krisis gedompel word as gevolg van onderwysleiers wat nie opgelei is om hierdie proses van verandering doeltreffend te bestuur nie. Stresfaktore is reeds geïdentifiseer as een van die oorsaaklike faktore wat doeltreffende onderwysbestuur inhibeer. Ten einde hierdie probleem aan te spreek, ontstaan die volgende vrae:

- * Kan onderwysbestuurders beter toegerus en ondersteun word om stres meer doeltreffend te bestuur?
- * Op welke wyses kan die energie wat op stres verkwis word, omskep en aangewend word in belang van kwaliteit onderwys en 'n meer doeltreffende bestuurstyl?

Die bestuursvermoë van die onderwysbestuurder kan verbeter, indien die energie wat op stres verkwis word veel eerder positief in die bestuursproses aangewend word. Sodoende sal die onderwysbestuurder meer tyd en energie hê om beter te kan bestuur

ten opsigte van die onderskeie bestuursfasette, naamlik: beplanning, organisering, leidinggewing, beheer uitoefening, kontrolering en evaluering.

Die ontwikkeling en vestiging van die vermoë om meer doelteffend te kan bestuur, sal aanleiding gee tot 'n meer effektiewe bestuur van alle hulpbronne. Dit sluit hulpbronne in soos die opvoeders, leerders, ouers, geboue en toerusting wat tot die beskikking van die onderwysbestuurder is. Indien hulpbronne meer effektief bestuur word, kan opvoeders só aangewend word dat leerders sal baat by die onderrig- en leerproses. Die skoolhoof sal egter in 'n situasie waar daar gestrewe word om die leerlinge beter toe te rus met die nodige lewensvaardighede en toerusting vir 'n toekomstige beroep, baie sterk steun op die ondersteuning en samewerking van die ouers en die gemeenskap in die geheel. Die proses van opvoedende onderwys sal dan deur 'n gesamentlike poging van opvoeders, ouers en leerders verwesenlik kan word.

1.3. DOELWITTE MET DIE STUDIE

Die volgende doelwitte word met hierdie navorsing nagestreef:

- Doelwit 1: Om die omvang en die invloed van stres op die bestuursproses toe te lig.
- Doelwit 2: Om die realiteit van stres in die onderwysbestuursituasie te verifieer.
- Doelwit 3: Om na te vors hoe bestuurders beter toegerus kan word om stres te voorkom en te hanteer.
- Doelwit 4: Om moontlike aanbevelings te doen in verband met streshantering in die onderwys, sodat effektiewe opvoedende onderwys tot sy reg kan kom.

1.4. AFBAKENING VAN DIE STUDIEVELD

Hierdie studie word onderneem in die onderwysbestuursveld en is gerig op onderwysbestuurders van sekere skole in die Goudveld. Die skole ter sprake ressorteer onder die Vrystaatse Departement van Onderwys en Kultuur, maar was voor 1 April 1994 onderskeidelik onder die beheer van die Departement van Onderwys en Opleiding en die Oranje-Vrystaatse Departement van Onderwys.

1.5. METODE VAN ONDERSOEK

1.5.1. Literatuurstudie

Literatuurstudies word, volgens Ary, Jacobs en Razavieh (1990:67), om die volgende sewe redes onderneem:

- * om vas te stel wie die baanbrekers is op die gebied van die studie wat onderneem word;
- * om die navorser te help om vrae in perspektief te plaas;
- * om die navorser in staat te stel om die vrae te beperk, konsepte te definieer en toe te lig;
- * om te verifieer waarom daar teenstellende resultate in 'n bepaalde veld van studie voorkom;
- * om die navorser toe te rus om vas te stel watter werkswyses meer bruikbaar is en watter minder bruikbaar is;
- * om die onopsetlike herhaling van studies wat reeds voltooi is, te vermy; en
- * ten einde die navorser in 'n gunstige posisie te plaas om sy eie resultate te verklaar.

Die doel met hierdie literatuurstudie is eerstens om vas te stel watter navorsing alreeds op die gebied van organisasiestres gedoen is, met besondere verwysing na stres wat deur onderwysbestuurders beleef word.

Tweedens word gepoog om deur die literatuurstudie te bepaal watter navorsing alreeds ten opsigte van die volgende aspekte onderneem is, naamlik:

- * organisasiestres;
- * faktore wat tot stres by die onderwysbestuurders aanleiding gee; en
- * die hantering van organisasiestres.

Sodoende kan onnodige duplisering van navorsing voorkom word.

Derdens word meer resente literatuur geraadpleeg ten einde die konsepte organisasie, stres en organisasiestres sinvol te definieer.

'n Dialoog-rekenaarsoektog is aan die hand van die volgende trefwoorde onderneem: "*education, school, principal, stress, coping strategies, management, stress management, occupational stress, stress reduction en job stress*".

Volgens Marais (1992:305) is daar min empiriese navorsing oor stres in die onderwys in Suid-Afrika gedoen. Uit bogenoemde dialoog-rekenaarsoektog het dit ook duidelik geblyk dat daar relatief min in die literatuur oor stres in die onderwys beskikbaar is. Daar verskyn egter nog minder in die literatuur oor navorsing wat gedoen is oor werkstres wat deur onderwysbestuurders beleef word.

1.5.2 Kwalitatiewe Onderzoek

By kwalitatiewe ondersoek word aanvaar dat die vakterrein wat by die gedragswetenskappe ondersoek word, fundamenteel verskil van die vakterrein wat by die natuurwetenskappe ondersoek word en noodwendig 'n ander doel het en 'n ander stel metodes van ondersoek moet gebruik (Ary *et al.* 1990:444). Kwalitatiewe ondersoek is baie persoonlik van aard en poog om menslike en sosiale gedrag vanuit die mens se innerlike perspektief te verstaan. In die lig hiervan bevestig Ary *et al.* (1990:445) dat menslike gedrag altyd aan 'n spesifieke historiese, sosiale, tydelike en kulturele konteks gekoppel is en as sodanig beoordeel moet word. Daarom word 'n *geval-en-hul-interpretasie* soort van weergee verkies.

Wanneer kwalitatiewe navorsers die betekenis van gebeure, aksies ensovoorts moet interpreteer, word daar van een van die volgende drie metodes van interpretasie gebruik gemaak:

- * die konstruksie van patrone deur die analise en sintese van samestellende dele,
- * die interpretasie van die sosiale betekenis van gebeure,
- * die analise van die verhouding tussen die gebeure en eksterne faktore (Ary *et al.* 1990:446).

Verder argumenteer navorsers wat van kwalitatiewe ondersoeke gebruik maak dat ondersoeke altyd waardegebonde is en dus nooit as waardevry beskou moet word nie. 'n Navorsers moet dus spesifiek wees oor die rol wat waardes in 'n gegewe studie vertolk. Volgens kwalitatiewe navorsers is dit onmoontlik om tot 'n betekenisvolle begrip van die menslike ondervinding te kom, sonder om die interaksie van beide die navorsers en die deelnemers se waardes en oortuigings in ag te neem. Daarom propageer kwalitatiewe navorsers maksimum kontak tussen navorsers en respondent (Ary *et al.* 1990:446).

1.5.2.1. Kritiese aspekte van kwalitatiewe ondersoeke

Alhoewel kwalitatiewe navorsers van 'n verskeidenheid metodes gebruik maak om ondersoeke te loods, stem hulle egter ooreen oor 'n gegewe stel prosedures ten einde sinvol navorsing te kan doen. Sodanige prosedures wat deur Ary *et al.* (1990:447-450) bespreek word, sal kortliks vermeld word.

- * **Besorgdheid oor konteks.** Menslike gedrag moet altyd binne die konteks van die sosiale, historiese, politieke en kulturele agtergrond verstaan word.
- * **Natuurlike omgewing.** Die bestudering van menslike gedrag moenie kunsmatig, soos in 'n laboratorium geskied nie, maar moet in 'n natuurlike omgewing (soos 'n klaskamer, 'n hele skool, 'n organisasie) uitgevoer word.
- * **Menslike instrument.** By kwalitatiewe ondersoeke is die navorser die dataversamelingsinstrument. Daar word gebruik gemaak van veldwerk in die vorm van onderhoude, ongestruktureerde waarneming en dokumentasie analise. Woorde word eerder gebruik as syfers en statistieke, maar data kan ook van tyd tot tyd in numeriese vorm versamel word.
- * **Voortkomende ontwerp.** Dit is selde dat die navorser alle aspekte van sy navorsing voor die tyd ten volle spesifiseer; die ontwerp ontwikkel eerder namate die navorsing ontvou.
- * **Vestiging van geloofwaardigheid.** Navorsers maak onder andere van 'n verlengde verbintenis tot die ondersoek; van volgehoue observasie om voldoende geleentheid en diepte aan die observasie te gee en van triangulasie (die gebruik van veelvoudige bronne van data, verskillende waarnemers en verskeie metodes) gebruik, om die betroubaarheid van hul navorsing te verseker. Om die betroubaarheid van 'n studie te verhoog hou die navorser rekord van alle materiaal wat

spesifiseer hoe die ondersoek geloods is, insluitende wat, wanneer en waarom dit gedoen is.

- * **Induktiewe analise.** Data versameling en interpretasie vind gelyktydig plaas en die ondersoeker wag nie eers tot al die data versamel is, voordat daar begin word om die data te interpreteer nie.
- * **Rapportering.** Verslae in kwalitatiewe ondersoeke sal verskil en sal afhang van die publikasie waarin dit gaan verskyn. 'n Verslag wat vir 'n onderwystydskrif voorberei word, sal verskil van 'n monografie of 'n formele studie.

1.5.2.2. **Persoonlike, semi-gestruktureerde onderhoude as ondersoekinstrument**

In die onderhawige kwalitatiewe navorsing gaan navorser gebruik maak van persoonlike, semi-gestruktureerde onderhoude. Op hierdie wyse gaan daar gepoog word om data wat vir hierdie studie relevant is te bekom, ten einde te bepaal wat die toedrag van sake ten opsigte van stres by bestuurders in die onderwys is (verwys na hoofstuk 5, p.111).

1.6 **BEPERKINGS**

Beperkings wat met die studie voorsien word sluit die volgende in:

- * As gevolg van die wedywering tussen skole en die persoonlike selfbeeld van die individu kan respondente tydens onderhoude inligting verskaf wat die werklike omvang en uitwerking wat stres op die bestuur van die skool het, nie sigbaar maak nie. Sommige individue kan uit vrees vir weerwraak verkeerde inligting verskaf.

- * Aangesien die politieke verlede en sosio-ekonomiese agtergrond van historiese blanke skole en historiese swart skole wesenlik verskil, kan die inligting verstrekk deur onderwysbestuurders verbonde aan hoërskole in die Welkomse Onderwysdistrik en wat by hierdie navorsing betrek word, gevolglik 'n invloed op die veralgemeningswaarde van navorsingsresultate hê.
- * Navorsers wil onder die aandag van die leser bring dat daar in hierdie navorsing na opvoeders, leerders en ander rolspelers in die onderwys verwys word as manlik, tensy anders vermeld word. Dit is nie bedoel as diskriminasie nie, maar is slegs gedoen ter wille van duidelikheid en om omslagtigheid te vermy.

1.7 HOOFSTUKINDELING

- 1.7.1 **Hoofstuk een** bestaan hoofsaaklik uit die oriëntasie, probleemstelling en die metode van ondersoek ten opsigte van die studie wat onderneem word.
- 1.7.2 **Hoofstuk twee** gee 'n oorsig van die aard en uitwerking van organisasiestres op die individu sowel as die organisasie.
- 1.7.3 **Hoofstuk drie** konsentreer op die omvang en oorsake van stres by onderwysleiers.
- 1.7.4 **Hoofstuk vier** bespreek die bestuur van stres deur die aanwending en toepassing van stres hanteringstrategieë.
- 1.7.5 **Hoofstuk vyf** bespreek die inwinning van data deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude, asook die verwerking van die data wat versamel is.
- 1.7.6 **Hoofstuk ses** bevat die gevolgtrekkings en aanbevelings na aanleiding van die studie wat onderneem is.

1.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aktualiteit van stres in die bestuur-situasie en in die besonder in die onderwysbestuursproses uitgelig. As gevolg van onwenslike stres kan die onderwysbestuurder nie effektief bestuur nie en ontstaan die moontlikheid dat onderwys in 'n krisis gedompel kan word as hierdie probleem nie bevredigend aangespreek word nie. Die doelwitte met die studie asook die afbakening van die studieveld is bepaal. Literatuurstudie en 'n kwalitatiewe ondersoek, as metodes van navorsing, is uitvoerig bespreek.

In hoofstuk twee word die realiteit van organisasiestres binne organisasies - wat die skool as onderwysinsetting insluit - in die literatuurstudie nagevors.

HOOFSTUK TWEE

ORGANISASIESTRES

2.1 INLEIDING

Hoofstuk twee word gewy aan 'n ondersoek na die invloed wat stres op die bestuursproses het (verwys na doelwit 1, paragraaf 1.3, p.5). Die begrippe organisasie, stres en organisasiestres wat genoemde ondersoek ten grondslag lê, word omvattend nagevors en verklaar. Die ontstaan van organisasiestres en hoe organisasiestres die moreel en produktiwiteit van die werknemer in die algemeen beïnvloed, word ook ondersoek. Verder word daar op die verskillende soorte stres, waarskuwingstekens van stres en verbandhoudende siektetoestande gefokus. Laastens word die ontketening van sekere fisiologiese prosesse as gevolg van die oormatige ervaring van stres, asook die uitwerking daarvan op die liggaam, kursories bespreek.

2.2 BEGRIPSVERKLARING

Die fundamentele rol wat die begrippe organisasie, stres en organisasiestres in hierdie navorsing vertolk, noodsaak 'n dieperliggende studie na die betekenis van sodanige begrippe.

2.2.1 Organisasie

Die begrip *organisasie* dui eerstens op die genootskap (vereniging) of die saamgroepering van individue en tweedens op die handeling van ordening (Odendaal, Schoonees, Swanepoel, Du Toit en Booysen 1984:807). Hierdie konnotasie dien dan ook as basis vir die oorgrote meerderheid omskrywings van die begrip organisasie. Badenhorst (Ferreira 1991:8) asook verskeie navorsers soos aangehaal deur Van der Westhuizen (1990:166,167), is almal die mening toegedaan dat daar selfs sprake is van 'n organisasie waar daar so min as twee mense aan 'n gemeenskaplike doelwit

werk. Daar kan dus van 'n organisasie gepraat word as daar 'n duidelike struktuur bestaan, waar bedrywigheede in afdelings en onderafdelings met duidelike uiteengesette riglyne vir die uitvoering van pligte en verantwoordelikhede, funksioneer.

Daaglikse wisselwerking tussen individue en groepe individue binne die organisasie vind op so 'n wyse plaas dat bepaalde sosiale bindinge ontwikkel. Informele verhoudinge ontstaan spontaan tussen individue binne die formele organisasie, wat op sy beurt weer die struktuur van die organisasie in 'n groot mate kan beïnvloed (De Wet in Badenhorst 1991:9). Ten einde te verseker dat 'n spesifieke doel bereik word, is organisasie - in die sin van handeling tot ordening - noodsaaklik, om die wisselwerking en die werkverrigting wat daar tussen die organisasie se sleutelrolspelers plaasvind, te koördineer (Bailey 1988:71).

Die skool is 'n tipiese voorbeeld van sodanige organisasie, aangesien dit by uitstek op menslike hulpbronne aangewese is vir die bereiking van bepaalde doelwitte. Daar bestaan 'n duidelike hiërargiese struktuur, met die skoolhoof as die hoogste gesag in die skool. Take en verantwoordelikhede word onderverdeel en toegewys binne die volgende substrukture, naamlik die skoolhoof, adjunkhoof, departementshoofde, opvoeders en die leerders. Hierby moet die ondersteuningsdienste van nie-onderwyspersoneel, soos dié van administratiewe en sekretariële personeel, asook die dienste van skoonmakers gevoeg word. Van der Westhuizen (1990: 1) verwys na die kompleksiteit van die skool as organisasie, deur die veranderende rol van die onderwysleier in die organisasie te beklemtoon. Om met mense te werk is volgens Badenhorst (1986:22) een van die belangrikste kenmerke van die skool as organisasie. Verder beklemtoon laasgenoemde skrywer die belangrike rol wat die opvoeder as lid van die skool as organisasie vertolk.

Wesenlik beteken die woord organisasie dat die groot geheel in ordelike substrukture onderverdeel moet word. Hierdie substrukture wat geskep word is noodsaaklik vir die daarstelling van orde, wat essensieel vir harmonie en samewerking binne die organisasie is. Die ordelike bestel wat binne enige organisasie heers, akkommodeer inderdaad alle individue verbonde aan die organisasie, in der mate dat elke individu bewus is van sy posisie en rol, asook hul aandeel in die bereiking van die gesamentlike doelstellings. Die verwesenliking van sodanige doelwitte is uiteraard afhanklik van die gehalte van die insette wat deur die onderskeie substrukture gelewer word (Van der Westhuizen 1990:167, 237 en 243).

As gevolg van 'n duidelike behoefte wat bestaan, asook die gemeenskaplike doelstellings van mense, ontstaan daar formele strukture. Dit is belangrik om daarop te let dat 'n organisasie wat hierdeur ontstaan, meer is as die willekeurige kombinasie van mense en voorwerpe in 'n bepaalde gebou (Van der Westhuizen 1990:615).

Na aanleiding van die voorafgaande bespreking, kan 'n organisasie dus beskryf word as 'n gestruktureerde stelsel waarbinne mense op 'n formele en informele wyse meewerk ter bereiking van gesamentlike doelwitte. Die individu word, as gevolg van die wisselwerking wat daar in die geheel binne die organisasie plaasvind, aan 'n verskeidenheid stimuli blootgestel. Sodanige blootstelling kan stres by individue in die hand werk. Die begrip stres word vervolgens meer uitvoerig omskryf.

2.2.2 **Stres**

'n Meer omskrywende en suiwerder Afrikaanse vorm van die woord stres is vervat in die begrip *spanningsdruk* (Badenhorst 1986:26). Gerber (1988:1) wys egter daarop dat die woord *stres* reeds in 1986 deur die Taalkommissie in Afrikaans erken is. Die woord stres het 'n lang geskiedenis en word al sedert die veertiende eeu in Middel-Engels gebruik (Cox in Buwalda 1990:19; Ferreira

1991:9).

Ten spyte van meer as 300 definisies en woorde wat stres omskryf, bly die konsep steeds vaag en duister. Volgens Boyle, Borg, Talzon en Baglioni (1995:50) word stres meestal gedefinieer in terme van eksterne omgewingstimuli, of individue se emosionele toestand, of as 'n interaksie veranderlike wat die verhouding tussen individue en hulle omgewings beklemtoon. Uiteraard moet enige definisie van stres die belange, metodiek en vakinhoud van die dissipline waarin dit bestudeer word, reflekteer. Om stres as 'n situasie-gebonde term te beskou, dit wil sê 'n woord wat verskeie betekenis inhou afhangende van die situasie of die konteks waarbinne dit aangewend word, stel dus die navorser in staat om 'n gepaste definisie in terme van sy spesifieke behoefte te bepaal (Buwalda 1990:18). Die formulering van sodanige definisie wat stres voldoende omskryf, is dus nie 'n eenvoudige taak nie.

Die woord stres word ook in die Fisika gebruik om die hoeveelheid eksterne druk wat op 'n voorwerp uitgeoefen kan word om dit te vervorm, voordat dit breek, aan te dui (Basson 1992:22; Ferreira 1991:9; Roos & Möller 1988:15; Trauer 1986:6). Volgens Verloon en Westnop (Prinsloo 1991:38) is die term stres die eerste keer met die bou van die Eifeltoring gebruik.

Hierdie siening van druk van buite, ook bekend as stressors, is algaande ook deur die gedragswetenskappe onderskryf. Binne die sosiale invloedssfeer van die individu is daar 'n verskeidenheid eksterne faktore en gebeure wat 'n negatiewe uitwerking op die mens het. As dit egter te veel word, beïnvloed en benadeel dit die mens se funksionering. Weldra is aanvaar dat elke mens 'n unieke individu is, wat op eiesoortige wyse op omstandighede reageer (Roos en Möller 1988:16). Dit geskied in teenstelling met die verskynsel in die wêreld van die natuurwetenskappe wat elke keer dieselfde resultaat onder dieselfde omstandighede oplewer. Daar kan dus aanvaar word dat die mens, vanweë sy uniekheid, nie noodwendig op dieselfde wyse as 'n volgende

persoon op 'n bepaalde (stres)situasie sal reageer nie.

Die woord stres word ook in mediese kringe gebruik ten einde te verwys na die nadelige uitwerking wat oormatige stres op die verstand, liggaam en handeling van 'n persoon het (Quick, Schkade en Eakin 1988:44).

Die term stres word dus in sowel die natuurwetenskappe as die gedragswetenskappe gebruik. Daar bestaan definitiewe ooreenkomste tussen die gebruik van die term stres, soos gereflekteer in die natuurwetenskappe, sowel as die gedragswetenskappe (Schlebusch 1991:22). Sodanige raakvlakke kan skematies voorgestel word soos in figuur 1 (verwys na p.18) uitgebeeld.

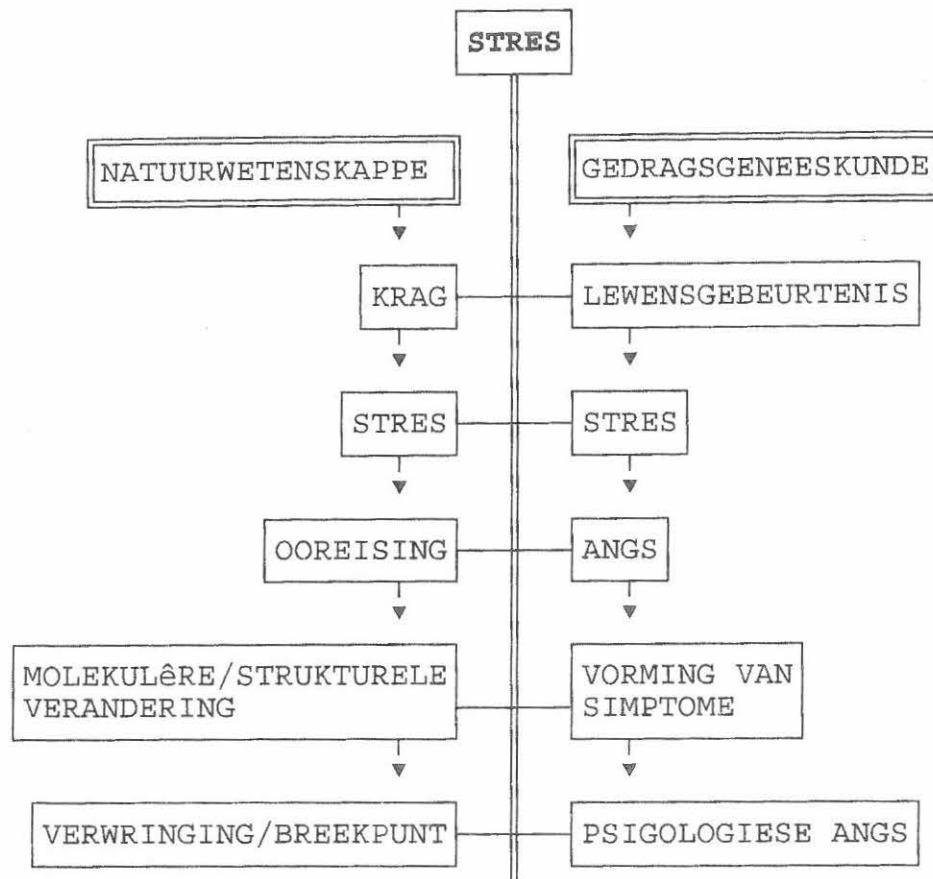
Aan die natuurwetenskaplike kant veroorsaak 'n krag, soos in figuur 1 aangedui, stres wat aanleiding gee tot ooreising, wat op sy beurt strukturele verandering in die voorwerp teweegbring wat dan uiteindelik tot breekpunt kan lei. Parallel hiermee lei 'n soortgelyke lewenservaring, binne die konteks van die gedrags- en mediese wetenskappe tot stres by die individu. Oormatige stres kan oorgaan in 'n toestand van angstigheid, wat gevolg word deur die ontwikkeling van siektesimptome wat uitloop op psigologiese of fisiese angs.

Selye (in Buwalda 1990:19), Wilkinson (1988:5) en Quick, Schkade en Eakin (1988:44) beskou stres as 'n onvermydelike en natuurlike uitwerking wat werk op die mens kan hê. Dit impliseer dat niemand stres kan ignoreer of vryspring nie, veral nie diegene wat binne 'n beroep staan nie.

Bergin, Menz en Solman (1988:160) voer aan dat stres geïdentifiseer is as 'n ernstige aftakelende verskynsel wat die gesondheid en lewenstyl van baie individue uiters nadelig beïnvloed. Langdurige stres, of stres wat nie behoorlik of suksesvol hanteer word nie, het dus 'n nadelige uitwerking nie slegs op die gesondheidstoestand nie, maar ook op die effektiewe funksionering van die mens. Siektetoestande ontstaan as gevolg

van die fisieke en emosionele verandering in die mens wat deur chroniese stres aangetas word (Gerber in Ferreira 1991:10).

FIGUUR 1 Ooreenkomste tussen stres in die natuurwetenskappe en die gedragswetenskappe



Bron: Aangepas uit Schlebusch 1991:22.

Selye, volgens Gold & Roth (1993:15), 'n baanbreker op die navorsingsgebied van stres, definieer stres as die liggaam se nie-spesifieke respons op enige eis wat daaraan gestel word; of die eis aangenaam is, al dan nie. Stres ontstaan wanneer die liggaam nie daarin kan slaag om oor 'n lang tydperk hierdie eis ("demand") voldoende te kan hanteer nie. Dit gee aanleiding tot 'n oneweredigheid of wanverhouding tussen die waarneembare eise en die waarneembare verdedigingshulpbronne van die liggaam (Basson 1992:22; Van Heerden 1988:49).

Soos reeds vermeld bestaan daar nie een enkele pasgemaakte definisie om stres behoorlik mee te definieer nie. In die lig hiervan is Gmelch en Thomas (in Ferreira 1991:10) dan ook gekant teen 'n eksakte mediese of gedragswetenskaplike definisie van stres. Skrywers moet dus stres definieer ooreenkomstig die spesifieke oriëntasie van hulle vakterrein (Buwalda 1990:18).

Die definisies van stres, vanuit 'n mediese of gedragswetenskaplike gesigshoek beskou, kan in een van twee denkpatrone geplaas word. Die eerste groep definisies omskryf die oorsprong van stres as 'n reaksie vanuit die omgewing, wat as eksterne faktor 'n bedreiging vir die liggaam inhou. Hier word gedink aan voorbeelde soos 'n hond wat 'n persoon aanval, of 'n orkaan wat verwoesting saai. Die tweede denkgroep definieer die ontstaan van stres as die reaksie op, of interpretasie van wat in die omgewing gebeur. Hier is die wyse waarop die individu die situasie interpreteer van wesenlike belang. Wanneer 'n spelerige hond byvoorbeeld by 'n persoon aandag soek, kan die individu dit interpreteer as 'n hond wat hom wil aanval en alhoewel dit heeltemal veilig is, kan hy dit as 'n bedreiging beskou (Gold en Roth 1993:14). Die een groep beweer met ander woorde dat die omstandighede of die gebeurtenis (buite die liggaam) stres veroorsaak, terwyl die ander groep beweer dat stres veroorsaak word deur die wyse waarop die gebeurtenis of omstandighede geïnterpreteer word. Genoemde twee begrippe word in paragrawe 2.2.2.1 en 2.2.2.2 (pp.20,21) verder omskryf.

Daar word vir die doel van hierdie studie volstaan met die definisie van Greenberger (Badenhorst 1986:26), naamlik dat *stres* die fisiese, geestelike of emosionele reaksie van die individu op die spanninge, konflikte, druk en ander prikkels vanuit die omgewing is.

Daar bestaan verskillende teoretiese benaderings tot die onderwerp stres. Stres kan verduidelik word aan die hand van verskillende modelle, naamlik die respons-gebaseerde model van stres, stimulus-gebaseerde model van stres, interaksionele

model van stres (stimulus-respons model), die transaksionele model van stres en laastens die bestuurstressiklus benaderingsmodel van stres.

Ten einde die ontstaan van stres, wat later bespreek word (paragraaf 2.3, p.34), beter te begryp, word die modelle vir stres vervolgens bespreek.

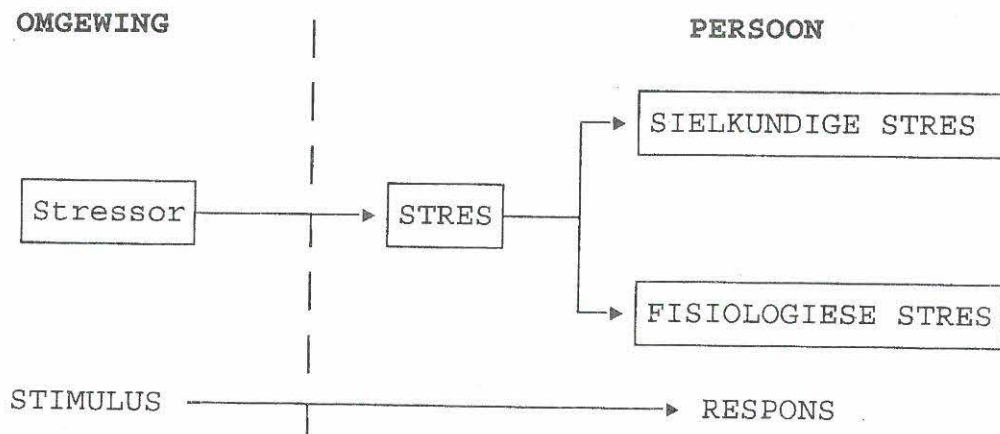
2.2.2.1 Respons-gebaseerde model vir stres

Hierdie benadering tot stres fokus op die reaksie van 'n persoon op 'n stresvolle situasie. Die reaksie kan fisiologies van aard wees, byvoorbeeld hartkloppings en versnelde asemhaling, of dit kan sielkundig van aard wees, soos byvoorbeeld 'n gevoel van irritasie.

Selye het volgens verskeie skrywers (Cox 1993:4; Cranwell-Ward 1990:7-8; Buwalda 1990:35; Gmelch & Thomas in Ferreira 1991:11) die resultate van sy navorsing op diere net so op die mens van toepassing gemaak. Dit was egter 'n oorvereenvoudiging van die posisie en daar is nie rekening gehou met die komplekse aard van die mens nie. Hy het stres gedefinieer as die nie-spesifieke reaksie van die liggaam op enige eis vanuit die omgewing.

Cox (1993:4) stel die respons-gebaseerde model van stres voor soos in figuur 2 (p.21) aangetoon. Figuur 2 (p.20) toon aan dat stres ontstaan as 'n respons van 'n persoon op 'n stresvolle situasie (stimulus/stressor) vanuit die omgewing. Die respons kan sielkundig of fisiologies van aard wees. Hierdie voorstelling verteenwoordig Selye (Buwalda 1990:35) se omskrywing van stres as die nie-spesifieke respons op enige eis wat op die liggaam gemaak word.

FIGUUR 2 Die respons-gebaseerde model van stres



Bron: Cox 1993:4

Teenoor die respons-gebaseerde model staan die stimulus-gebaseerde model.

2.2.2.2 Die stimulus-gebaseerde model vir stres

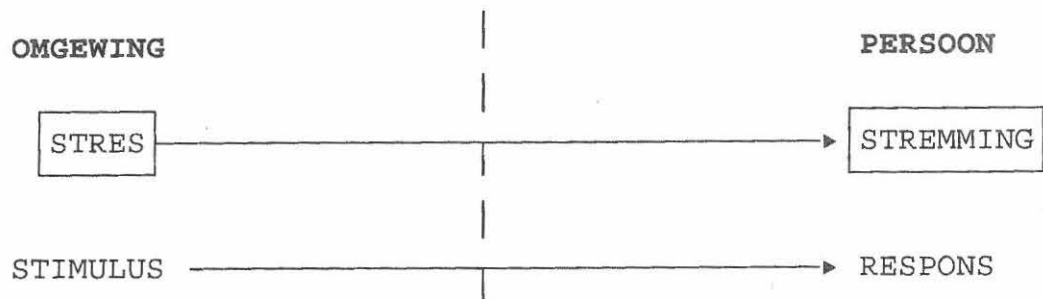
In die stimulus-gebaseerde benadering tot stres, word stres as 'n eksterne faktor of 'n krag van buite beskou. Hierdie beskouing van stres is vergelykbaar met die stres wat deur die ingenieurswese by ontwerp gebruik word, naamlik om te bereken hoeveel drukspanning (stres) 'n voorwerp kan hanteer. Die reaksie op enige stres is inspanning. Indien 'n voorwerp aan buitensporige stres blootgestel word, kan dit permanent beskadig word. Faktore soos intensiteit, duur, frekwensie en tydstip sal elke geval afsonderlik beïnvloed (Cox 1993:12; Cranwell-Ward 1990:7; Buwalda 1990:36; Gmelch & Thomas in Ferreira 1991:14).

As bogenoemde siening van stres - as 'n drukspanning - op die mens van toepassing gemaak word, kan aangeneem word dat elke mens 'n natuurlike weerstand teen stres behoort te hê. Hierdie weerstand sal egter van persoon tot persoon verskil. Vanweë die unieke aard van die mens, sal almal nie eenders op dieselfde

stressor reageer nie. Party mense sal baie meer stres kan hanteer, terwyl strestoestande van 'n geringer aard ander weer baie gou sal affekteer (Cox 1993:12; Cranwell-Ward 1990:7; Buwalda 1990:36; Gmelch & Thomas in Ferreira 1991:14).

Die stimulus-gebaseerde model vir stres soos deur Cox (1993:12) uitgebeeld, word in figuur 3 aangetoon.

FIGUUR 3 Die stimulus-gebaseerde model van stres



Bron: Cox 1993:12

Figuur 3 stel stres as 'n stimulus vanuit die omgewing voor. Stres (as stimulus) uit die omgewing kan dikwels 'n stremmende teenreaksie (as respons) by 'n persoon ontlok. Stres vanuit die omgewing ontlok 'n reaksie by die individu deur 'n las op die persoon te plaas. Hierdie las manifesteer in die vorm van 'n stremming op die persoon. Die belangrikste stresstimuli vanuit die omgewing op die mens, spruit voort uit gesinsomstandighede, werksituasie, sosiale omgang, omgewingsinvloede, fisieke toestande, geldelike posisie, wetsaspekte en aanpassings wat gemaak moet word (Roos en Möller 1988:18).

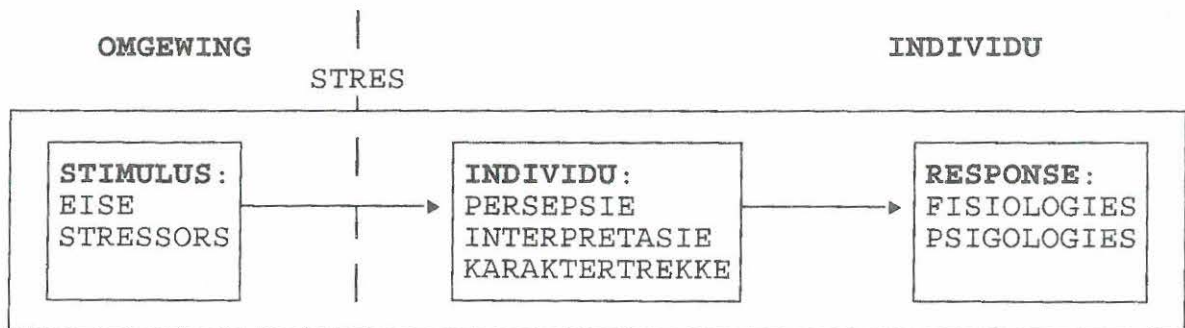
Die interaksionele model van stres, wat vervolgens bespreek gaan word, beklemtoon weer die menslike rol in stresvorming.

2.2.2.3 Die interaksionele model vir stres (stimulus-responsmodel)

Waar die individu by die respons en stimulus benaderingsmodelle 'n passiewe rol gespeel het ten opsigte van die ervarede stres, beklemtoon die interaksionele model die wisselwerking wat daar tussen die mens en sy omgewing plaasvind. Die resultaat van die interaksie wat plaasvind tussen stressors vanuit die omgewing en die stresverdedigingsmeganismes in die mens, is stres. Die mens kan deur die interaktiewe verhouding waarin hy met die omgewing verkeer, die omvang van die stresstimuli bepaal en dit opweeg teen die verdedigingsmeganismes waaroor hy beskik (wat dan sy respons sal bepaal). Stres ontstaan volgens hierdie model wanneer daar 'n wanverhouding tussen die persepsie van die omvang van die bedreiging en die verdedigingsmeganismes bestaan (Cox 1993:17; Cranwell-Ward 1990:8; Buwalda 1990:37; Reed en Bacharach, Bauer & Conley in Ferreira 1991:14).

Die interaksionele model vir stres soos deur Gmelch en Thomas (Ferreira 1991:14) uitgebeeld, word in figuur 4 aangetoon.

FIGUUR 4 Interaksionele model vir stres (stimulus-responsmodel)



Bron: Gmelch en Thomas in Ferreira 1991:14

Volgens figuur 4 word stres verduidelik aan die hand van die interaksie wat daar plaasvind tussen die stimulus aan die een kant en die fisiologiese en psigologiese reponse aan die ander

kant. Die individu se persepsie, interpretasie en persoonlikheidseienskappe sal bepaal of hy oor die nodige verdedigingsmeganismes beskik, om die eise wat op daardie tydstip aan hom gestel word voldoende aan te spreek. Indien daar dus in hierdie opsig 'n wanbalans ontstaan tussen die individu en die stressors vanuit die omgewing, sal dit tot stres aanleiding kan gee. Stres ontstaan dus nie net as gevolg van 'n invloed van buite, of as gevolg van 'n sekere reaksie van die individu nie. Die individu is in staat om hierdie eise te beoordeel en sodoende ontstaan daar 'n wisselwerking tussen die omgewing en die persoon, wat op sy beurt weer die ontstaan van stres al dan nie, kan beïnvloed.

Die voorafgaande drie modelle vir stres lig, volgens Gmelch en Thomas (Ferreira 1991:15), die begrip stres nie volledig toe nie. In 'n poging om die ontstaan van stres beter te verduidelik, word daar vervolgens gekonsentreer op die transaksionele model vir stres. Die transaksionele model vir stres kom baie ooreen met die stimulus-responsmodel.

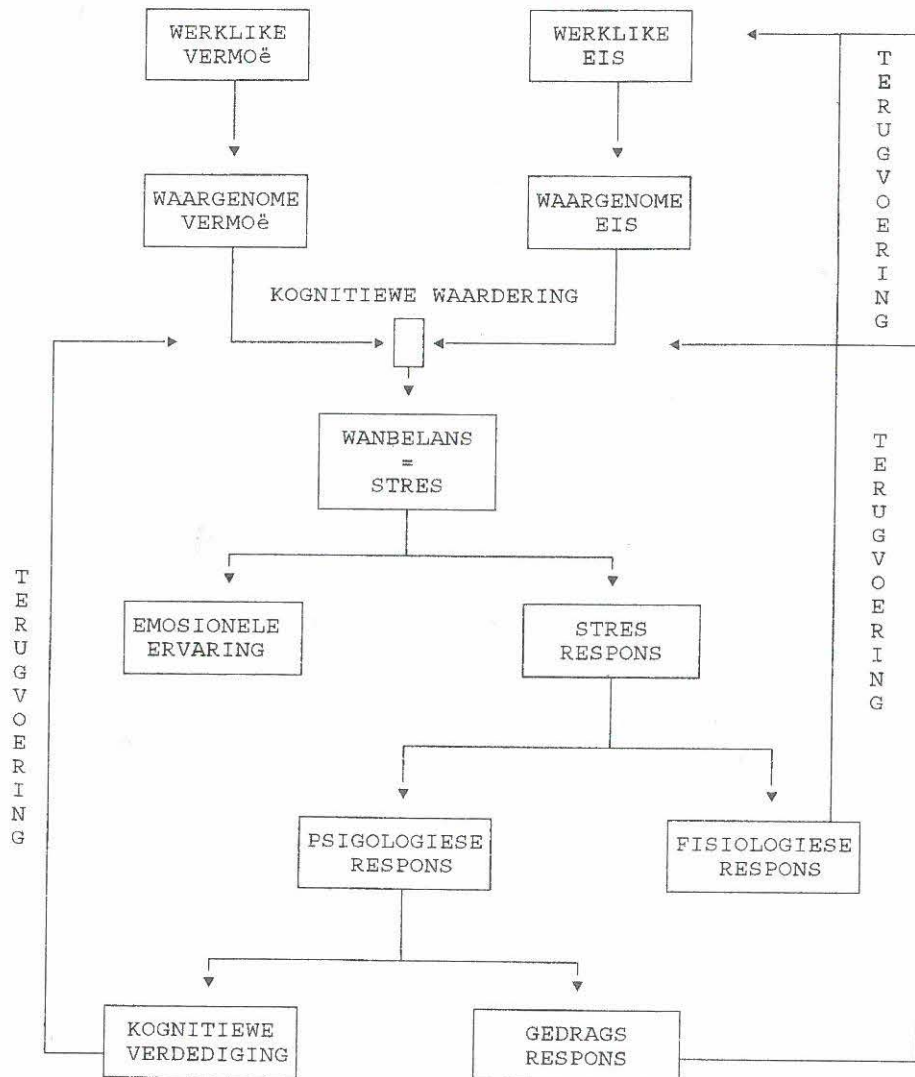
2.2.2.4 Die transaksionele model vir stres

Volgens Ferreira (1991:16) bevat hierdie model van Gerber en Beard dieselfde elemente as die interaksionele model (stimulus-responsmodel) vir stres, wat deur Gmelch & Thomas in paragraaf 2.2.2.3 voorgestel is. Die transaksionele model vir stres beklemtoon die wanbalans tussen die eise van die omgewing en die vermoëns van die persoon.

Volgens die transaksionele model (verwys na figuur 5, p.25) word stres verklaar as 'n komplekse en dinamiese sisteem (of transaksie) wat tussen die persoon en sy omgewing plaasvind. Stres ontstaan as daar 'n wanbalans tussen die waargenome eise en die

persepsie van vermoë om aan die eis te voldoen, bestaan. Dit is belangrik om daarop te let dat sodanige balans, of wanbalans, nie tussen die eis en die werklike vermoë bestaan nie, maar wel tussen die waargenome eis en die waargenome (perseptuele) vermoë om aan die eis te voldoen.

FIGUUR 5 Transaksionele model vir stres



Bron: Cox 1993:19

Die mens se kognitiewe waardering van die situasie, dit wil sê die individu se siening van sy vermoë om die situasie te hanteer, sal grootliks bepaal of die individu stres sal ervaar, al dan nie. Daar is 'n groot verskeidenheid veranderlikes wat die persepsie van die individu se vermoë om die stressituasie te oorkom, sal beïnvloed (soos byvoorbeeld sy persoonlikheid).

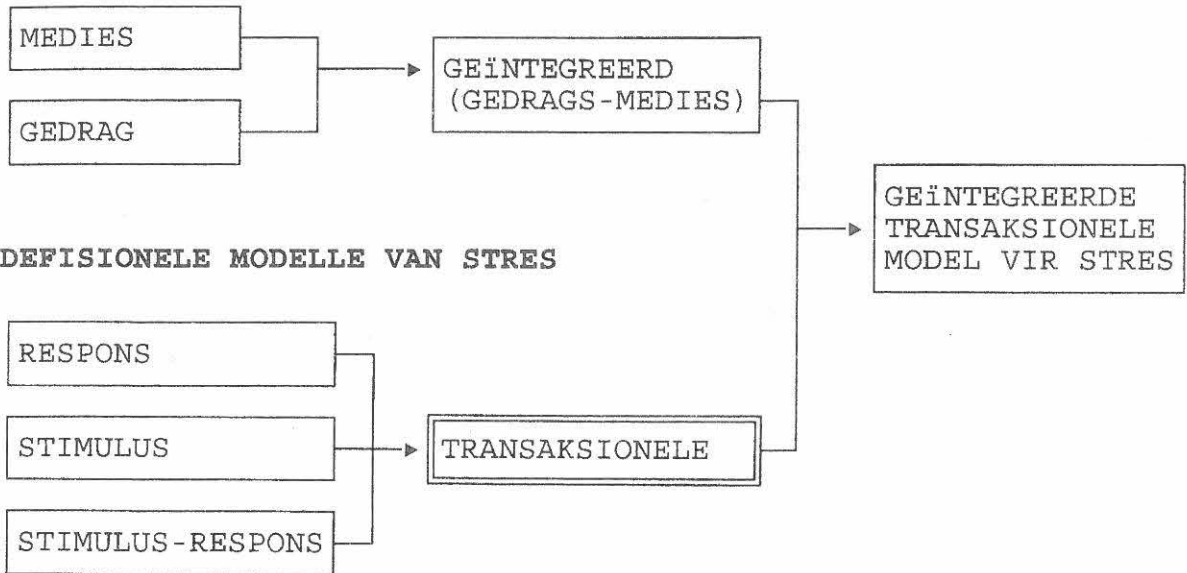
Indien daar 'n wanbalans bestaan, ontstaan stres. In so 'n geval gaan dit gepaard met 'n onmiddellike emosionele ervaring by die persoon wat uitloop op die ervaring van stres. Fisiologiese verandering vind dan in die liggaam plaas en deur middel van kognitiewe waardering en gedragshoudings word pogings aangewend om die stresvolle aard van die eis te verminder. In hierdie hele proses is terugvoering baie belangrik. Dit vind plaas wanneer die liggaam, as gevolg van 'n fisiologiese respons, adrenalien afskei wat die organismes se persepsie van die bedreiging beïnvloed, of die werklike aard van die bedreiging deur 'n gedragsrespons verander (Cox 1993:19).

In 'n verdere ontwikkeling bepleit Gmelch en Thomas (Ferreira 1991:16) in die geïntegreerde transaksionele model 'n integrasie van die mediese en gedragsbenadering met betrekking tot die stimulus en responsmodelle vir stres. Vervolgens word die rol van die transaksionele model (figuur 5, p.25) in die geïntegreerde transaksionele model skematies uitgebeeld soos weerspieël in figuur 6 (verwys na p.27).

In figuur 6 (verwys na p.27) is dit duidelik dat geen enkele komponent onafhanklik funksioneer van die ander komponente, of van die model in sy geheel nie. Daar bestaan ook verder te alle tye 'n wedersydse verwantskap tussen al die komponente. Indien daar 'n aksie by een van die komponente ontstaan sal daar as gevolg van die vervlegtheid van die komponente ook 'n reaksie by

FIGUUR 6 Die geïntegreerde transaksionele model vir stres

BENADERING IN DIE BESTUDERING VAN STRES



Bron: Ferreira 1991:16

die ander komponente plaasvind. Dit is dus noodsaaklik dat die mens en sy omgewing, as gevolg van hierdie vervlegtheid en wedersydse betrokkenheid altyd geïntegreerd en nooit afsonderlik nagevors moet word nie (Gmelch en Thomas in Ferreira 1991:16).

Uit die voorafgaande bespreking kan stres dus gedefinieer word in terme van die wanbalans wat daar tussen die individu en sy omgewing ontstaan. Veranderlikes soos persepsie, persoonlikheidseienskappe, die interpretasie van die persoon, asook die aard van die omgewing, sal stres wat as gevolg van 'n wanbalans ontstaan het, beïnvloed.

Volgens Gmelch en Thomas (Ferreira 1991:17) se bestuurstres-siklusmodel word stres eerder aan die hand van vier opeenvolgende fases omskryf.

2.2.2.5 Die bestuurstressiklusmodel van Gmelch en Thomas

Stres, gebaseer op die bestuurstressiklusmodel, ontwikkel aan die hand van vier fases met filters wat tussen die verskillende fases geplaas word. Hierdie vier fases bestaan uit eise, persepsies, response en gevolge. Ouderdom, geslag en persoonlikheid dien as filters tussen die verskillende fases en beïnvloed die ontstaan van stres. Hierdie stadiums en filters van die bestuurstressiklusmodel word aan die hand van 'n skematiese voorstelling in figuur 7 (p.29) geïllustreer.

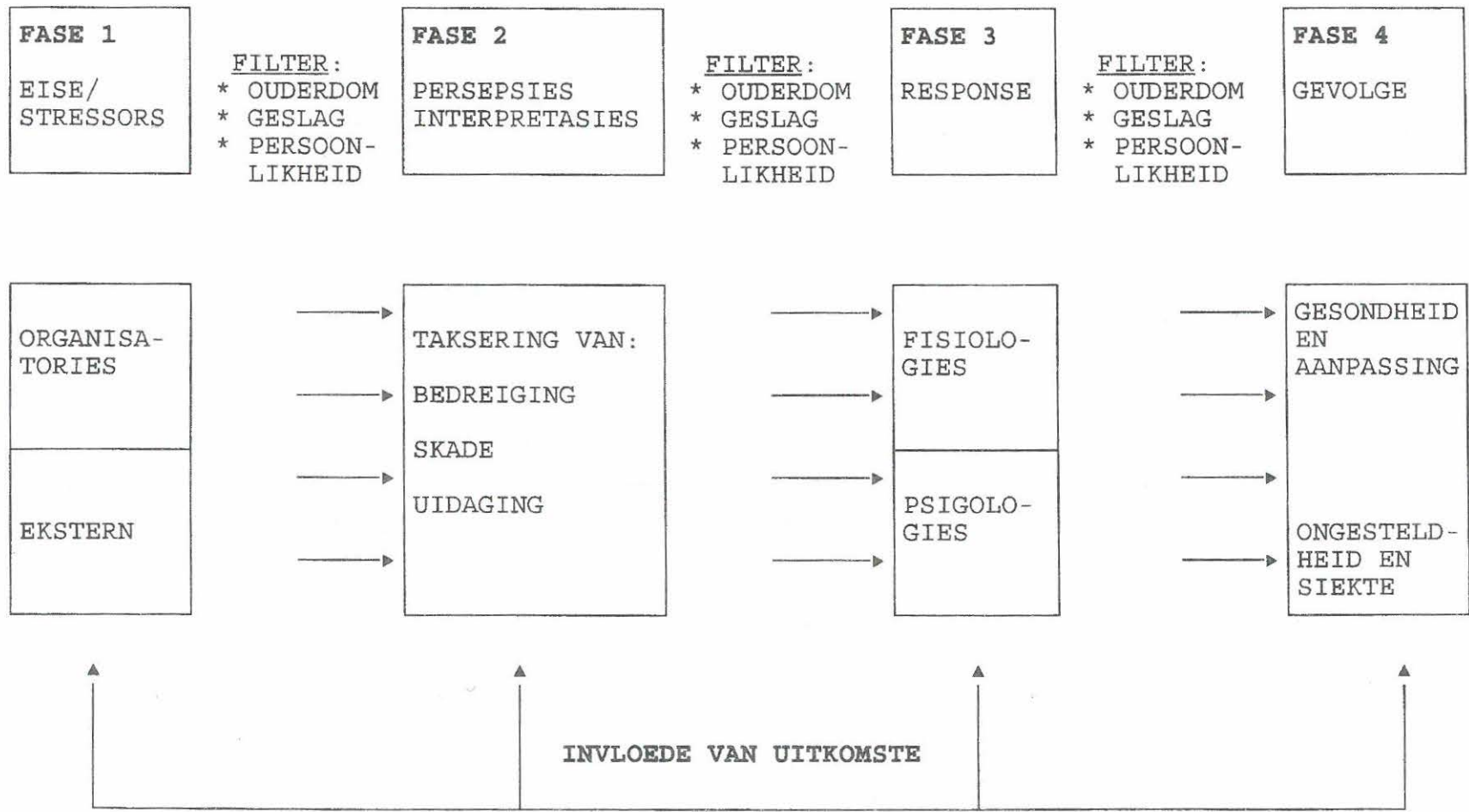
Volgens figuur 7 (p.29) behels fase een die toepaslike interne en/of eksterne eise wat streservaring by die individu aktiveer. Hierdie eise verskil van organisasie tot organisasie en is uniek aan elke organisasie. Die uniekheid van elke organisasie bemoeilik die identifisering van stressors wat uiteraard van organisasie tot organisasie sal verskil. Gerber (Ferreira 1991:17) volstaan met werkslading, beroepsfrustrasie en beroepsverandering as van die vernaamste beroepstressors.

Die persepsie van 'n persoon, of die interpretasie wat sodanige persoon aan die eise of stressors binne die organisasie heg, sal in die tweede fase (figuur 7, p.29) die persoon se reaksie op die stressors beïnvloed en sal grootliks daartoe bydra of 'n persoon stres sal ervaar, al dan nie (Roos en Möller 1988:20).

In die derde fase (figuur 7, p.29) sal daar 'n respons van die persoon wees op sodanige stressor wat as 'n bedreiging voorkom. Die onmiddellike fisiologiese reaksie op sodanige bedreiging kan enige van die volgende simptome insluit: 'n knop in die keel, 'n gevoel van jou bors trek toe, bewerigheid op die maag, 'n gejaagde gevoel, versnelde polsslag en hartklop. Omdat stres die mens se liggaam en gemoedstoestand beïnvloed, het dit op sy

FIGUUR 7

Die bestuurstressiklusmodel vir stres



29

Bron: Gmelch & Thomas in Ferreira (1991:19)

beurt weer verskeie fisieke en emosionele probleme tot gevolg (Roos & Möller 1988:16).

Die vierde fase (figuur 7, p.29) dui op die uitwerking van langdurige blootstelling aan stressors. 'n Mens se gesondheid word deur chroniese stres benadeel. Die liggaam word vatbaar vir siektes aangesien weerstand teen infeksies stelselmatig verlaag. Volgens Selye (Ferreira 1991:18) tref sodanige siektes die mens eerste daar waar hy op sy kwesbaarste is. Dit verskil egter van persoon tot persoon. Die gevaar om spysverteringstelselprobleme, migraine en spanningshoofpyne, kardiovaskulêre siektes en selfs om kanker op te doen, word as gevolg van chroniese stres verhoog (Roos & Möller 1988:18).

Die mens se ouderdom, geslag en persoonlikheid tesame met sy kultuurerfenis en agtergrond, dien as 'n filter by die wedersydse beïnvloeding en interaksie tussen die verskillende fases. Die filters kontroleer die interaksie wat daar tussen die verskillende fases plaasvind (Gmelch & Thomas in Ferreira 1991:19).

Die mens is die grootste gedeelte van sy werksdag by een of ander vorm van 'n organisasie betrokke. Sodanige betrokkenheid gaan gepaard met 'n magdom eise wat as stimuli op die individu inwerk. Die mens kan dus verwag om in 'n mindere of meerdere mate stres in so 'n situasie te ervaar. Daar sal dus gekyk moet word in hoe 'n mate organisasies stres bevorder. Dit sal egter nodig wees om eers vooraf die begrip organisasiestres na te vors en te omskryf.

2.2.3 Organisasiestres

Die woord *organisasiestres* is saamgestel uit die begrippe organisasie en stres, wat dui op stres wat ervaar word as gevolg van die eise wat die organisasie stel. Daar vind 'n interaksie plaas tussen die eise wat die organisasie stel en die behoeftes van die werknemer. Die werknemer reageer op die eise wat die organisasie stel en die organisasie is aangewese op die reaksie

beurt weer verskeie fisieke en emosionele probleme tot gevolg (Roos & Möller 1988:16).

Die vierde fase (figuur 7, p.29) dui op die uitwerking van langdurige blootstelling aan stressors. 'n Mens se gesondheid word deur chroniese stres benadeel. Die liggaam word vatbaar vir siektes aangesien weerstand teen infeksies stelselmatig verlaag. Volgens Selye (Ferreira 1991:18) tref sodanige siektes die mens eerste daar waar hy op sy kwesbaarste is. Dit verskil egter van persoon tot persoon. Die gevaar om spysverteringstelselprobleme, migraine en spanningshoofpyne, kardiovaskulêre siektes en selfs om kanker op te doen, word as gevolg van chroniese stres verhoog (Roos & Möller 1988:18).

Die mens se ouderdom, geslag en persoonlikheid tesame met sy kultuurerfenis en agtergrond, dien as 'n filter by die wedersydse beïnvloeding en interaksie tussen die verskillende fases. Die filters kontroleer die interaksie wat daar tussen die verskillende fases plaasvind (Gmelch & Thomas in Ferreira 1991:19).

Die mens is die grootste gedeelte van sy werksdag by een of ander vorm van 'n organisasie betrokke. Sodanige betrokkenheid gaan gepaard met 'n magdom eise wat as stimuli op die individu inwerk. Die mens kan dus verwag om in 'n mindere of meerdere mate stres in so 'n situasie te ervaar. Daar sal dus gekyk moet word in hoe 'n mate organisasies stres bevorder. Dit sal egter nodig wees om eers vooraf die begrip organisasiestres na te vors en te omskryf.

2.2.3 Organisasiestres

Die woord *organisasiestres* is saamgestel uit die begrippe organisasie en stres, wat dui op stres wat ervaar word as gevolg van die eise wat die organisasie stel. Daar vind 'n interaksie plaas tussen die eise wat die organisasie stel en die behoeftes van die werknemer. Die werknemer reageer op die eise wat die organisasie stel en die organisasie is aangewese op die reaksie

van die werknemer.

Werk maak die grootste deel van die mens se bestaan uit in terme van die tyd en belangrikheid wat daaraan gekoppel word. Die werksituasie waarin die mens hom bevind, beskik oor die potensiaal om satisfaksie en uitdagings, maar ongelukkig ook weersin en vernietiging te veroorsaak. Dit is dan ook nie vreemd dat so baie beroepsbeoefenaars werk soms as spanningsvol ervaar nie (McLean in Greeff & Calitz 1991:15). Na aanleiding hiervan kan organisasiestres omskryf word as daardie spesifieke eise wat die werksomgewing self aan die werker stel.

Die spanning wat byvoorbeeld in die onderwys as gevolg van 'n verskeidenheid faktore ervaar word, word deur Dunham (Greeff & Calitz 1991:15) gedefinieer as 'n proses van emosionele, geestelike, fisiese en gedragsreaksies wat veroorsaak word deur voortslepende en groterwordende of nuwe druk, wat aansienlik groter is as die beskikbare hanteringsmeganismes. Verder word werkstres in onderwysverband deur Cole en Walker (1990:17) beskryf as die ervaring van onaangename emosies soos woede, spanning, frustrasie, angs, depressie en senuweeagtigheid. Laasgenoemde definisie van organisasiestres vestig die aandag daarop dat 'n onderwyser wat bogenoemde emosies ervaar, aan die begin van 'n fase genaamd stressindroom, staan. Die uiteinde van sodanige volgehoue ervaring is professionele uitbranding, tensy die nodige bemiddelingsprogramme in werking gestel word. Die stadia van die stressindroom behels eerstens die frustrasie wat 'n persoon beleef (De Witt 1987:265). Irritasie en witwoede-aggressie is aanduidings van stres wat alreeds te lank teenwoordig was. Tweedens ervaar die persoon 'n toestand van uitputting as gevolg van te hoë eise wat gestel word. Derdens ontstaan 'n toestand van uitbranding as gevolg van uitputting wat oor 'n te lang tydperk strek. Vierdens beleef die persoon 'n totale staat van professionele uitbranding.

Moodley (1995:22-23) wys egter daarop dat stres dikwels foutiewelik gelyk gestel word aan die toestand van uitbranding; 'n benadering wat nogal opvallend is in vroeëre literatuuroorsigte. "*Burnout is more often the result not of stress per se, but of unmediated stress - of being stressed and having no 'out', no buffers, no support system*" (Farber, in Stephenson 1990:54). Verder dui die navorsing deur LeCompte en Dworkin (1991:91-95) daarop dat vele definisies van die konsep "burnout" meer na 'n sosiologiese konstruksie neig, met begrippe soos betekenisloosheid, kragteloosheid, normloosheid, isolasie en vervreemding wat daarin voorkom.

Die praktiese wyse waarop die onderskeie stresmodelle (soos in paragrawe 2.2.2.1 tot 2.2.2.5, pp.20-30, bespreek) binne die organisasie figureer, word vervolgens deur Ferreira (1991:21-23) kursories bespreek.

Die stres wat by die werk begin, ontstaan as gevolg van die negatiewe respons (vergelyk paragraaf 2.2.2.1, p.20) van 'n werknemer op ongunstige werksomstandighede in die organisasie. Sodanige stres sal dikwels daartoe lei dat 'n persoon baie van die werk afwesig sal wees, nie sy beste sal lewer nie, baie van werk sal verwissel, nie goed met sy kollegas klaarkom nie, homself meer blootstel aan gevaarlike situasies wat tot ongelukke aanleiding kan gee en sal in die algemeen nie gemotiveerd wees nie (Roos & Möller 1988:17).

Die werknemer se siening dat hy nie gunstig op die negatiewe stimuli (vergelyk paragraaf 2.2.2.2, p.21) vanuit die omgewing kan reageer nie, veroorsaak ook stres. Voorbeelde van sodanige negatiewe stimuli wat van heersende werksomstandighede afkomstig is en tot organisasiestres aanleiding gee, behels druk en spertye, vervelike werk, oormatige geraas, veeleisende werkgewer, te groot werklading en stadige bevordering (Ferreira 1991:21; Roos en Möller 1988:18). Die bronne van stres is volgens Roos en Möller (1988:18) egter onbeperk.

Na aanleiding van die interaksionele model (vergelyk paragraaf 2.2.2.3, p.23), word organisasiestres by die werknemer beskryf as die interaksie wat tussen die stimulus vanuit die organisasie en die fisiologiese en psigologiese respons van die werknemer plaasvind. Die werknemer se respons sal deur sy persepsie van die stimulus beïnvloed word (Ferreira 1991:22).

Organisasiestres ontstaan volgens die transaksionele model (vergelyk paragraaf 2.2.2.4, p.24) tydens die interaksie wat tussen die werknemer en die organisasie plaasvind, waar die werknemer beseft dat hy nie aan die eise wat die organisasie aan hom stel kan voldoen nie, of dat die organisasie nie aan sy verwagtinge voldoen nie. Die individu se persoonlikheid en die aard van die organisasie, speel 'n belangrike rol in die omvang van stres wat ervaar word (Ferreira 1991:22).

Die bestuurstressiklusmodel (vergelyk paragraaf 2.2.2.5, p.28) is 'n baie waardevolle instrument in die bepaling van organisasiestres, omdat dit op enige organisasie van toepassing gemaak kan word. Organisasiestres kan volgens hierdie model gedefinieer word as die uitkoms van die werknemer se waarneming van sy onvermoë om gunstig te reageer op die eise van die organisasie. Sodanige ondoeltreffende respons het negatiewe gevolge vir sowel die werknemer as die organisasie (Gmelch en Thomas in Ferreira 1991:22).

In die lig van die voorafgaande bespreking blyk dit dus sinvol te wees om die oorsake van stres breedweg soos volg te kategoriseer:

- * die persoonlikheid of karaktertrekke van die persoon;
- * stres in die werkomgewing (te groot werkslading, spertye, verantwoordelikheid vir ander werkers, swak verhoudinge met kollegas en senior amptenare, fisiese gevare by die werk); en

- * buite-organisatoriese stressors (gesinsprobleme, lewens-
krisis, finansiële probleme ensovoorts).

Die ontstaan van stres aan die hand van bogenoemde drie hoof-
groepe, word vervolgens uitvoerig bespreek.

2.3 DIE ONTSTAAN VAN STRES

Uit die voorafgaande blyk dit duidelik dat stres 'n werklikheid
is en dat almal op een of ander wyse stres ervaar. Die doel van
hierdie navorsing is onder meer om die oorsprong van stres vas
te stel, asook die nadelige en voordelige uitwerking wat stres
op die mens het.

Spanning in die daaglikse handel en wandel is nodig en verskeie
skrywers beskou dit as net so 'n noodsaaklike lewensbehoefte soos
kos, water en lug vir die mens wat sy beste wil lewer (Medi-
Boards 1994:2; Higgins 1994:8 en Roos & Möller 1988:19). Die
lewe sonder enige stres is ondenkbaar en bestaan nie. Slegs die
dood kan met die totale afwesigheid van stres geassosieer word
(Selye in Motholo 1995:8). Alhoewel spanning 'n noodsaaklike deel
van ons daaglikse bestaan uitmaak, waarsku bogenoemde skrywers
dat stres nie buite beheer moet raak nie, want dan sou spanning
eerder beperkend as stimulerend inwerk.

Indien 'n persoon dus geen stres ervaar nie, kan hy nie optimaal
presteer nie en sal sy prestasie beperk word. Stres kan selfs
tot die individu se voordeel aangewend word en kan in sekere
gevalle prestasie verhoog. Stres voorsien aan atlete daardie
ekstra energie om beter te presteer; vir wetenskaplikes gee dit
daardie ekstra dryfkrag om die onbekende te verower, dit spoor
aan tot nuwe uitdagings (Cranwell-Ward 1990:13; MediBoards
1994:2).

Alhoewel dit duidelik is dat stres 'n deel van ons daaglikse
bestaan uitmaak, word die klem meestal gelê op die negatiewe
uitwerking van stres wat die mens tot nadeel strek, eerder as

op die positiewe. Binne die konteks van hierdie studie is dit vervolgens nodig om vas te stel hoe die mens se persoonlikheid, werkomgewing en buite-organisatoriese omstandighede tot stres aanleiding gee.

2.3.1 Persoonlikheid en stres

Wat deur die een persoon as 'n bedreiging ervaar word, is vir 'n ander persoon 'n uitdaging (Roos en Möller 1988:21). Die velerlei aanslae op die lewe van die mens het 'n besliste invloed op die mens se persoonlikheid. Dit is ook so dat 'n persoon met 'n swak selfbeeld meer vatbaar is vir stres, terwyl diegene wat vol selfvertroue is, minder blootgestel is aan die negatiewe uitwerking van stres (MediBoards 1994:2). Verder is die persoon wat daarop ingestel is om gesond te lewe deur genoegsame oefening, ontspanning en rus te kry, gesond te eet en nie oormatig te rook en drink nie, se kans om benadeel te word as gevolg van die negatiewe invloed van stres baie minder as vir diegene wat nie positief op die lewe ingestel is nie (Buwalda 1990:62).

Persoonlikheid speel wel 'n rol by die voorkoms en hantering van stres. Eerstens blyk dit volgens Welford (Johnstone 1989:27) dat introverte beter aanpas in matige omstandighede, terwyl ekstroverte aangewese is op stimulasie en beter onder druk vaar as introverte. Ten tweede bestaan daar 'n verband tussen stres en neurose; stres is dikwels die aanleidende oorsaak van neurose (Pratt en Humphrey in Johnstone 1989:27). Derdens ervaar diegene wat kontrole as intern beleef minder stres, omdat hulle aanvoel dat hulle nog steeds in beheer van sake is. Daarteenoor ervaar diegene wat kontrole as iets van buite beleef meer stres en voel gevolglik dat hulle nie in beheer is nie (Hayward 1993:16; Humphrey in Johnstone 1989:27).

Die invloed van stres op die verskillende persoonlikheidstipes word vervolgens bespreek. Die karaktereienskappe van die Tipe A persoonlikheid hou 'n hoë risiko tot stres in. Die Tipe A

persoonlikheid word gekarakteriseer as kompetierend, aggressief, gespanne, ambisieus en rusteloos, in teenstelling met die karaktereienskappe van die Tipe B persoonlikheid wat 'n meer ontspanne lewenswyse handhaaf (Cooper & Davidson in Cook 1992:7). As gevolg van hierdie eienskappe sal 'n Tipe A persoon byvoorbeeld altyd vinnig beweeg, loop en eet. Hulle is ongeduldig, dink en doen konstant twee of meer dinge tegelykertyd om sodoende tyd te wen. Verder het hulle altyd 'n oorvol program en het dus nie tyd vir ontspanning nie. Ontspanning laat hulle selfs skuldig voel. Omdat Tipe A persoonlikhede 'n obsessie met syfers het, meet hulle ook alle suksesvol afgehandelde projekte in terme van syfers (Moore 1995:21; Friedman & Rosenman in Brown & Ralph 1994:23; Cooper & Davidson in Cook 1992:7; Silverman in Buwalda 1990:62).

Dit sal egter nie vir alle persone met Tipe A karaktereienskappe moontlik wees om alle stresstimuli waaraan hulle blootgestel word, doeltreffend aan te spreek nie en sal stresstimuli gevolglik op een of ander wyse tog as skadelik ervaar word. Rosenman en Friedman (Buwalda 1990:62) was die eerste navorsers wat die Tipe A persoonlikheid met kardiovaskulêre hartsiektes verbind het toe daar bevind is dat die Tipe A persoonlikheid tot kardiovaskulêre hartsiektes geneig is voor veertigjarige ouderdom; in teenstelling met die Tipe B persoonlikheid wat selde kardiovaskulêre hartsiektes opdoen voor sewentig jaar, selfs al sou hulle rook, vetterige kos eet en geen oefening doen nie. In die Westerse kultuur word die Tipe A persoonlikheid meestal met hoë sukses en welvaart vereenselwig (Moore 1995:21; Cook 1992:7).

Die Tipe B persoonlikheid, aan die ander kant, het totaal ander karaktereienskappe en loop nie die risiko om stres en hartsiektes op te doen, soos wat die geval met die Tipe A persoonlikheid is nie (Friedman & Rosenman in Buwalda 1990:62 en Johnstone 1989:27). Hieruit blyk dit duidelik dat die mens, as gevolg van sy persoonlikheidseienskappe, meer of minder stres sal kan verduur.

As 'n mens dus weet oor watter tipe persoonlikheidseienskappe 'n persoon beskik, sal die geneigdheid tot werkstres ook bekend wees (Moore 1995:22). Aangesien dit nie net persoonlikheidseienskappe is wat die invloed van werkstres bepaal nie, gaan daar ook vasgestel word watter invloed die werkomgewing op stres het.

2.3.2 Werkomgewing en stres

In hierdie paragraaf gaan spesifieke aspekte in die werkomgewing wat aanleiding tot stres gee, samevattend bespreek word. Binne hierdie konteks gaan die werker se rolervaring in die organisasie kortliks toegelig word.

Aangesien die werker, hetsy as werkgewer of werknemer, 'n baie groot deel van sy lewe by die werk deurbring, is kennis in verband met stressors in die werkomgewing noodsaaklik (Cranwell-Ward 1990:47). 'n Bewustheid van die invloed van stres sal meehelp dat dit oordeelkundig hanteer kan word.

Spesifieke stressors by die werk wat tot stres aanleiding gee, behels onder meer die volgende: verandering en vernuwing (soos die huidige transformasie in Suid-Afrika), werksomstandighede self (rompslomp, roetine werk, vervelige werk), tydsbestuur (Warshaw in Ferreira 1991:27), gebrek aan werksatisfaksie, onsekerheid oor die toekoms, swak gesondheid (Cranwell-Ward 1990:45), reëls en regulasies, ontoereikende personeelverhoudinge (Cook 1992:29), gebrek aan ondersteuning, te veel verantwoordelikheid, te groot werklading en gebrekkige opleiding (Verboon & Westerop in Prinsloo 1991:39), swak vergoeding en misplaaste werkverband (*job mismatch*) (Buwalda 1990:91 & 127). Dit is nie moontlik om die invloed van al bogenoemde faktore in hierdie hoofstuk te bespreek nie, gevolglik word slegs die rolbelewenis deur die werker kortliks bespreek.

Enige organisasie bestaan uit individue wat verskillende rolle vertolk en gesamentlik meewerk ter bereiking van die organisasie se doelwitte. Volgens Johnstone (Van Zyl 1992:22) verwys die

term rol na die spesifieke gedrag wat in verband staan met die bepaalde posisie wat 'n persoon binne 'n organisasie beklee. Rolkonflik, rolonsekerheid en roloorlading ontstaan uit omstandighede binne die organisasie en gee aanleiding tot stres (Cook 1992:30). Laasgenoemde drie konsepte word vervolgens kortliks toegelig, maar sal egter binne die konteks van hierdie navorsing meer uitvoerig in paragraaf 3.3 (pp.54-63) bespreek word.

2.3.2.1. Rolkonflik

Rolkonflik dui op 'n botsing van belange, of onversoenbaarheid wat dikwels ontstaan tussen dit wat van die persoon verwag word, of dit wat hy veronderstel is om te doen, en dit waartoe hy in staat is om te doen. Indien 'n persoon tussen twee kompeterende eise (of verwagtinge) moet kies, of dit moet versoen, sal stres ontstaan indien hy die een kies en nie die ander kan nakom nie (Moore 1995:22; Hayward 1993:14; Cook 1992:30). Die skoolhoof in die nuwe Suid-Afrika is veral blootgestel aan rolkonflik.

2.3.2.2. Rolonsekerheid

Rolonsekerheid ontstaan indien die individu nie presies weet wat sy regte, pligte en verantwoordelikhede behels om sy taak binne die organisasie doeltreffend uit te voer nie (Hayward 1993:17; Buwalda 1990:79), of indien hy verwarrende of onduidelike opdragte kry (Moore 1995:22). In die nuwe Suid-Afrikaanse skoolsituasie weet die persoon belas met skoolbestuur nie altyd wat van hom verwag word nie, omdat daar dikwels gebrekkige beplanning aan die kant van onderwysowerhede bestaan. Navorsers se ervaring is dat al sou die skoolbestuurder poog om rigtinggewende leiding te verkry, wat noodsaaklik is vir beplanning en sinvolle bestuur, onderwysleiers dikwels in gebreke bly om leiding te gee, oënskynlik as gevolg van gebrek aan ervaring en relevante opleiding, onvoldoende beplanning en swak leierseienskappe.

2.3.2.3. Roloorlading

Allison (1997:1113) voer aan dat navorsing aangetoon het dat die eise wat aan onderwysbestuurders gestel word aansienlik toegeneem het oor die afgelope tien jaar. Hy konkludeer dat "... *if school principals' responsibilities are increased while their administrative time and support are not increased proportionally, greater work-related stress for principals is an inevitable result*".

Roloorlading beteken dus gewoon dat 'n persoon oorlaai is met take wat verrig moet word binne 'n tydsbestek wat onvoldoende is vir suksesvolle afhandeling van sodanige take (Wynne-Potts 1996:27). Langdurige blootstelling aan so 'n werkprogram gee dikwels aanleiding tot uitputting, of dat die persoon agter raak met sy werkprogram. Beide situasies sal tot streservaring aanleiding gee.

Verder voeg Gupta (Van Zyl 1992:23) by die bogenoemde drie faktore wat 'n invloed op die voorkoms van stres het, 'n verdere twee faktore, naamlik rolonderlading en rolontoereikendheid.

2.3.2.4. Rolonderlading

Daar word van rolonderlading gepraat indien 'n persoon se potensiaal onderbenut word in terme van vermoëns, vaardighede en die hoeveelheid werk wat hy kan verrig. Wanneer rolonderlading ter sprake is sal 'n persoon se werkverrigting nooit piekprestasie bereik nie (verwys na paragraaf 3.3.3, p.61). So 'n persoon sal sy werk gou voltooi en ledig wees, wat weer aanleiding kan gee tot streservaring omdat hy tot meer werk in staat is.



2.3.2.5. Rolontoereikendheid

Rolontoereikendheid verwys na die omstandighede waar 'n persoon presies weet wat hy moet doen en voldoende tyd tot sy beskikking het, maar nie oor die nodige materiaal en hulpbronne beskik nie. Voldoende potensiaal en 'n tekort aan fisiese hulpbronne sal tot 'n gevoel van magteloosheid en frustrasie aanleiding gee. Indien hierdie toestand te lank aanhou sal dit tot stres aanleiding gee. Alhoewel verandering en vernuwing noodsaaklik is vir groei, kan onbeplande verandering tot stres aanleiding gee.

In hierdie kategorie sou verandering binne 'n organisasie ook as stressor die individu beïnvloed. Alhoewel verandering binne 'n organisasie dikwels noodsaaklik en onafwendbaar is, kan dit 'n ongewenste uitwerking op individue verbonde aan die organisasie hê, veral as die verandering te gereeld en te drasties geskied. Afgesien van die feit dat die meeste persone relatief maklik by verandering inskakel wat hulle tot voordeel strek, word verandering steeds as 'n beduidende stressor beskou (Warshaw in Ferreira 1991:27; Greenberg en Toffler in Hayward 1993:12). Enige verandering binne 'n organisasie, soos byvoorbeeld aftrede, of selfs verandering van beroep, kan stres by die individu tot gevolg hê (Gerber in Ferreira 1991:27). Afgesien van die tipe persoonlikheid van die individu en welke werksomstandighede stres by sodanige persoon ontlok, is dit ook nodig om kennis te dra van buite-organisatoriese stressors in 'n poging om stres sinvol te kan hanteer.

2.3.3 Buite-organisatoriese faktore en stres

Die vyf hoofareas van persoonlike stressors is volgens Gold en Roth (1993:19) persoonlike gesondheidstoestand, familie en vriendskapsverhoudinge, finansiële posisie, ontspanning en lewensomstandighede. Daar word vir die doel van hierdie navorsing volstaan met hierdie indeling van die hoofareas as buite-organisatoriese faktore wat tot stres aanleiding gee, aangesien hierdie konsep alle ander aspekte saamvat en insluit.

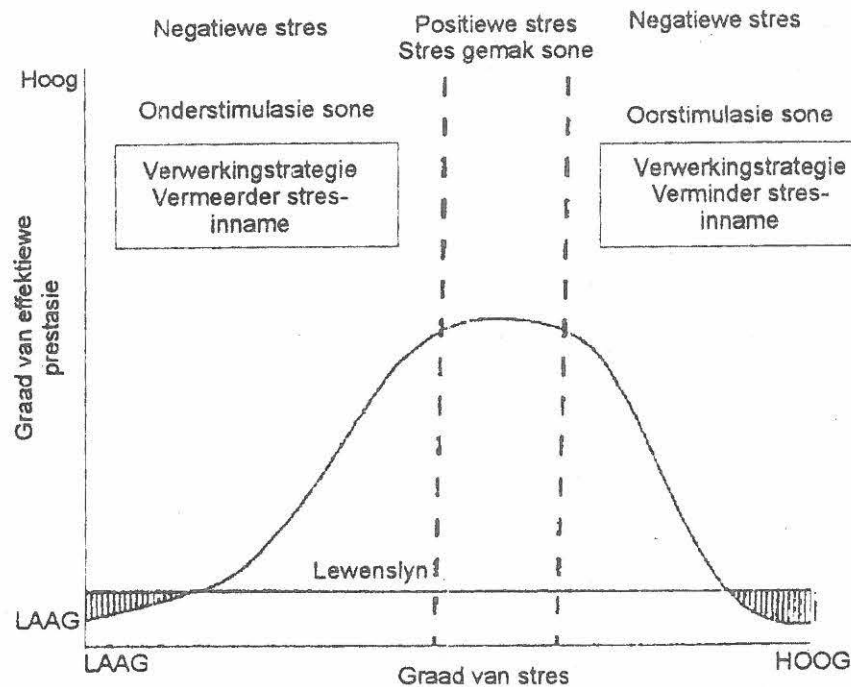
Alhoewel stres meestal in die algemene omgang 'n negatiewe konnotasie het, is dit noodsaaklik om ook aandag te gee aan die positiewe uitwerking wat stres op die mens se lewe het (Cook 1992:5). Dit is derhalwe relevant om in die volgende paragraaf te konsentreer op die positiewe uitwerking wat stres op die werkverrigting van die mens het.

2.4 STRES EN WERKVERRIGTING

Vir die individu om voluit te lewe en te werk ten einde optimaal te kan presteer, het die aanwesigheid van 'n sekere hoeveelheid stres wel die gewenste uitwerking. Dit bied daardie stimulasie wat nodig is om kreatief en innoverend op te tree (Cranwell-Ward 1990:13). Hobson (Buwalda 1990:27) pleit dat individue na 'n optimale stresvlak moet strewe, omdat dit die vlak is waar die mens op sy hoede is, selfversekerd is, goed presteer, entoesiasties is, energiek is, belangstelling toon, denkend optree en vinnig reageer. Die teenoorgestelde is egter ook waar. Indien daar nie genoegsame stres in die mens se daaglikse lewensomgang teenwoordig is nie, sal hy verveeld wees (Hobson in Buwalda 1990:28) en sal dit beperkend inwerk op sy prestasiepotensiaal (Cranwell-Ward 1990:13). Daar is egter 'n optimale stresvlak waar die beste prestasie gelewer word. Gevolglik sal werkverrigting skade ly indien te min of te veel stres ervaar word (Hayward 1993:4; Cook 1992:5; Prinsloo 1991:4; Hart 1990:10; Roos & Möller 1988:19).

Bogenoemde skrywers maak gebruik van skematiese voorstellings om die verband wat daar tussen stres en prestasie bestaan, te verduidelik. Alley (Prinsloo 1991:41) se skematiese voorstelling word met behulp van voorstellings uit ander bronne (Brown & Ralph 1994:15; Roos & Möller 1988:19) aangepas, om die verhouding tussen stres en produktiwiteit voor te stel (verwys na figuur 8, p.42).

FIGUUR 8 Die verhouding tussen produktiwiteit en stres



Bron: Prinsloo 1991:41

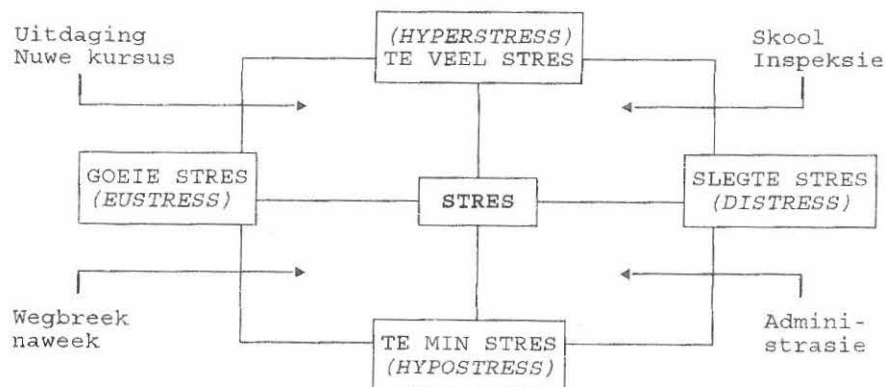
Die verband tussen stres en produktiwiteit, word in figuur 8 voorgestel. Dit begin by die afwesigheid van, of die tekort aan stres waar die produktiwiteit baie laag is en sodra 'n verhoogde stresvlak intree, styg die produktiwiteit totdat dit die optimale stresvlak bereik waar produktiwiteit op sy hoogste is. Hoe verder die stresvlak verby hierdie optimale vlak beweeg, hoe meer sal produktiwiteit algaande afneem (Roos en Möller 1988:19). Roos en Möller (1988:19) dui optimale stresvlak as 'n enkele punt aan, terwyl Alley (Prinsloo 1991:41) en Monaro (Buwalda 1990:29) piekprestasie as 'n produktiwiteitsone aandui. Die kurwe is kromlynig (Prinsloo 1991:42) wat aandui dat dit van persoon tot persoon verskil. Om hierdie rede wys Roos en Möller (1988:19) daarop dat dit noodsaaklik is dat elke mens sy optimale stresvlak moet bepaal en daarvolgens moet werk.

Samevattend kan dus gemeld word dat daar goeie stres is wat die mens tot voordeel strek, maar daar is ook ongewenste stres wat die mens benadeel. In die algemeen word hierna as positiewe of negatiewe stres verwys (Prinsloo 1991:39).

2.5 VIER TIPES STRES

Stres kan in vier subkategorieë ingedeel word, naamlik: *distress* (slegte stres), *eustress* (goeie stres), *hyperstress* (te veel stres), *hypostress* (te min stres). As te veel stres ervaar word, veroorsaak dit siektetoestande, terwyl motivering gewoonlik ontbreek as te min stres ervaar word. Goeie stres ontlok uitdagings, terwyl slegte stres uitputting tot gevolg het (Cook 1992:53; Gold & Roth 1993:15). Skematies kan die vier tipes stres soos volg voorgestel word.

FIGUUR 9 Vier tipes stres



Bron: Selye soos aangepas in Cook 1991:53

Figuur 9, met stres as die fokuspunt, impliseer dat stres noodsaaklik en altyd teenwoordig is. Die vier tipes stres wat dus ervaar kan word is goeie stres, slegte stres, te min stres en te veel stres. Die vier kwadrante toon die tipe stres wat deur 'n gebeurtenis of deur omstandighede ontlok sal word. So sal selfs 'n aangename gebeurtenis, soos 'n wegbreeknaweek, ook stres veroorsaak, alhoewel dit goeie stres sal wees.

Dit is belangrik om daarop te let dat in die bestuur van stres daar nie gepoog moet word om sekere soorte stres te vermy nie. Die doel moet eerder wees om 'n balans te handhaaf tussen te veel, of te min stres, maar ook om soveel as moontlik omstandighede te skep, of aan deel te neem, wat aangename stres tot gevolg sal hê. Aangesien stres dus nie uitgeskakel kan word nie, moet daar eerder gepoog word om dit te oorkom en tot voordeel van die mens aan te wend (Cook 1992:5).

Daar moet voorts ook daarop gelet word dat alvorens stres sinvol bestuur kan word, 'n grondige kennis van stres bekom moet word. In die lig hiervan is dit belangrik dat die waarskuwingstekens wat stres voorafgaan, vervolgens bespreek sal word.

2.6 WAARSKUWINGSTEKENS WAT STRES VOORAFGAAN

Die waarskuwingstekens wat aandui dat stres besig is om 'n persoon se gesondheid aan te tas, verskil ook van persoon tot persoon (Wilkinson 1988:15). Dit is belangrik om daarop te let dat stres nie net die mens se liggaam beïnvloed nie, maar ook sy gemoedstoestand (Roos en Möller 1988:16). Die korttermyn-waarskuwingstekens sluit onder andere die volgende in: 'n knop in die keel, 'n gevoel van jou bors trek toe, 'n hol kol op die maag, 'n gejaagde gevoel, moegheid, versnelde polsslag en hartkloppings (Roos en Möller 1988:17). Wanneer stres egter chronies word, kan daar volgens Roos en Möller (1988:17), ernstige stresreaksies of versteurings soos depressie of chroniese angs volg, wat daarop dui dat stres wel siektetoestande kan veroorsaak.

2.7 STRES EN SIEKTETOESTANDE

Beheerde stres blyk 'n positiewe uitwerking op die individu te hê. Die vernietigende uitwerking van stres op die liggaam en gees van die mens, word geaktiveer wanneer daar beheer verloor word oor die hanteerbare spanningsvlak wat van individu tot individu verskil. Hierdie hanteerbare spanningsvlak is moeilik

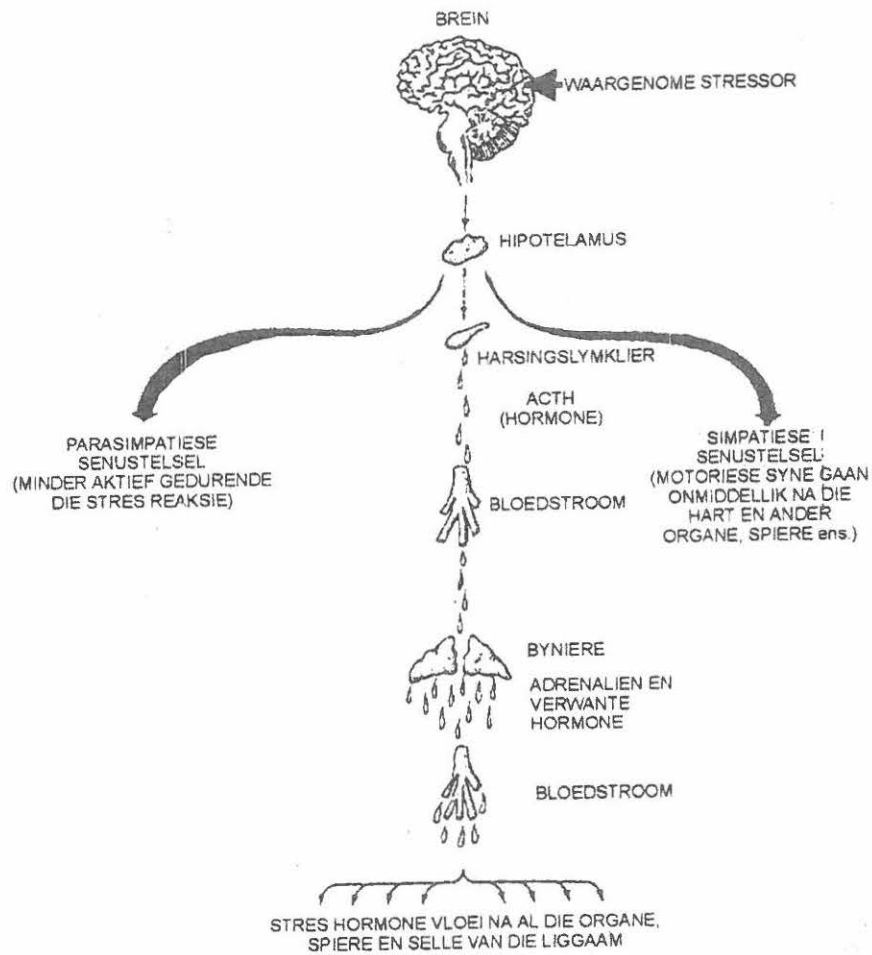
bepaalbaar (Higgins 1994:8). Oormatige stres is nadelig vir die liggaam. Monteiro (1990:80) maak die stelling dat veertig tot vyftig persent van alle siektes met stres in verband gebring kan word, terwyl Selye (Monteiro 1990:80) dit verder voer deur te verwys na stres as *the killer disease*. Stres se vernietigingswerk vind oor 'n lang tydperk plaas. Volgens Rosch (Monteiro 1990:80) toon onlangse studies dat stres die immuunsisteem van die mens onderdruk. Volgens Roos en Möller (1988:17) word die liggaam se weerstand teen infeksies op hierdie wyse verlaag en word die mens gevolglik baie vatbaar gemaak vir siektetoestande.

Alhoewel stres noodsaaklik is, lyk dit of positiewe en negatiewe stres as't ware in 'n permanente tweestryd gewikkeld is. Hoe die mens hierdeur beïnvloed word, hang af van hoe stres beheer en hanteer word. Roos en Möller (1988:19) wys dan ook daarop dat daar nie gepoog moet word om stres uit te skakel nie, of gepoog moet word om op die laags moontlike stresvlak te opereer nie. Veel eerder moet stres só bestuur en hanteer word dat dit nie die gesondheid of algemene welsyn van die mens negatief sal beïnvloed nie.

Tydens 'n streservaring is daar 'n biologiese reaksie wat in die liggaam plaasvind. Hierdie reaksie berei die liggaam voor om op te tree. Kennis van wat tydens 'n streservaring in die liggaam plaasvind, sal die individu help om te verstaan waarom hy tydens 'n heersende bedreiging in staat is om anders te kan optree as wat normaalweg die geval sou gewees het. Hierdie biologiese proses word vervolgens meer uitvoerig toegelig.

Wat streservaring en die liggaam se reaksie daarop betref, is dit 'n kettingreaksie wat in die liggaam plaasvind waartydens verskillende organe sekere stowwe afskei. Die stof wat deur een orgaan afgeskei word aktiveer 'n volgende orgaan, totdat die liggaam uiteindelik in staat is om op stres te reageer. Die proses wat stres in die liggaam aan die gang sit, word met behulp van figuur 10 (p.46) geïllustreer.

Figuur 10 Liggaam se respons op stres



Bron: Albrecht 1979:54

Tydens 'n bedreiging sal die simpatiese afdeling van die individu se outonome senustelsel opgewek word. Figuur 10 toon aan dat die hipotelamus gedeelte in die breinstam dan die harsingslymklier aktiveer om die hormoon ACTH af te skei wat in die bloedstroom beland. Die hormone, ACTH, vloei dan in die bloedstroom na die byniere. Die byniere wat bokant die niere geplaas is, skei dan adrenalien en verskeie verwante steroïdes in die bloedstroom af. Die stres hormone bereik die organe, spiere en selle van die liggaam deur die bloedstroom en veroorsaak veranderinge wat belangrik is vir die oorlewing van die individu. Terselfdertyd sit die lewer opgebergde glikogeen in glukose om wat die liggaam

van meer energie voorsien. Bloed bereik die brein vanaf die organe en verskaf energie sodat die individu in staat is om vinnig te dink, of om fisies vinnig te reageer, indien dit nodig sou wees. Hierdie reaksie het tot gevolg dat die oogpupille vergroot, die individu se gehoor verbeter, hande en voete sweet, die harttempo versnel en die bloeddruk styg. Gewoonlik versnel die individu se asemhaling en styg die suurstofverbruik. Die liggaam is nou gereed om te veg of te vlug.

Saam met hierdie fisiologiese reaksie vind daar 'n outomatiese emosionele respons plaas op wat die individu as 'n bedreiging beskou (Gold & Roth 1993:16; Hart 1990:10). Die spontane proses wat opeenvolgens in die liggaam plaasvind tydens 'n bedreiging, kry die liggaam in gereedheid om die gevaar van die bedreiging die hoof te bied, deur in staat te wees om te veg of te vlug. Deur middel van 'n kettingreaksie stuur die liggaam seine van een orgaan na 'n volgende orgaan, wat dan weer die volgende orgaan aktiveer om die proses van voorbereiding verder voort te sit. Mettertyd sal al die spiere en selle in die liggaam in sodanige toestand van gereedheid verkeer om sodoende die liggaam teen die bedreiging te verdedig. Hierdie proses staan in die volksmond bekend as adrenalien wat in die are vloei. Indien die liggaam nou aan langdurige stres blootgestel is, is dit vanselfsprekend dat die drempel van gereedheid behou word en dat die liggaam normaalweg nie sondermeer toegee en terugkeer na normaal nie, ten einde te verseker dat 'n gesonde balans behou word.

2.8 SAMEVATTING

In hoofstuk twee is die begrippe organisasie, stres en organisasiestres bespreek. Vir die funksionering van 'n organisasie is drie sleutelemente nodig, naamlik 'n gestruktureerde stelsel, individue en 'n gesamentlike doelwit. 'n Organisasie is dus 'n gestruktureerde stelsel waarbinne individue op 'n formele of informele wyse meewerk ter bereiking van 'n gesamentlike doelwit. Die skool is 'n goeie voorbeeld van 'n organisasie waar al drie genoemde elemente teenwoordig is.

stres is aan die hand van vyf modelle beskryf. Dit is belangrik om daarop te let dat navorsers stres definieer aan die hand van hul spesifieke vakoriëntasie, wat gevolglik ruimte laat vir 'n verskeidenheid definisies vir stres. Organisasiestres ontstaan as gevolg van die werker se persoonlike karaktertrekke, die werkomgewing self, asook buite organisatoriese faktore. Ongekontroleerde stres het 'n negatiewe uitwerking op die werker se werkverrigting. Elkeen het 'n mate van stres nodig om optimaal te kan presteer. Dit sal dus nie goed wees indien die skoolbestuurder geen stres ervaar, of homself aan 'n oormaat stres blootstel nie, omdat daar nie baat gevind word by te min óf te veel stres nie. Aangesien stres dus noodaaklik is en altyd teenwoordig is, moet daar 'n balans gehandhaaf word tussen té veel en té min stres. Verder moet goeie stres opgesoek word en slegte stres vermy word. Ook skoolbestuurders moet besef dat stres onontkombaar is, maar dat dit wel bestuur kan word.

Die liggaam se waarskuwingstekens van stres moet nie geïgnoreer word nie, omdat tot vyftig persent van alle siektetoestande met stres in verband gebring kan word. Die proses wat in die liggaam plaasvind tydens streservaring, berei die liggaam voor om te reageer deur te veg of te vlug. Om dus 'n gesonde balans tussen te veel of te min stres te handhaaf, moet daar toegesien word dat langdurige stres vermy word.

Aangesien die onderwysbestuurder as individu met kollegas in 'n gestruktureerde skoolorganisasie saamwerk ter bereiking van 'n gesamentlike doelwit, vorm dit die potensiële teelaarde vir streservaring. Die onderwysbestuurder moet derhalwe ondersteuning van kollegas en vriende geniet, maar terselfdertyd ook voorligting ontvang om stres sinvol te kan bestuur.

In hoofstuk drie word die uitwerking wat organisasiestres op die onderwysbestuurder het onder die soeklig geplaas.

HOOFSTUK DRIE

STRES EN DIE ONDERWYSBESTUURDER/SKOOLHOOF

3.1 INLEIDING

Beroepstres kom voor in alle professies, aangesien menslike hulpbronne benut word ter bereiking van doelwitte. Die skool is by uitstek 'n mens georiënteerde organisasie (Sergiovani in Motholo 1995:30). In die jongste tyd word ondervind dat die invloed van negatiewe stres in die onderwys kommerwekkende afmetings aanneem. Indien hierdie aangeleentheid nie indringend aangespreek word nie, kan dit 'n impak op die toekoms van die beroep sowel as die leerders hê (Rigby, Bennett en Boshoff 1996:38). Vir die doel van hierdie studie word stres beskou as ongewenste stres wat die mens kan benadeel. In hierdie hoofstuk geniet stres in die onderwys aandag, met die fokus meer spesifiek op stres wat deur onderwysbestuurders beleef word. Die grootte van die skole, die omvang van die pligte en verantwoordelikhede van die onderwysbestuurder en die veranderinge wat in die onderwys plaasvind, is 'n goeie teelaarde vir stres. Om stres in die onderwys effektief te kan hanteer, sal die onderwysbestuurder homself deeglik moet vergewis van stressors in die onderwys, hoe stres ontstaan en wat die gevolge daarvan is.

Carr (1994:18-21) het in sy navorsing na die *omvang* en *oorsake* van stres by onderwysbestuurders, bevind dat daar omvattende tekortkominge bestaan ten opsigte van navorsing wat in die verlede op die gebied van stres gedoen is. Dit is hoofsaaklik te wyte aan beduidende gebreke in die metodologiese benaderingswyses wat geïmplementeer was; die gebrek aan uniformiteit ten opsigte van die konseptualisering van die begrip *stres*; die dubbelsinnigheid van die teoretiese raamwerk kan dikwels bevraagteken word, asook die feit dat die meeste navorsing gebaseer was op kwantitatiewe/"quick measure" benaderingswyses.

Eerstens word gelet op stressors en aanleidende oorsake van stres in die onderwys.

3.2 STRES IN DIE ONDERWYS

Die onderwysbestuurder moet aanvaar dat stres in die onderwys 'n werklikheid is, net soos wat dit in enige ander beroep ervaar word (Tanner, Schnittjer & Atkins 1991:211). In sy navorsing onder middelvlakbestuurders in die onderwys, het Buwalda en Kok (1991a:21) bevind dat 'n onrusbarende persentasie opvoeders gerapporteer het dat hulle stres ervaar. So het 49,2% hul persoonlike streservaring as *stresvol* aangedui, 35,0% het *baie stresvol* aangedui, terwyl 7,7% *uiters stresvol* aangedui het. Hierdie toedrag van sake moet enigiemand wat besorgd is oor die onderwys, verontrus. Dit is ondenkbaar dat 91,9% van die onderwyskorps hul stresbelewenis in een van bogenoemde kategorieë gerapporteer het. Die nadelige uitwerking wat stres van hierdie omvang op die onderwys kan hê, indien dit nie reg bestuur word nie, kan die onderwys in 'n krisis dompel. Dit is dan ook nie sonder rede nie dat Holt, Fine en Tolletson (Rigby, Bennett en Boshoff 1996) aanvoer dat die samelewing kennis moet neem dat stres in die onderwys 'n groot probleem is. As die vloed van al die huidige veranderinge in aanmerking geneem word gaan dit nie afneem nie, maar eerder 'n groterwordende nadelige effek op die kwaliteit van onderwys en die geestesgesondheid van opvoeders hê.

3.2.1 Stresfaktore in die werkomgewing

Tabel 1 (p.51) verteenwoordig 'n uittreksel van die navorsing wat deur Marais (1992:309,310) onderneem is ten opsigte van faktore wat stres by onderwysers veroorsaak. Slegs die eerste tien faktore in dalende rangorde gerangskik (uit 'n totaal van 48), wat vir die doel van die navorsing in 'n stresinventaris opgeneem is, word gereflekteer - mans en dames afsonderlik Verwys na tabel 1, p.51).

TABEL 1 Stresfaktore volgens dalende gemiddelde rangorde gerangskik

MANS N=205	RANGORDE	DAMES N=181
'n Skooldag eindig nooit vir 'n onderwyser nie.	1	Onvoldoende salaris
Onvoldoende salaris.	2	'n Skooldag eindig nooit vir 'n onderwyser nie.
Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge.	3	Onderwyser ontvang nie genoeg beloning en aanprysing vir sy werk nie.
Drukke werksaamhede voor, tydens en na eksamens.	4	Afwesigheid van inherente werkmotivering by leerlinge.
Behartiging van sowel tuis- as skoolverpigtige.	5	Drukke werksaamhede voor, tydens en na eksamens.
Onderwyser ontvang nie genoeg beloning en aanprysing vir sy werk nie.	6	Onderwysers word vir leerlinge se mislukkings geblameer.
Onderwysers word vir leerlinge se mislukkings geblameer.	7	Huidige merietestelsel.
Eise wat onderrig van die ondergemiddelde leerlinge stel.	8	Behartiging van sowel tuis- as skoolverpigtige.
Besef dat werk nie diepgaande of deeglik behandel kan word nie.	9	Bevordering gekoppel aan verdere studie.
Spanning wat met die matriek-eksamen gepaard gaan.	10	Eise wat onderrig van die ondergemiddelde leerlinge stel.

Bron: Marais (1992:309-310)

Buwalda en Kok (1991a:21) dui verder aan dat tot soveel as 'n derde van die onderwyskorps een of ander vorm van verswakte gesondheidstoestand getoon het, as gevolg van hul pligte en verantwoordelikhede as opvoeders. Hierdie stelling benadruk die verband wat tussen stres en gesondheid bestaan (Schlebusch 1991:23). Streshantering in die onderwys is nie iets nuuts nie,

maar die omvang daarvan het soos in paragraaf 1.1 (p.1) aangedui, beduidend vergroot as gevolg van die aard van die samelewing waarbinne die skool as sosiale sisteem moet funksioneer (Gold & Roth 1993:5). Die sosiaal-politiese werkomgewing waarin die opvoeder vandag werk het so drasties verander dat hy nie behoorlik kan byhou met al die veranderinge nie.

Snel veranderende omstandighede en nuwe eise wat aan opvoeders in die beoefening van hul beroep gestel word, het nou feitlik die punt bereik waar daar eenvoudig nie meer tred gehou kan word met die eise van die nuwe werksomstandighede nie (Gold & Roth 1993:2). Hierdie onhanteerbare werksituasie laat die persepsie by die opvoeder ontstaan dat hy faal in die uitvoering van sy pligte (rolkonflik, rolonsekerheid, roloorlading, rolonderlading en rolontoereikendheid - vergelyk paragrawe 2.3.2.1. tot 2.3.2.5, pp.38-40). Hart (1990:11) wys daarop dat as gevolg van hierdie wanpersepsie werk die opvoeder nog harder, maar behaal steeds minder sukses. Dit op sy beurt gee aanleiding tot die ervaring van stres, wat selfs tot professionele uitbranding aanleiding kan gee (roloorlading, vergelyk paragraaf 2.3.2.3, p.39). Die gewaarwording van die invloed van veranderde werksomstandighede op die opvoeder kom duidelik na vore wanneer daar 'n vergelyking getref word tussen die stressors van die veertigerjare en stressors van meer resente tye.

Sommige stressors in die opvoeder se werkomgewing wat in resente tye 'n invloed op die opvoeder sowel as die onderwysbestuurder uitoefen, sluit onder meer die volgende in:

- * opvoeder - gesin en/of opvoeder-gemeenskap verhoudinge - kwynende gesins- en gemeenskapsondersteuning (by name ouergemeenskap) is een van die primêre oorsake van stres by die opvoeder;
- * die klaskamer - hierdie omgewing met sy verskeidenheid leerders elk met hulle eie persoonlikhede, verwagtinge, probleme, voorkeure, agtergronde en dies meer, genereer

uiteraard heelwat spanning en stres;

- * 'n gevoel van inkonsekwentheid wat aanleiding gee tot 'n gevoel van onvergenoegdheid - ongeag eerlike en toegewyde pogings om ander te help - het geblyk dat die taak onoor-komelik was; dat professionele insentiewe (soos erkenning, bevordering en dies meer) vir veeleisende en toegewyde pogings nie voorhande was nie;
- * die leerkrag se uiteenlopende daaglikse verpligtinge;
- * rasionalisasie en die herontplooiing van opvoeders;
- * toesig en evaluering deur senior onderwyspersoneel en onderwysamptenare;
- * druk tydskedules;
- * werkoorlading - dit gee aanleiding tot psigologiese en fisiese spanningstoestande, verlaagde selfbeeld, verwar-ring en skuldgevoel, hoë cholesterol vlakke, versnelde hartklop en toename in rookgewoonte;
- * gebrekkige leerderdisipline;
- * houdings en gesindhede van sommige kollegas (Moodley 1995:67-83).

3.2.2 Veranderde tye

Die optrede van leerders wat in die 1940's as stressors in die onderwys beskou was, verskil van wat in die 1980's as stresvol ervaar is en dit kan met sekerheid aanvaar word dat die lys stressors in die 1990's ook anders sal lyk. Dit wat in die 1940's stres veroorsaak het sal vandag nog as onaanvaarbaar beskou word, maar sal nie noodwendig vandag as stressors deur die onderwysbestuurder ervaar word nie. Die skrilte kontras wat

daar tussen die stres van die veertigerjare en huidige stressors bestaan, is skokkend en tog herkenbaar - soos in die onderstaande tabel aangedui (Gold & Roth 1993:5) .

TABEL 2 Stressors in die onderwys van die veertiger- en tagtigerjare

STRESSORS IN DIE ONDERWYS			
1940's		1980's	
1	Praat uit die beurt uit	1	Dwelmmisbruik
2	Kou kougom	2	Drankmisbruik
3	Maak geraas	3	Tiener swangerskappe
4	Hardloop in die portale	4	Selfmoord
5	Loop uit die rye uit	5	Verkragting
6	Kleredragreëls oortree	6	Roof
7	Rommel strooi	7	Aanranding

Bron: Aangepas uit Gold & Roth (1993:5)

Uit die voorafgaande inligting blyk dit duidelik dat die stressors wat in die lys van die 1980's ingesluit is baie ernstiger van aard is; daar kan selfs van gewelddadigheid gepraat word. Volgens Buwalda en Kok (1991a:21) se navorsing in verband met opvoederstres, was leerders wat in die klas gesels nie 'n beduidende faktor tot streservaring nie. Aan die ander kant was ongevoeligheid/onverskilligheid van die leerders wel 'n kardinale stressor by opvoeders en onderwysbestuurders.

3.3 AANLEIDENDE OORSAKE VAN STRES IN DIE ONDERWYS

Dit is belangrik om te onthou dat onderwyserstres nie iets is wat in 'n oogwink of oornag manifesteer nie (Hart 1990:11). Daagliks ervaar die opvoeders stres as gevolg van eise vanuit die omgewing en die gepaardgaande reaksie op sodanige eise. Normale stres wat ontstaan en onder beheer gehou word, is noodsaaklik en bied die

nodige dryfkrag en energie om aan die daaglikse eise en uitdaginge te voldoen. Indien die frekwensie van streservaring nie te hoog is nie, kry die liggaam tussenin genoegsame tyd om te herstel, maar indien die frekwensie te hoog raak en daar nie genoegsame herstel plaasvind voordat die volgende eis dreig nie, word die liggaam benadeel (vergelyk paragraaf 2.4, pp.41-42) (Hart 1990:10). Volgens Johnstone (1989:11) veroorsaak aanhoudende kleiner stressors, soos byvoorbeeld om orde in 'n klas te handhaaf, meer stres as 'n omvangryke stressor wat nie so gereeld te voorskyn tree nie. Dit het verreikende implikasies ten opsigte van die streservaring wat deur die skoolhoof beleef word, aangesien dit saamgaan met die intensiteit van sy daaglikse werkprogram en die groot aantal kontakte en insette waarby hy betrokke is. Hierdie aspek sal later in hierdie hoofstuk verder bespreek word (verwys na paragraaf 3.3.6, pp.65,66).

Die belangrikste oorsake van stres in die onderwys wat deur Kyriacou (Cole en Walker 1990:30), Dunheim (Greeff en Calitz 1991:16) en Boyle *et al.* (1995:63) geïdentifiseer is, behels werksituasie, tydsbestuur en druk, leerdergedrag, uiteenlopendheid van leerders ten opsigte van hulle sosio-ekonomiese agtergronde en dies meer, swak selfbeeld van opvoederskorps, ongemotiveerdheid van leerders, konflik met kollegas, verandering en rolvertolkingskonflik.

Ngwesi (soos aangehaal deur Wynne-Pots, 1996:32) het in sy navorsing, wat toegespits was op Blanke, Swart, Kleurling en Indiër onderwys in die Pretoria-omgewing, bevind dat stressors wat hierdie onderwysers ervaar het verband hou met beleidsaangeleenthede, lae salarisse, hoë werkslas (werkslading), lang werksure, onvoldoende voorsiening van onderwysmedia, opvoeder-leerder verhouding, dissiplinêre probleme met leerders en die onstabiele ekonomiese en politieke omgewing waarbinne hulle fungeer. Daar is egter ook ander persone en situasies, volgens Hayward (1994:85), wat verantwoordelik is vir bykomende stressituasies binne die skoolopset, naamlik ouers, superinten-

dente van onderwys, ouer-onderwyserverenigings, bestuursliggame, streekkantore en hoofkantore van die Onderwysdepartement, asook politieke partye.

Voorts dien daarop gelet te word dat skoolhoofde wat uit die geledere van die opvoederskorps aangestel word, weinig of geen bestuursopleiding ondergaan het ter voorbereiding van hul bestuurstaak nie. In hierdie verband wys Teleki (1994:3) daarop dat die gebrek aan essensiële bestuurskundigheid om die kompleksiteit van die oorverpolitiseerde hedendaagse skoolopset doeltreffend te kan bestuur, ontbreek en dit kan die bestuursproses in 'n baie stresvolle ondervinding verander. Daar word van die skoolhoof verwag om meer te doen in terme van sy verpligtinge binne en buite die skool as waartoe hy in staat is. Gevolglik sal die uitdagings wat hiermee gepaard gaan die skoolhoof se bestuursvaardighede in terme van beplanning, organisering, leidinggewing en kontrole tot die uiterste beproef (Van der Westhuizen 1990:4).

Navorsing wat in die vroeëre negentigerjare in Brittanje onderneem is en waarby tagtig onderwysbestuurders betrokke was, het onder meer die volgende insiggewende bevindinge opgelewer:

- * Ongeveer drie-en-sewentig persent van hierdie onderwysbestuurders het aangedui dat veranderinge op die gebied van die onderwys die hoofbron van taakkomplisering was;
- * drie-en-dertig persent van die respondente het aangedui dat hulle nie genoegsame tyd het om hulle take te voltooi of selfs behoorlik uit te voer nie;
- * probleme wat verband hou met administratiewe take, rompslomp of burokrasie is aangemeld deur twee-en-dertig persent van die onderwysbestuurders; en

- * die probleem van gebrek aan opleiding ten opsigte van hul bestuurstaak is deur twee-en-dertig persent vermeld (Ostel en Oakland 1995:94).

Stressors wat 'n invloed op die bestuursvaardighede van skoolhoofde uitoefen, word vervolgens bespreek.

3.3.1 Rolverandering

Die gesagstrukture van die onderwysbedeling voor 1994, is deur diegene wat by onderwys betrokke was, verwerp, veral in die skole wat tot en met 1994 onder die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding geressorteer het (Teleki 1994:7). Dit het daartoe aanleiding gegee dat daar nie orde en dissipline in die betrokke skole was nie, omdat diegene wat in die pad van die "stuggle" gestaan het, bloot uit die weg geruim is. So het dit dan gebeur dat skoolhoofde en amptenare van die Departement van Onderwys en Opleiding nie in staat was om hul bestuurstaak te kon vervul nie, bloot omdat hulle pionne in die hande van leerders en lede van sekere opvoedersorganisasies was. Om hierdie rede het baie skoolhoofde en opvoeders dan ook die onderwysberoep verlaat, terwyl ander weer bloot neutraal was en teruggestaan het ten einde nie hulle werk te verloor nie. Die wanorde wat geheers het en die agteruitgang van dissipline by beide die leerders sowel as sommige opvoeders, het veroorsaak dat 'n normale onderwysproses uiters moeilik haalbaar was (Daily Dispatch 1993:3). In hierdie klimaat het die meeste opvoeders en leerders gemaak soos hulle wou (The Daily News 1989:23).

Die nuwe demokratiese Departement van Onderwys en Kultuur het na die algemene verkiesing van 1994 tot stand gekom. Tesame met pogings tot die hervestiging van 'n onderrig- en leerkultuur en dissipline binne die skole, het die skoolhoofde boonop nog die taak en verantwoordelikheid gehad om by die nuwe bestuurstyl van skole in 'n nuwe onderwysbedeling aan te pas. Motholo (1995:27) wys daarop dat hierdie nuwe bestuurstyl van skoolhoofde vereis om, meer as in die verlede, met personeel en leerders te

konsulteer ter bereiking van gesamentlike doelwitte. Om die personeel en dan nou ook leerders by elke aspek van die bestuur van die skool te betrek deurdat hulle in die bestuursrade van skole ingesluit word, verskil radikaal van dit waaraan baie skoolhoofde gewoond was.

In die verlede het skoolhoofde met die personeel beraadslaag en hul mening ingewin en daarvolgens beplan en besluite geneem. By geleentheid was dit vir die skoolhoofde moontlik om alleen besluite oor sekere sake te neem. Hierdie tipe bestuurstyl word in die nuwe onderwysbedeling deur baie opvoeders en leerders as 'n diktatorskap beskou, en skoolhoofde word gedwing om gebruik te maak van gesamentlike besluitneming (Travers & Cooper 1996:58). Die realiteit is dat in baie gevalle skoolhoofde in hierdie proses van besluitneming gerelegeer word tot die posisie van voorsittende beamptes, terwyl opvoeders en leerders die besluite neem. In sulke gevalle word dit slegs van die skoolhoof verwag om toe te sien dat die besluite geïmplementeer word. Die primêre verantwoordelikheid ten opsigte van besluitneming in die bestuursproses verander drasties en word dit die skoolhoof in baie gevalle ontsê. Gevolglik is dit vir die onderwysleier nie meer moontlik om koers en rigting aan te dui nie (Van der Westhuizen 1990:235).

Die posisie en die rol van die skoolhoof wat verander het, word deur heelwat skoolhoofde as 'n bedreiging beskou. Dit gee aanleiding tot spanning omdat hulle dit as 'n miskenning van hulle gesag en formele rol as bestuurder beleef (Donald en Gowler in Motholo 1995:27). Die meeste skoolhoofde beleef dit dan ook as 'n frustasie, aangesien hulle in baie gevalle jong opvoeders en leerders met beperkte ervaring moet konsulteer alvorens daar 'n besluit geneem kan word.

Die gevolg van sodanige rolverandering waarby skoolhoofde moet aanpas, is dat hulle oorbodig voel binne die skoolopset. Waar opvoeders en leerders die grootste aandeel in die beplanning en uitvoering van projekte het, ervaar skoolhoofde dat hulle

geïgnoreer en ondermyn word en tree 'n gevoel van totale **rolonsekerheid** by hulle in (vergelyk paragraaf 2.3.2.2, p.38). Dit op sy beurt gee weer aanleiding tot 'n gevoel van werkfrustrasie en ontevredenheid, omdat die skoolhoof sy aandeel in die bestuur van die skool beskou as 'n persoonlike mislukking. Hy begin twyfel aan sy eie bekwaamheid en dit loop uit op 'n gevoel van verlies aan kontrole en identiteit (Bredeson in Motholo 1995:28). Hierdie toestand word nog verder deur rolkonflik vererger.

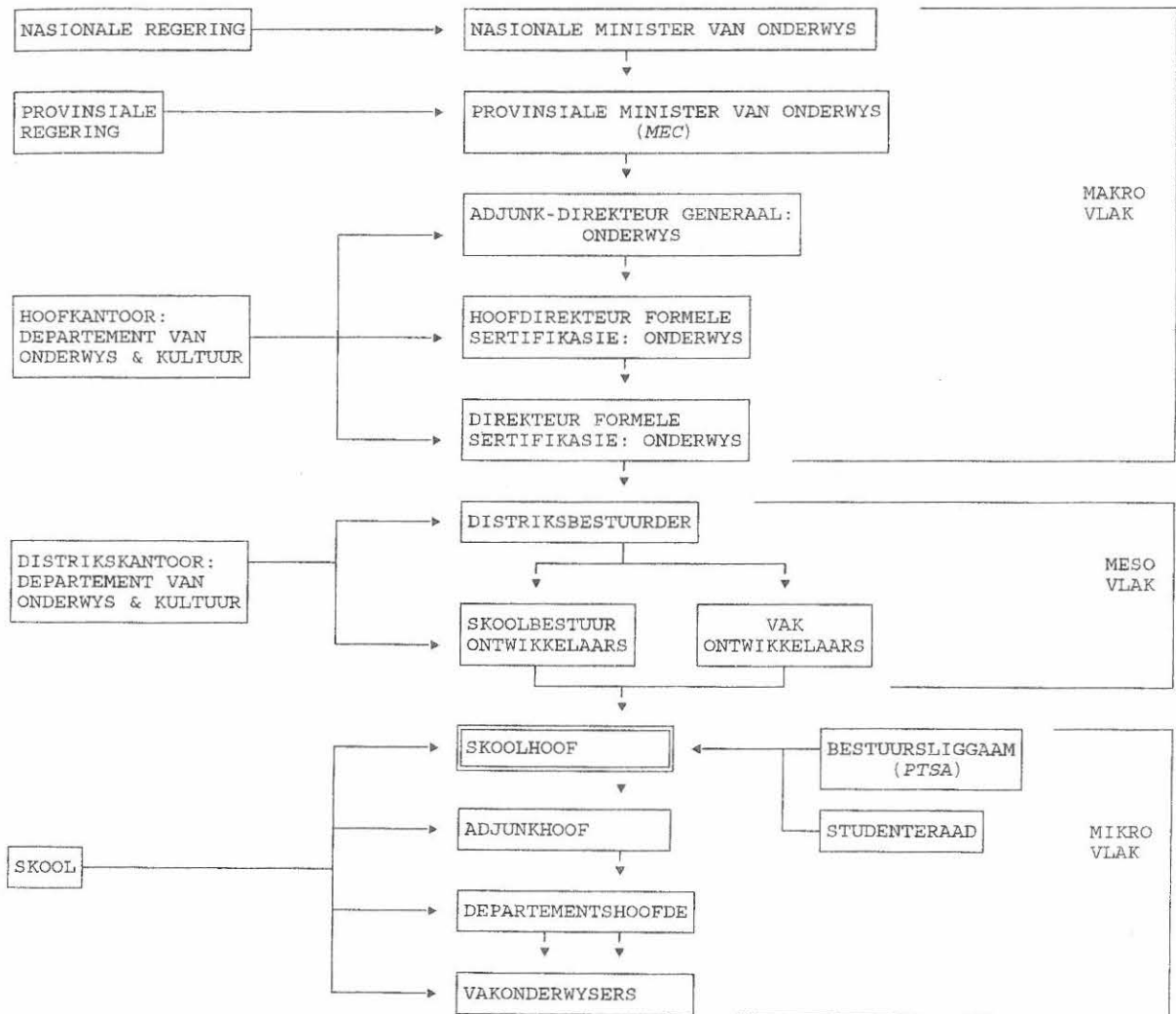
3.3.2 Rolkonflik

Dit is onvermydelik dat die skoolhoof 'n sekere mate van rolkonflik sal beleef as gevolg van die struktuur en bestuurs-hiërargie binne die Departement van Onderwys op provinsiale vlak. Hiervolgens is die skoolhoof as hoogstegesag in die skool direk verantwoordelik aan die skoolbestuursontwikkelaars. Deur die skoolbestuursontwikkelaars maak die skoolhoofde indirek deel uit van die bestuurspan van die distriksbestuurder wat die hoogste gesag op distriksvlak is.

Die posisie van die skoolhoof in die Departement van Onderwys en Kultuur word in die organogram in figuur 11 (verwys na p.60) aangedui.

Die distriksbestuurders bereik die distrik se doelwitte deur die skoolhoofde. Die skoolhoofde is ook verantwoordelik vir die uitvoering van onderwysbeleid en voorskrifte van die onderwysdepartement. Die skoolhoof staan tegelykertyd ook nog in 'n leiersposisie as die onderrigleier van die onderrigkorps by die skool. Dit gebeur dikwels dat die doelwitte, beleid en voorskrifte soos deur die praktiserende opvoeders (posvlak 1) geïnterpreteer en geïmplementeer, nie voldoen aan die vereistes soos deur die onderwysowerhede verlang word nie. Wanneer konflik ontstaan, omdat daar nie daarin geslaag kan word om beide die departement en die opvoederskorps tevrede te stel nie, ervaar

FIGUUR 11 Organogram van die Departement van Onderwys en Kultuur



Bron: Inligting van die Welkom Distrikskantoor van die Departement van Onderwys verkry, Junie 1996

die skoolhoof rolkonflik (vergelyk paragraaf 2.3.2.1, p.38) en gevolglike stres (Lyons 1990:44).

Kaiser (Motholo 1995:24) onderskei tussen vier soorte rolkonflik wat in die algemeen met die skoolopset in verband gebring kan word. Die vier soorte rolkonflik is persoonlike rolkonflik, inter-senderkonflik, intra-senderkonflik en inter-rolkonflik.

Persoonlike rolkonflik ontstaan wanneer 'n skoolhoof uitvoering moet gee aan opdragte wat in konflik met sy persoonlike oortuigings en standpunte is. Hier kan byvoorbeeld gedink word aan die skoolhoof se persoonlike siening aangaande toelatingsvereistes tot die skool, wat in kontras mag wees met die regulasies wat deur die onderwysdepartement voorgeskryf word.

Inter-senderkonflik verwys na dié soort konflik wat ontstaan as gevolg van teenstrydige opdragte wat deur twee of meer partye aan die skoolhoof opgedra word. 'n Voorbeeld hiervan is wanneer die bestuursliggaam van die skool die onderriggelde verhoog, terwyl die leerders hul vorige opbetaalde onderriggelde terugeis.

Intra-senderkonflik is daardie konflik wat ontstaan wanneer twee of meer doelwitte wat in konflik teenoor mekaar staan, bereik moet word. Om jaarverslae wat laat ontvang is binne 'n gegewe tydskedule akkuraat te voltooi, sal as voorbeeld van intra-sender konflik dien. Indien die jaarverslae betyds sou wees, bestaan die moontlikheid dat dit gevolglik nie akkuraat is nie en indien die jaarverslae akkuraat sou wees, is dit heel moontlik laat ingedien.

Wat inter-rolkonflik betref, verteenwoordig dit konflik wat ontstaan wanneer die skoolhoof strydige rolle moet vertolk. 'n Voorbeeld sou wees waar die skoolhoof 'n saak tussen 'n opvoeder en 'n leerder moet hanteer en dan die rol van versoener, sowel as dié van dissiplinêr moet vertolk (Motholo 1995:24). Hieruit blyk dit dat die onderwysbestuurder deesdae nie rolkonflik binne sy bestuursfunksie kan vermy nie. Stres wat op hierdie wyse ontstaan, word vererger deur roloorlading (vergelyk paragraaf 2.3.2.3, p.39).

3.3.3 Roloorlading

Skoolhoofde het voorheen die rol van praktiserende opvoeder vertolk voordat hulle tot skoolhoofde bevorder is. Hulle besef terdeë dat sterk leiding ten opsigte van onderrig noodsaaklik is

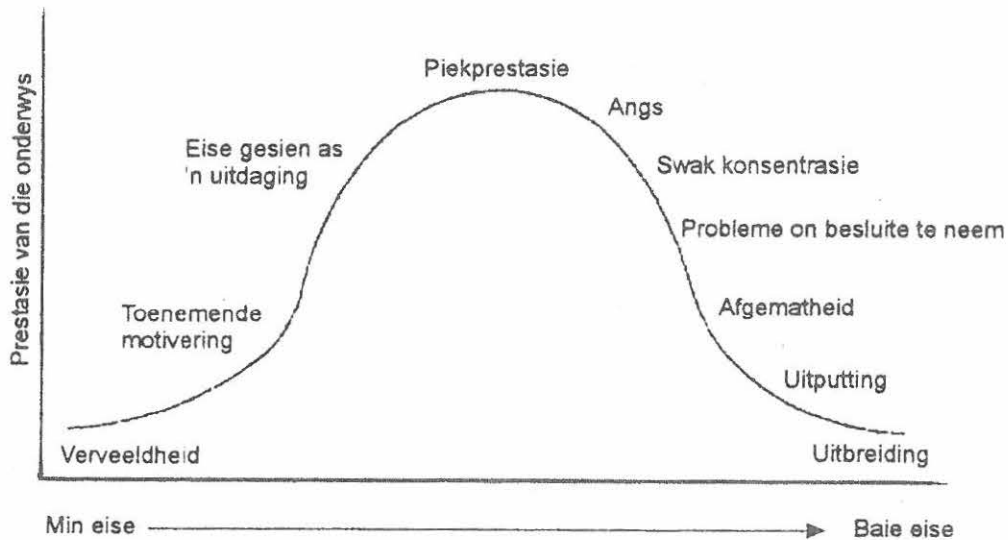
om te slaag in die opvoeding van die leerders. Skoolhoofde voel verder genoodsaak om die rol van onderrigleier te vertolk. Daar ontstaan egter konflik tussen die uitvoerbaarheid van sy taak as onderrigleier en terselfdertyd ook belas te wees met massas administratiewe werk wat onvermydelik die verantwoordelikheid van die skoolhoof is. As gevolg van hierdie dubbele verantwoordelikheid wat die skoolhoof ten laste gelê word, oorskadu die administratiewe rol die onderrig-leierskapsrol. By sekondêre skole wat tussen 1400 en 1900 leerders akkommodeer en as gevolg van die kompleksiteit en die aktiwiteitsvlak van sodanige skole, is dit onvermydelik dat die skoolhoof meer tyd en energie aan sy administratiewe take sal bestee, as aan sy rol as onderrigleier. Vanwee die feit dat die skoolhoof nie genoegsame aandag aan sy onderrigrol kan wy nie, bly dit 'n bron van stres wat aan hom knaag en sal dit sodoende stres veroorsaak. Aangesien die verwaarlosing van die administratiewe rol die skoolhoof meer nadelig raak as die onderrig-leierskapsrol, het hy feitlik nie 'n keuse as om meer aandag aan sy administratiewe rol te bestee nie (Lyons 1990:44).

Die kompleksiteit van die onderwysbestuurder se daaglikse verpligtinge word treffend deur Thornton, Thomas en Vine (1996:42) weergegee, wanneer hulle aanvoer dat: "*... there are now ever increasing demands made on the principals by a number of diverse interests, for instance, parents, school children, the teachers, government and its ever growing regulations, the Education Department and its practices and regulations, all of which the principal must attempt to placate*".

Verdere aspekte van die skoolhoof se taak as onderwysleier wat roloerlading tot gevolg het, is die feit dat daar van die skoolhoof verwag word om die opvoeders te beskerm, deur terselfdertyd ook as buffer te dien tussen hulle en die aanslae van buite. Die skoolhoof moet dus toesien dat die skoolomgewing nie in 'n ongesonde stresvolle opset ontaard nie (Hayward 1994:89). Roloerlading as gevolg van te veel werk is dus 'n reële bron van stres by die skoolhoof en dit is duidelik dat daar

'n verband tussen die prestasie van die opvoeder aan die een kant, asook die eise wat aan die anderkant aan hom gestel word, bestaan. Skematies word dit soos volg in figuur 12 voorgestel.

FIGUUR 12 Verwantskap tussen prestasie en die eise wat aan die onderwyser gestel word



Bron: Dunham in Prinsloo (1991:41)

Figuur 12 gee 'n aanduiding van die verwantskap wat tussen die prestasie van die opvoeder en die eise wat aan hom gestel word, bestaan. Hierdie verwantskap sou goedskiks net so op die skoolhoof van toepassing gemaak kon word. As die onderwysbestuurder (skoolhoof) geen eise ervaar nie, sal hy uiteraard verveeld wees en glad nie presteer nie. Namate die eise toeneem word die onderwysbestuurder gemotiveer en later ervaar hy die eise as 'n uitdaging, totdat 'n punt bereik word waar hy op sy beste funksioneer en dus sy piekprestasiepeil bereik. Namate die eise egter die piekprestasiepeil oorskry, sal prestasie daal en daar sal gevoelens van angs, swak konsentrasie, probleme met besluitneming, afgematheid, uitputting en uiteindelik professionele uitbranding ontstaan (vergelyk paragraaf 2.4, pp.41,42). By roloerlading kan rolonduidelikheid ook as 'n oorsaak van stres gevoeg word.

3.3.4 Rolonduidelikheid

Ten opsigte van die skoolhoof se bestuursfunksie, sou rolonduidelikheid verwys na die situasie waar die skoolhoof nie duidelikheid het oor wat hy moet doen, of wat van hom verwag word nie (vergelyk paragraaf 2.3.2.2, p.38). Onvoldoende of gebrekkige opleiding is volgens Stotelmyer en Girdano (Motholo 1995:26) een van die oorsake van rolonduidelikheid. Met die herstrukturering van die onderwysdepartement, is dit dus nou nog meer as ooit tevore noodsaaklik dat die skoolhoof homself deur voortgesette opleiding as kundige moet kan posisioneer binne sy beroep. 'n Depressiewe gemoedstoestand, verlaagde selfrespek, gebrek aan werkbevrediging, verlaagde motivering om te werk en die intensie om van werk te verander, is enkele simptome wat ontstaan as gevolg van rolonduidelikheid wat by skoolhoofde bestaan. Asof dit nie genoeg is nie, dra personeelkonflik nog verder daartoe by dat die skoolhoof verhoogde stres kan ervaar.

3.3.5 Personeelkonflik

Die skoolhoof se kantoor is soos 'n magneet sover dit probleemkonsentrasie aangaan. Die konfliktsituasies waarmee die hoof in aanraking kom behels konflik tussen individue, tussen leerders onderling, tussen opvoeder en leerders, tussen opvoeders onderling, tussen opvoeder en ouers, tussen opvoeder en die adjunk-hoof, of selfs tussen opvoeders en die distrikskantoor (Lyons 1990:45). In die huidige tydsgewrig kan hierby ook nog die konflik tussen die skoolhoof en studente-organisasies, tussen skoolhoof en onderwysersunies, asook tussen skoolhoofde en politieke instansies buite skoolverband gevoeg word. Die hantering van bogenoemde konfliktsituasies word bemoeilik vanweë die feit dat dit die skoolhoof eers bereik wanneer die gemoedere alreeds hoog loop. Die soeke na oplossings is 'n tydrowende en stresvolle proses, wat vererger word deur die intensiteit en omvang van die skoolhoof se daaglikse program.

3.3.6 Intensiteit en omvang van die skoolhoof se program

Die skoolhoof kom daagliks met tot so veel as 1000 aktiwiteite in aanraking, wat wissel van kontak met opvoeders, leerders, distrikskantoorpersoneel, ouers, publiek, sekretaresse, skoonmakers, telefoonoproepe, korrespondensie, rekenaars en dies meer. In die meeste gevalle is hierdie interaksies nie beplan nie en word daar van die skoolhoof verwag om uit die vuis antwoorde te verskaf (Morris in Lyons 1990:45). Die skoolhoof word dus gedurig onderbreek en is gevolglik hoofsaaklik besig om op die inisiatiewe van ander te reageer.

Die pligte van die skoolhoof is dus van so 'n aard dat hy vir te lang ure by te veel uiteenlopende aktiwiteite betrokke moet wees. Die resultaat is oorbelading met werk. French en Coplan (Motholo 1995:19) het die psigologiese en fisiologiese gevare van werkoorlading met hul navorsing uitgewys. Hierdie twee navorsers maak 'n onderskeid tussen kwantitatiewe en kwalitatiewe oorlading.

Kwantitatiewe oorlading verwys na die werk wat te veel is vir een persoon om te hanteer. Dew (Motholo 1995:19) het bevind dat die volgende simptome, wat met stres geassosieer kan word, die oorsaak van werkoorlading is. Die simptome sluit uitputting, wanhoop, verhoogde spanning en verhoogde hartkloppings in. Kwantitatiewe oorlading ontstaan as gevolg van 'n oorstimulasie van die individu se psigologiese en fisiologiese meganismes. Die feit dat die skoolhoof vir beide menslike sowel as fisiese hulpbronne verantwoordelik is, stel hom bloot aan stres wat die gevolg van werkoorlading is (Motholo 1995:19).

Verder verwys kwalitatiewe oorlading na daardie tipe werkopset wat te kompleks vir 'n enkele ampsdraer is. Onderwysbestuurders werk met opvoeders, leerders, ouers, onderwysowerhede en ander organisasies buite die onderwys wat 'n belang by die onderwys het. Aangesien skoolhoofde so 'n belangrike en netelige beroep beoefen en daarby ook nie spesifieke bestuursopleiding ondergaan

het nie, gebeur dit dat daar van hulle verwag word om bestuursaspekte te hanteer wat bo hul vermoë is. Indien die skoolhoof nie aan die verwagtinge wat aan hom gestel word voldoen nie, begin hy stressimptome, soos 'n verlaagde selfbeeld en frustrasie, openbaar (Motholo 1995:20). Daar bestaan volgens Ngezi (Motholo 1995:21) 'n verwantskap tussen die kompleksiteit van die taak en die vlak van streservaring. Hoe ingewikkelder die taak, hoe meer blootgestel is 'n persoon aan stres. Kwalitatiewe en kwantitatiewe oorlading is 'n groot bron van organisasiestres vir die skoolhoof en vereis 'n hoë mate van korrekte tydsbestuur.

3.3.7 Tydsbestuur

Die skoolhoof werk voortdurend onder druk, aangesien die grootste gedeelte van sy werk aan tydskedules en keerdatus gekoppel is. Sodanige tydgebondenheid plaas die skoolhoof onder geweldige druk (Motholo 1995:21). Die veelvuldige onderbrekings van sy dagprogram veroorsaak dat die skoolhoof nie genoegsame tyd tot sy beskikking het om alles te doen wat hy moet doen nie. Onvoldoende tyd lei uiteindelik daartoe dat die skoolhoof nie alles wat hy moet doen kan behartig nie en gevolglik word belangrike aspekte van sy werksaamhede uitgestel. So bly belangrike bestuursaspekte van tyd tot tyd ook in die slag.

Krisisbestuur is een van die groot vyande van die skoolhoof, veral sover dit tydsbestuur aangaan. Die skoolhoof is onder konstante druk om ondeurdagte impulsiewe besluite te neem. Die feit dat hy nie in staat is om alles te kan doen wat hy graag wil doen nie, is 'n bron van stres vir die skoolhoof (Lyons 1990:45). Ten einde effektief te kan bestuur is dit noodsaaklik dat die skoolhoof lang- en korttermyn beplanning doen (Van der Westhuizen 1990:243). Die probleem is egter dat hy nie genoegsame tyd het om daaraan aandag te skenk nie en boonop moet hy voortdurend ook nog tred hou met die veranderinge wat in die onderwys plaasvind.

3.3.8 Verandering

Verandering op sigself is stresvol (Hartzell 1991:75). Die drastiese politieke veranderinge van die afgelope paar jaar in Suid-Afrika, asook die gepaardgaande herstrukturering van die onderwys en die totstandkoming van 'n nuwe onderwysbeleid, het ook gedien as 'n groot bron van stres by skoolhoofde (Rapport 1996:10; Tanner, Schnittjer & Atkins 1991:211). Hierdie veranderinge en die eise wat sodanige veranderinge stel, raak die skoolhoof meer as enige ander persoon wat by onderwys betrokke is. Die skoolhoof se intense betrokkenheid by die bestuur van verandering binne die onderwys, impliseer dat hy daarvoor verantwoordelik gehou word dat sodanige veranderinge, wat die uitvloeisel is van 'n nuwe onderwysbeleid, effektief geïmplementeer en toegepas word. Die skoolhoof moet gevolglik voortdurend op die hoogte bly van alle veranderinge wat plaasvind. Dit op sy beurt verhoog sy werklast en gee aanleiding tot verhoogde streservaring. Die skoolhoof is ten spyte van hierdie verhoogde werklast en stresbelevens nog steeds verantwoordelik vir die onderwys wat die leerders ontvang, of straks nie ontvang nie (Lyons 1990:46). Hy is immers verantwoordelik vir die algemene welsyn van leerders en opvoeders binne skoolverband.

Dit is egter belangrik dat onderwysbestuurders daarop sal let dat die invloed op werknemers (ook opvoeders) en die oënskynlike sukses van veranderinge wat van *buite* die werkomgewing geïmponeer word, deur onder meer die volgende drie faktore beïnvloed word:

- * die individu se filosofiese ingesteldheid ten opsigte van verandering: word die idee van verandering verwerp of word dit heelhartig ondersteun?;
- * die individu se begrip en kennis van die beoogde verandering;
- * die realiteit waarbinne die skool moet funksioneer (Cock-

burn 1996:130-132).

3.3.9 Welsyn van die personeel

Stres wat deur opvoeders ervaar word dien inherent ook as 'n bron van stres vir die skoolhoof, aangesien hy verantwoordelik is vir die welsyn van die personeel. Die hantering van stres wat deur personeel ervaar word, plaas 'n addisionele las op die reeds oorvol program van die skoolhoof. Die skoolhoof moet, volgens David & Lenz (Hayward 1994:88), selfs oor 'n sesde sintuig beskik om die stresvlak in die skool te kan waarneem. Hy moet die stres wat sy kollegas en die stres wat binne die skoolorganisasie mag bestaan, vroegtydig identifiseer sodat dit effektief bestuur kan word (French in Hayward 1994:88). Indien die skoolhoof egter nalaat om na die welsyn van die onderwyspersoneel om te sien, kan dit sy bestuurstaak op ander terreine negatief beïnvloed, aangesien hy dan gedurig reëlings moet tref vir personeel wat afwesig is; of konflik en spanning wat tussen personeel ontstaan het, moet hanteer. Die skoolhoof moet dus op die hoogte wees van enige simptome van stres binne die skoolomgewing.

3.4 SIMPTOME VAN STRES

Een of selfs 'n kombinasie van die volgende simptome kan met stresbelewenis in verband gebring word. Oormatige stres belas die opvoeders en die skoolhoof met uitputting, spanningshoofpyne en spysverteringsteurnisse (Miller in Buwalda en Kok 1991b:118). Lötter (1988:112) ondersteun hierdie siening en voeg by hierdie lys die gevoel van gejaagdheid en angs, bedruktheid en lusteloosheid, skerp fluktuasie van gemoedstoestand, swak geheue en slaaploosheid. Daar kan egter 'n onderskeid getref word tussen fisiologiese, psigologiese, gedrags-, emosionele, gesondheids- en organisatoriese stressors, veral ook wanneer die gevolge van organisasiestres by die opvoeder in oënskou geneem word.

3.5 GEVOLGE VAN ORGANISASIESTRES

Bestuurders se reaksie op stres verskil en kan in uiteenlopende wyses manifesteer en sodoende in verskillende kategorieë ingedeel word (Prinsloo 1991:40). Navorsers gebruik nie dieselfde benaderingswyse om hierdie reaksies weer te gee nie. Verskillende terminologieë word byvoorbeeld vir dieselfde begrip gebruik. Sommige navorsers (Harvey & Taylor en Forman & Cecil in Ferreira 1994:120; Dunham 1989:94, Cole en Walker 1990:29; Prinsloo 1991:40) plaas stresreaksies in verskillende kategorieë, terwyl ander navorsers (Lötter; Wilkinson in Van Zyl 1992) dit as 'n ongekatégoriseerde lys van stresreaksies weergee. Daar sal voorts gepoog word om uit die inligting in bostaande bronne, slegs die mees algemene stresreaksies te rapporteer wat kenmerkend is ten opsigte van individue betrokke by die onderwys. Stresreaksies sal dus gekatégoriseer word as fisieke, verstandelike, gedrags-, emosionele en organisatoriese reaksies.

3.5.1 Fisieke gevolge van stres

Navorsing wat in verband met werkstres gedoen is, dui daarop dat die algemeenste vorme van fisieke toestande of reaksies op stres wat by onderwyspersoneel aangetref word, verhoogde hartkloppings en bloeddruk, asook warm en koue gloede is. Verder word 'n toestand van kragteloosheid of 'n totale gebrek aan energie aan die einde van die dag ook dikwels beleef. 'n Persoon wat aan stres lei staan gewoonlik moeg op in die oggend. Die onderwysbestuurder (skoolhoof) kan tydens 'n stresvolle ervaring of 'n stressaanval, ervaar dat sy mond droog word en dat hy oormatig begin sweet.

Stres veroorsaak siektetoestande en fisiese reaksies by die mens, wat nie sou ontstaan het as hy nie stres ervaar het nie. Daar word na hierdie siektetoestande as psigosomatiese siektetoestande verwys. Kaplan, Sadock en Grebb (1994:752) verwys na psigologiese faktore wat die mens se gesondheid op 'n verskeidenheid wyses affekteer. Dunbar en Alexander (Carson, Butcher

1992:233) is egter meer spesifiek en verwys na die ontstaan van psigosomatiese siektetoestande as die gevolg van 'n chroniese interne bron van bedreiging. Sodanige chroniese toestand stel egter die fisiese gesondheid van die mens in ernstige gevaar. Die liggaam is in sy totaliteit blootgestel, omdat daar volgens verskeie navorsers bevind is dat daar geen hoof orgaanstelsel, of fisiese verdedigingsmeganisme is, wat nié aan die interaksie tussen die psigologiese en fisiologiese gebeure in die liggaam onderworpe is nie (Adler & Cohen in Carson, Butcher 1992:231).

Die eenheid van denke en liggaam en die interaksie tussen hulle, word deur die psigosomatiese geneeskunde beklemtoon. Die algemene oortuiging is dat psigologiese faktore 'n belangrike bydrae lewer tot die ontstaan van alle siektetoestande (Kaplan, Sadock en Grebb 1994:752).

Emosionele stres, byvoorbeeld, kan met die liggaam se normale verdedigingsmeganismes, of immuunsisteme inmeng. So kan 'n persoon, wat allergies is vir 'n sekere proteïene, se weerstand verder afgebreek word deur emosionele spanning wat ervaar word as gevolg van die komplikasies van die siektetoestand onder lede (Carson & Butcher 1992:232). Dit sluit in vrees vir die siektetoestand as sodanig, of selfs vrees om van die werk afwesig te wees as gevolg van hierdie siektetoestand.

Op dieselfde wyse as wat emosionele spanning 'n persoon se weerstand kan beïnvloed, kan spanning ook sekere versteurings vererger en selfs in stand hou. Migraine word deur spanning vererger (Levor in Carson & Butcher 1992:232). Iets soos ongelukkigheid wat dikwels gering geskat word, word deur Day (Carson & Butcher 1992:232) beskou as 'n stressor wat die weerstand verlaag. As die skoolhoof dus nie gelukkig in sy werk is nie, word sy weerstand verlaag en word hy daaraan blootgestel om sekere siektetoestande, wat vervolgens bespreek gaan word, op te doen.

3.5.2 **Gesondheidsgevolge van stres**

Die lys van gezondheidstoestande of -versteurings wat die direkte gevolg van stres is, sal die volgende stresverwante siektetoestande insluit: maagsere, hartsiektes, kolitis, spastiese dikderm, infeksie van die urogenitale sisteem en dermatitis. 'n Persoon sal ook sukkel met spanningshoofpyne, slegte spysvertering, rugpyne, versteurde slaappatrone, fisiese vermoeidheid, hoë bloeddruk, geswelde gewrigte en spiere, stramheid, velaandoenings en verkoues (Harvey & Taylor en Forman & Cecil in Ferreira 1994:120; Dunham 1989:94). Indien stres nie as die bydraende oorsaak van bogenoemde gezondheidstoestande gediagnoseer word nie, sal sodanige siekte nie suksesvol behandel kan word deur slegs die simptome te behandel nie. Behandeling begin deur te bepaal wat die aard en ernstigheid van die organiese patologie op daardie stadium is, sowel as die rol van psigososiale en organiese faktore in die totale opset van die siekte (Carson, Butcher & Coleman 1988:273). Stres beïnvloed nie net die gezondheidstoestand van die mens nie, maar speel ook 'n belangrike rol by die emosionele toestande en emosionele versteurings wat die mens beleef.

3.5.3 **Emosionele gevolge van stres**

By onderwyspersoneel wat stres ervaar kan daar aggressiwiteit, of geïrriteerdheid, of selfs 'n apatiese houding teenoor leerders en kollegas bespeur word. Hulle sal ook baie gefrustreerd, depressief en buierig voorkom. Bewerigheid, hol kol op die maag, swetende hande as gevolg van 'n gevoel van gejaagdheid, angstigheid en senuagtigheid, is alles toestande wat ervaar kan word as gevolg van stresbelewenis. 'n Persoon wat stres ervaar sal bedruk voorkom en sal sy werk lusteloos aanpak. 'n Opvoeder wat stres ervaar se denke kan selfs beïnvloed word, omdat hy gedurig besig is om te redeneer hoe hy van sy onaanvaarbare situasie kan ontsnap (Harvey & Taylor en Forman & Cecil in Ferreira 1994:120; Dunham 1989:94). Bogenoemde is ook waar ten opsigte van die skoolhoof wat stres ervaar.

3.5.4 Die impak van stres op die geestesgesondheid van onderwyspersoneel

Die langdurige blootstelling van onderwyspersoneel aan stresvolle ervarings binne hul beroepsfeer, kan 'n negatiewe uitwerking op die geestesgesondheid van die individu hê, wat kan lei tot emosionele uitputting en selfs professionele uitbranding. Opvoeders en skoolhoofde wat aan stres ly sal nie baie goed kan konsentreer nie, vergeetagtig wees en hul kort- en langtermyn geheue sal hulle dikwels in die steek laat. Dit is vir onderwyspersoneel - en dit sluit die onderwysbestuurder in - wat onder stres gebuk gaan dikwels baie moeilik om weldeurdagte besluite te neem. Verder is hulle heel dikwels oorsensitief vir kritiek en soms ook nog vasgevang in 'n baie negatiewe denkpatroon. Daar is ook bevind dat persone wat hierdie ervarings beleef se reaksietyd ook negatief beïnvloed word. Aangesien persone wat aan stres ly nie deur hul denke van hul situasie kan ontsnap nie en nie antwoorde en oplossings vir hulle probleme kan vind nie, gee dit dikwels daartoe aanleiding dat hulle anders as normaalweg optree (Harvey & Taylor en Forman & Cecil in Ferreira 1994:120; Dunham 1989:94, Cole en Walker 1990:29; Prinsloo 1991:40).

3.5.5 Gedragsreaksies op stres

Die skoolhoof wat aan stres lei kan soms aggressiewe gedrag openbaar wat in emosionele uitbarsings tot uiting kan kom. In die geval van 'n personeellid, sal hy al meer van sy eie werk en verantwoordelikhede op ander personeel afskuif as gevolg van die feit dat hy al minder belangstelling en entoesiasme in sy werk toon. In sommige gevalle kan dit selfs tot onverantwoordelike gedrag oorgaan, wat dit vir hom makliker sal maak om te besluit om van die werk afwesig te wees. Die individu kan selfs so vasgevang raak in hierdie situasie dat hy sy onderwysloopbaan sal beëindig deur te bedank, omdat volgens sy oordeel alles in die onderwysberoep verkeerd is, sonder om te besef dat dit inderwaarheid akute stresbeleving is wat die werklikheid vir hom verblind (Harvey & Taylor en Forman & Cecil in Ferreira 1994:120;

Dunham 1989:94, Cole en Walker 1990:29; Prinsloo 1991:40).

Slagoffers van stres beweër dikwels dat hulle minder stres ervaar indien hulle rook of alkohol gebruik. Hulle gebruik dus sigarette en drank om hulle te kalmeer en sodoende tydelik van stres te ontvlug. Dit bied egter nie 'n langtermyn oplossing nie, omdat dit hulle gedagtes slegs vir 'n kort rukkie op iets anders, weg van die werklike probleem, fokus. Indien die werklikheid egter tot hulle deurdring, skep dit net 'n verdere bron van stres en dan loop hulle die gevaar om verslaaf te raak aan oormatige gebruik van sigarette en alkohol. Indien die individu dus alkohol gebruik omdat sy werklading te groot is, bestaan die moontlikheid dat hy nog minder werk effektief sal kan verrig, omdat nog meer van sy tyd in beslag geneem sal word deur drankgebruik, of selfs drankmisbruik en besopenheid (Schlebusch 1991:23; Buwalda 1990:139 en Cranwell-Ward 1990:91) Dit ontwikkel in 'n bose kringloop sodat hy algaande net nog meer stres ervaar. Sodanige gedrag wat nie bevorderlik is vir sy welsyn of sy werkomgewing nie, kan uiters negatiewe gevolge vir die skoolorganisasie inhou.

3.5.6 Organisasoriese gevolge van stres

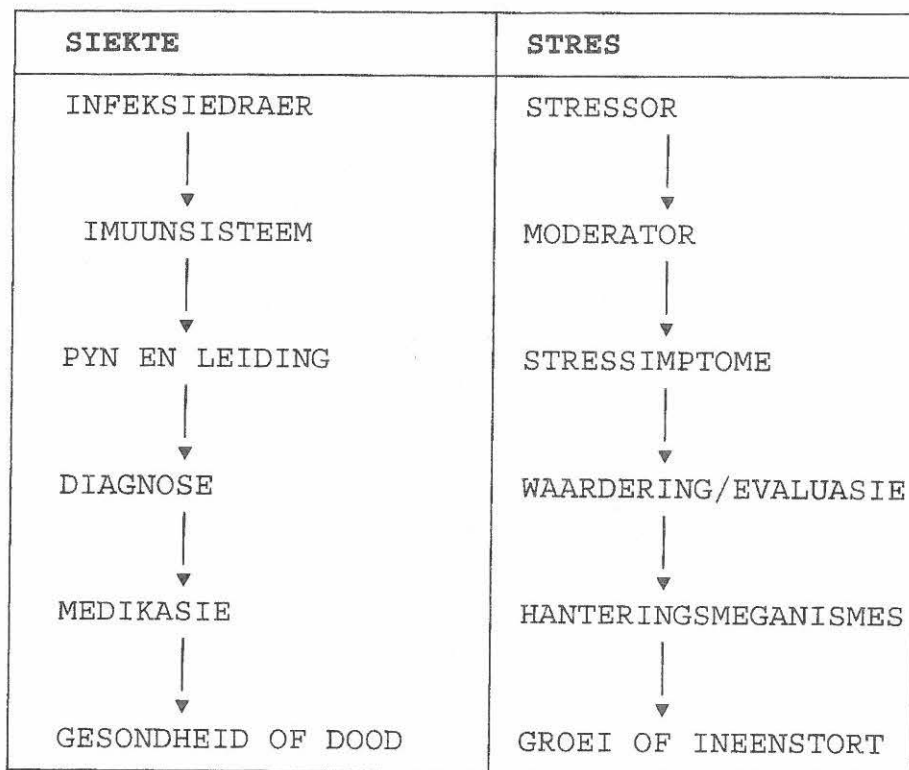
Organisasiestres affekteer en beïnvloed die skoolhoof op een van, of 'n kombinasie van, die volgende maniere, naamlik fisiologies, sy gesondheid, sy emosies, sy verstand, of sy gedrag. Die negatiewe uitwerking van stres op die skoolhoof het nadelige gevolge vir die skool as organisasie, deurdat selfs die opvoeder se effektiwiteit in terme van onderrigmetodes in die klaskamer afneem. Dit is as gevolg van onder meer swak bestuurskontrole deur die onderwysbestuurder, wat op sy beurt weer die leerders benadeel. Verder gebeur dit ook dat normale klein personeelverskille nie ontlont word nie, maar eerder vererger omdat dit tot konflik aanleiding gee as gevolg van swak menseverhoudings wat teenoor kollegas openbaar word. Aangesien die onderwysbestuurder nie meer die gewenste resultate behaal nie, word die personeel op subtiele wyse indirek daarvoor geblameer en wat dan algehele

werkontevredenheid tot gevolg het. Hierdie innerlike ongelukkigheid kan daartoe aanleiding gee dat bedanking uit die onderwys oorweeg word (Calabrese in Ferreira 1994:121). Hierdie reaksie is vergelykbaar met 'n liggaamsinfeksie - dit het 'n negatiewe uitwerking op die totale liggaamsfunksie.

3.5.7 'n Vergelyking tussen die uitwerking van 'n stresreaksie en dié van liggaamsinfeksie

Duvenhage (Kemp 1995:15) het die uitwerking van stresreaksies gekoppel aan 'n soortgelyke proses in die liggaam, naamlik die proses van infeksie. Die parallel wat daar bestaan tussen die proses van onstuitbare infeksie in die liggaam en die proses van oormatige streservaring, word in tabel 3 aangetoon.

TABEL 3 'n Vergelyking tussen stresreaksie en die invloed van infeksie



Bron: Aangepas uit Kemp (1995:15)

Tabel 3 (p.74) toon 'n parallel tussen die uitwerking van stres en die invloed van infeksie op die liggaam. 'n Infeksiedraer tas die imuunsisteem in die liggaam aan en veroorsaak pyn en lyding. Deur middel van die diagnose wat gemaak word, word die spesifieke aard van die ongesteldheid bepaal en met die korrekte medikasie behandel en teëgewerk. Indien dit nie gebeur nie, sal daar nie herstel van die siektetoestand plaasvind nie, maar sal die dood intree. Net so veroorsaak onbeheerde stressors 'n onhanteerbare situasie wat aanleiding gee tot stressimptome by die individu. Net soos wat die regte diagnose by 'n siektetoestand gemaak moet word, moet daar presies bepaal word wat die oorsaak is en hoedanig die stresreaksie is, sodat daar op gepaste hanteringsmeganismes besluit kan word. Indien die korrekte hanteringsmeganismes toegepas word sal die stressors nie meer 'n bedreiging inhou nie, maar sal daar gesondheid en groei plaasvind.

Uit die vergelyking tussen stresreaksie en infeksiereaksie wat met behulp van 'n skematiese voorstelling verduidelik is, blyk dit duidelik dat daar 'n proses bestaan wat aan die hand van duidelik herkenbare komponente tydens 'n stresreaksie plaasvind. Op dieselfde wyse kan daar 'n model saamgestel word wat die komponente van, en die reaksies op opvoederstres verduidelik.

3.6 'n MODEL VAN OPVOEDERSTRES

'n Model of 'n skematiese voorstelling van stres word gebruik om die kompleksiteit van stres wat deur onderwyspersoneel en ongetwyfeld ook deur die onderwysbestuurder ervaar word, beter te verstaan. Met só 'n model van stres word daar gepoog om al die komponente en aksies wat met stres gepaard gaan makliker begrypbaar te maak vir die leser.

Daar bestaan verskillende modelle vir opvoederstres, wat in wese nie veel van mekaar verskil nie en wat meer ooreenkomste as verskille toon. Die eerste van die twee voorbeelde van modelle vir opvoederstres wat voorts bespreek gaan word, is die

ingenieursmodel, wat die invloed van die omgewing op die individu beklemtoon. Tweedens is daar die fisiologiese model wat deur Clark voorgestel word (Buwalda 1990:118).

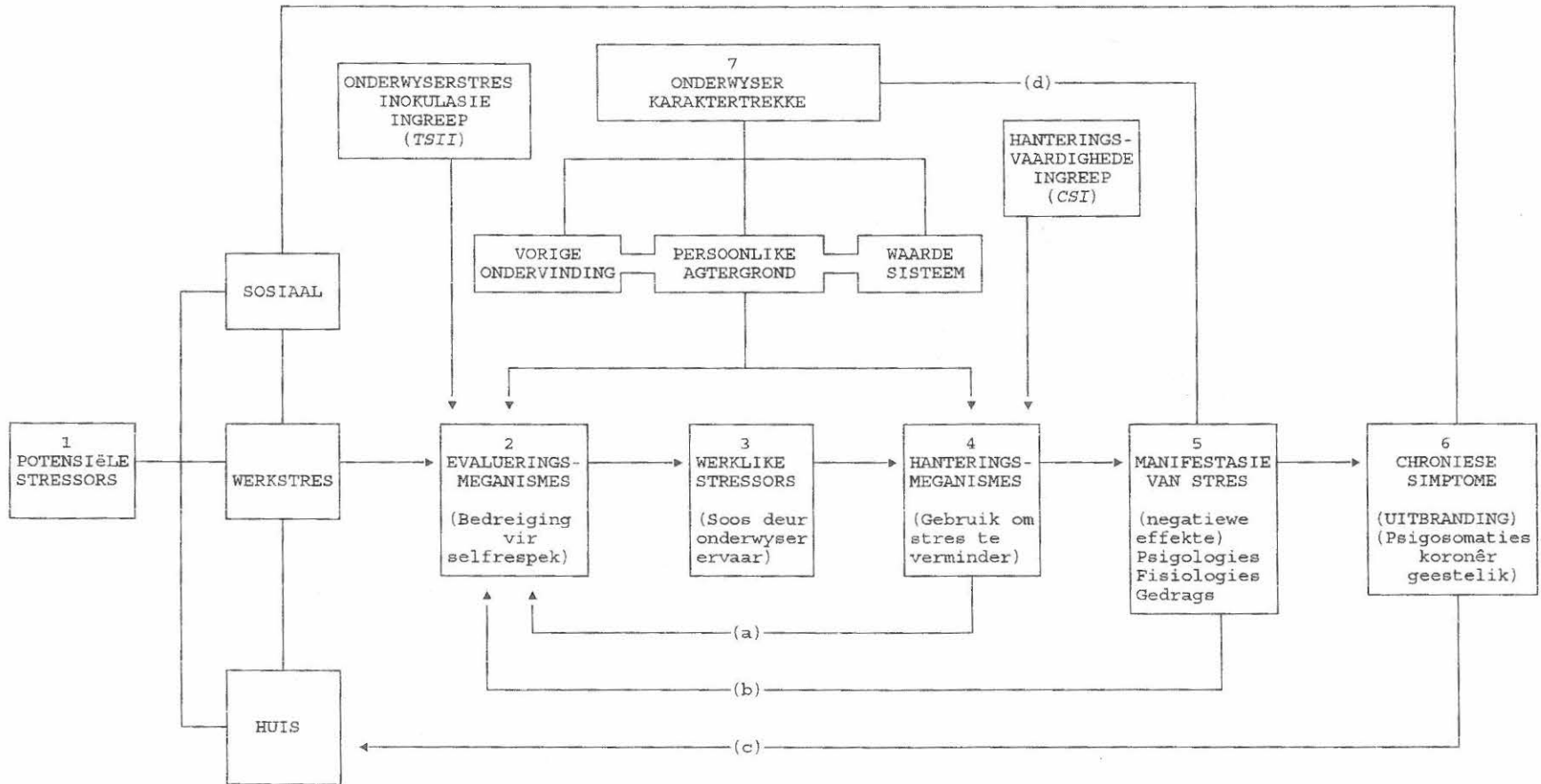
Alhoewel daar verskillende modelle vir stres bestaan, blyk dit duidelik uit die literatuur dat die model wat meer algemeen gebruik word om opvoederstres te verduidelik, die model is wat deur Kyriacou en Sutcliffe saamgestel is. D'Arienzo (Buwalda 1990:118) wys daarop dat daar al baie terminologiese veranderinge aan bogenoemde model aangebring is in die aanwending daarvan deur verskillende outeurs. Kyriacou en Sutcliffe se model word aangepas (verwys na Rigby, Bennett en Boshoff 1996:38 en Buwalda 1990:119) en gebruik om stres wat deur opvoeders ervaar word toe te lig (verwys na figuur 13, p.77). Die eerste komponent verteenwoordig daardie potensiële stressors, naamlik sosiale stres, werkstres en huislike stres wat die drie hooforsake van stres by die opvoeder is. Die volgende werkstressors word met die onderwys geassosieer, te wete klerklike werk, ontwrigting van klasse, dissiplinêre probleme met leerders, gebrekkige toerusting en fasiliteite, onvoldoende gesamentlike besluitneming deur opvoeders, onbuigsame kurrikulum, vandalisme, konflik met hoër gesag, probleme met ouers, skool en klasgroottes, onvoldoende tyd vir beplanning, rassistiese en sekssistiese probleme, konflik met kollegas en 'n gevoel van magteloosheid. Met só 'n omvangryke lys van stressors is die skoolhoof beslis 'n kandidaat vir streservaring.

Evalueringsemeganismes is die tweede komponent en dui op die evaluering wat die individu van die potensiële stressors maak. Aspekte soos geslag, ouderdom, vorige ondervinding, persoonlike agtergrond en die individu se waardesisteem, sal die uitkoms van hierdie evaluering wat gemaak word, beïnvloed en sal bepaal of die potensiële stressors werklike stressors word.

Rigby, Bennett en Boshoff (1996:41) noem die eerste waardering wat gemaak word die primêre waardering. In 'n poging om die stresvlak van opvoeders te verlaag, is daar volgens hierdie

FIGUUR 13 Model van onderwyserstres

77



Bron: Kyriacou & Sutcliffe soos aangepas in Rigby & Bennett en Boshoff (1996:38) en Buwalda (1990:119)

navorsers twee ingrepe moontlik, naamlik die Onderwyserstres Inokulasie-ingreep en die Hanteringsvaardighede-ingreep. Die Onderwyserstres Inokulasie-ingreep (*TSII*) is ontwerp om 'n meer effektiewe kognitiewe primêre waardering van die potensiële stressors te kan maak, ten einde die streshanteringsmeganismes meer doeltreffend aan te wend. Die Opvoederstres Inokulasie-ingreep fasiliteer die ontwikkeling van 'n alternatiewe intervensie ten opsigte van die potensiële stressors in die onderwys. Sodanige intervensie bestaan uit agt fases, naamlik die opbou van verhoudinge in die onderwys, die versameling en integrasie van inligting, kognitiewe begrippe, aanleer van vaardighede, noodhantering, kognitiewe verwerking en samestelling, selfbeloning/ selfdoeltreffendheidsopgawe en laastens samevatting en instandhouding.

Die potensiële stressors word in die derde komponent werklike stressors, indien die individu die potensiële stressors as 'n bedreiging vir sy welsyn beskou.

Die vierde komponent behels die hanteringsmeganismes wat die individu in werking stel nadat 'n potensiële stressor as 'n werklike stressor geïdentifiseer is. Tydens hierdie komponent ondervind die individu probleme, omdat hy nie genoegsame kennis van streshantering het nie, of as gevolg van 'n gebrek aan hanteringsmeganismes. Die doel van die tweede ingreep wat deur Rigby, Bennett en Boshoff (1996:41) weergegee word, naamlik die Hanteringsvaardighede-ingreep (*CSI*), is om die effektiewe aanwending van die werklike streshanteringsmeganismes tydens die sekondêre evaluering van stres te verseker.

Die doel van die Hanteringsvaardighede-ingreep is die fasilitering van die ontwerp en aanleer van hanteringsmeganismes en die effektiewe respons wat deur opvoeders aangewend kan word tydens die hantering van werklike stressors. Die Hanteringsvaardighede-ingreep bevat ses komponente wat gebruik maak van verskillende kognitiewe- en gedragstegnieke. Die ses komponente bestaan uit 'n opvoedingsfase, kognitiewe herstrukturering, self-

geldende opleiding, opbouende ontspanningsopleiding, eiesoortige ontwikkelingsopleiding en fisiese oefening.

Die vyfde komponent bevat die manifestasie van stres self. Die manifestasie van die psigologiese, fisiologiese en gedragsreaksies op die ervaarde stres sal grootliks bepaal word deur die uitkoms van die hanteringsmeganismes in die vierde komponent.

Indien die stres wat erbaar word nie voldoende onder beheer gebring word nie sal dit volgens die sesde komponent, tot uitbranding aanleiding gee.

Die sewende komponent verteenwoordig die karaktertrekke van die individu wat 'n invloed op die evaluering en gevolglike hantering van die stresfaktore uitoefen. Die betrokke karaktereienskappe wat 'n invloed uitoefen, is vorige ondervinding, persoonlike agtergrond en persoonlike waardesisteem wat as sodanig 'n beperkende invloed op die manifestasie van stres sal uitoefen (D'Arienzo in Buwalda 1990:118).

Dit is noodsaaklik dat onderwyspersoneel bewus gemaak word van bogenoemde stadiums van ontwikkeling van organisasiestres aan die hand van die verskillende komponente waarin stres manifesteer, sodat daar voorkomend opgetree kan word eerder as om die gevolge van stres te hanteer en te bestuur. Opvoeders moet, volgens Rigby, Bennett en Boshoff (1996:38), 'n bepaalde hoeveelheid kennis en houdings ten opsigte van hul hantering van stres ontwikkel.

3.7 SAMEVATTING

In hoofstuk drie is daar op die stres wat deur onderwysbestuurders en onderwyspersoneel erbaar word, gekonsentreer. Dit is duidelik dat die skoolhoof uit die aard en omvang van sy pligte blootgesel is aan streservarings soos in enige ander beroep. Die omvang van streservaring in die onderwys is 'n groter probleem as wat op die oog af sigbaar is. Navorsing wat in hierdie

verband gedoen is, het bevind dat 'n derde van die onderwyskorps een of ander vorm van swak gesondheid, as gevolg van hul werkomstandighede, ervaar het.

Die werkomstandighede van onderwysbestuurders het drasties verander. Die faktore soos rommel strooi in die veertiger jare wat tot stres by onderwyspersoneel aanleiding gegee het, het in die jare tagtig verander na dwelm- en drankmisbruik, asook roof en verkragting. Die implementering van die nuwe bedeling in die onderwys waar opvoeders en leerders 'n baie groter inset in die bestuur van skole het, gee ook aanleiding tot stres by die onderwysbestuurder.

Rolverandering, rolkonflik, rolorlading, rolonduidelikheid, personeelkonflik, die intensiteit van die skoolhoof se program, tydsbestuur, verandering in die onderwys en die welsyn van onderwyspersoneel, is almal faktore wat tot stres in die werkomgewing aanleiding gee.

Die uitwerking wat stres het, verskil van persoon tot persoon en manifesteer op uiteenlopende wyses. Die gevolge wat stres op die individu het kan in ses kategorieë ingedeel word. Die eerste kategorie verwys na die fisiese gevolge van stres, met reaksies soos hartkloppings en bloeddrukprobleme. Die tweede kategorie dui op aspekte van die gesondheid van die individu wat aangetas word, met veral siektes wat met die spysverteringstelsel en hoofpyne te doen het, asook verskillende hartsiektes. Die derde kategorie behels die emosionele gevolge van stres wat manifesteer in gevoelens van frustasie, depressie en angstigheid. Die vierde kategorie sluit alle gevolge van stres vir die geestesgesondheid van die individu in, soos emosionele uitputting, probleme met die kort- en langtermyn geheue en die gebrek aan konsentrasie. Die vyfde kategorie verwys na die verskillende gedragsaksies, soos aggressiewe gedrag en afwesigheid van die werk wat deur die individu openbaar kan word. Die sesde kategorie verwys na die nadelige effek wat streservarings op die skool as organisasie het. In die laaste kategorie word die

organisasie nadelig geaffekteer deurdat die individu nie meer sy werk effektief kan doen nie, as gevolg van die oormatige ervaring van stres en die afwesigheid van effektiewe streshanteringsmeganismes by die individu.

Die model van opvoederstres dui aan hoe evalueringmeganismes toegepas kan word op potensiële stres wat ervaar kan word binne die konteks van die sosiale, werk- en huislike omgewings - stres, wat 'n bedreiging vir die selfrespek of selfesteem van die individu inhou. Die potensiële stressors word werklike stressors indien dit nie reg hanteer word nie en dan moet die nodige hanteringsmeganismes aangewend word om die stres te verminder. Indien te veel stres by die individu voorkom, kan dit oorgaan in die manifestasie van chroniese simptome of siektetoestande. Die individu se vorige ondervinding, persoonlike agtergrond en sy waardesisteem speel 'n rol by die uitkoms van die evaluerings- en hanteringsmeganismes.

Hoofstuk vier word vervolgens gewy aan wat die skoolhoof kan doen om stres te hanteer, te oorkom of eerder te voorkom.



HOOFSTUK VIER

STRESBESTUUR DEUR ONDERWYSBESTUURDERS

4.1 INLEIDING

Uit die voorafgaande twee hoofstukke het dit duidelik geblyk dat groot druk en organisasiestres bykans elke bestuurder daaglik beïnvloed. Ook skoolhoofde, as die bestuurders van skole, ontkom nie hieraan nie. Dit vorm 'n inherente deel van elke werkomgewing waarmee skoolhoofde deeglik rekening moet hou. Aangesien stres nie ontwyk kan word nie, is dit 'n vereiste dat skoolhoofde voldoende kennis sal dra van moontlike hanteringstrategieë en voorkomingsmaatreëls, om sodoende die nadelige gevolge van stres te vermy.

Werkstres word getipeer as 'n bedreiging vir die individu, aangesien dit in die werksituasie kan lei tot professionele uitbranding, 'n kontraproduktiewe gedragspatroon, 'n apatiese gevoel teenoor ander en 'n besorgdheid om stresprobleme op te los in plaas daarvan om op die werk te konsentreer (Greeff en Calitz 1991:15). Gevolglik word werkstres dikwels as iets negatiefs beskou. Sodanige oorbeklemtoning van die negatiewe konnotasie wat aan stres geheg word, verduister egter die positiewe aspekte van stres. Dit is 'n bewese feit dat gekontroleerde stres noodsaaklik is vir die verwesenliking van optimale prestasie (Prinsloo 1991:40). Stres moet gevolglik so bestuur word dat dit eerder geleenthede sal ontsluit in plaas daarvan dat dit as 'n bedreiging beskou word.

In hoofstuk vier word moontlike hanteringstrategieë en bestuursmoontlikhede wat met stres verband hou, ondersoek. Die positiewe aspekte wat verband hou met sinvolle hantering van stres word ook onder die soeklig geplaas. Die erkenning van die realiteit van stres en dat stres wel *bestuur* kan word, is die eerste positiewe stap in die rigting van streshantering (Prinsloo

1991:42). Verder het navorsing aangetoon dat sekere soorte persoonlikhede, soos byvoorbeeld die Tipe A persoonlikheid (vergelyk paragraaf 2.3.1, p.35) meer geneig is tot stres. Die onderwysbestuurder moet dus onder meer met hierdie aspekte rekening hou wanneer hy stres hanteringstrategieë beplan ten opsigte van sy personeel en homself.

4.2 PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE WAT ONDERLIGGEND IS AAN SUKSESVOLLE STRESHANTERING

Verskeie navorsers het bevind dat 'n persoon wat organisasiestres kan hanteer, meestal iemand is wat met selfversekerdheid weet wie hy is en waarheen hy op pad is. Dit het ook duidelik geblyk dat sodanige persone oor die algemeen hulle werk geniet. Dit beklemtoon dus die noodsaaklikheid daarvan dat 'n mens werkbevrediging moet ervaar. Verder is ook bevind dat iemand wat na sy fiksheid en gesondheid omsien, normaalweg ook iemand is wat werkstres kan hanteer en in beheer van sy lewe is. Hulle sal ook meer geredelik verandering as 'n uitdaging aanvaar, eerder as om dit as 'n bedreiging te beskou (Miller in Buwalda 1990:139).

Uit bogenoemde profiel blyk dit duidelik dat ten einde organisasiestres effektief te kan hanteer, 'n mens 'n positiewe denker moet wees en oor 'n positiewe ingesteldheid moet beskik. So 'n persoon is normaalweg 'n toegewyde werker; lojaal teenoor sy werkgever en sy beroep. Hy moet dit geniet om sy taak te vervul. Boonop moet sodanige persoon in sy beroepskeuse bevoeg wees om die bepaalde beroep te beoefen en moet dit die tipe werk wees wat hy werklik wil doen. Verder is 'n gesonde en gebalanseerde lewenswyse nodig, waar 'n mens na jou eie welstand omsien deur fiks te bly en alles te vermy wat jou tot nadeel kan strek. Persoonlikheidseienskappe soos hierbo uiteengesit is egter nie genoegsame waarborg dat 'n persoon stresvolle situasies sal kan hanteer nie. Suksesvolle hantering van stres moet eerder holisties benader word.

4.3 HOLISTIESE BENADERING TOT STRESHANTERING

Buwalda (1990:141) vestig die aandag daarop dat daar nie slegs een enkele simplistiese antwoord of towerformule bestaan om stres te hanteer nie. Girdano & Everly (Buwalda 1990:141) verklaar dat stres 'n eenheid vorm met elemente soos die omgewing en die sosiale lewe; dit is verstandelik sowel as fisies; dit sluit persepsie, denke en verwagtinge in en laastens gee dit aanleiding tot die ontplooiing, of selfs die dwarsboming van 'n proses. Hierdie wye spektrum elemente beklemtoon die noodsaaklikheid dat 'n holisties, geïntegreerde aanwending van kennis van al hierdie elemente noodsaaklik is by die hantering van organisasiestres (Truch in Buwalda 1990:141). Die mens in sy totale wese, moet volgens Greenberger (Buwalda 1990:142), met enige stresshanteringsprogram oorweeg word, aangesien stres in een aspek van 'n mens se lewe normaalweg ook 'n invloed op al die ander aspekte sal hê. Volgens hom moet 'n stresshanteringsprogram dus aspekte soos die mens se psigologiese, biologiese, sosiale en omgewingsfunksionering omsluit.

4.4 BESTUURSAKSIEPLAN OM STRES TE HANTEER

Ten einde die verskillende bestuursaksieplanne om stres te hanteer te kan verstaan en alvorens oorweging aan die implementering van sodanige aksieplanne geskenk word, is dit volgens Greeff en Calitz (1991:17) nodig om vooraf vertrouwd te wees met die volgende drie onderliggende konsepte, naamlik: bestuursfilosofie, bestuurstrategieë en stresshanteringsprogram. Hierdie drie konsepte moet as interafhanklik beskou word en funksioneer uiteraard in 'n deurlopende wisselwerking met mekaar. Met hierdie makrostrategiese benadering word daar gepoog om produktiewe werkstres te bewerkstellig en terselfdertyd oormatige werkstres te voorkom. Die begrip *bestuursfilosofie* word vervolgens onder die loep geneem.

4.4.1 Bestuursfilosofie

Enige bestuurstrategie vind sy oorsprong en vertrekpunt in die breë organisatoriese bestuursfilosofie. Volgens Robbins (Greeff en Calitz 1991:17) het alle bestuurders en dus ook die onderwysbestuurders, 'n filosofie wat as waardesisteem dien en wat voorkeur gee aan sodanige persoon se basiese oortuigings.

Anderson en Anderson (Greeff en Calitz 1991:17) het die Z-organisatoriese bestuursfilosofie ontwikkel en geformuleer. Vir die doel van hierdie navorsing en as gevolg van die dinamiek van hierdie bestuursfilosofie, word dit allerweë as die mees aanvaarbare bestuursfilosofie in onderwysgeledere beskou. Die Teorie Z soos wat Anderson en Anderson (Greeff en Calitz 1991:17,18) dit uiteengesit het, word vervolgens baie kortliks bespreek en omsluit die volgende aspekte van bestuur.

4.4.1.1 Langtermyn indiensneming

Hierdie aspek van bestuur veronderstel dat die werknemer vir die langs moontlike tydperk in diens gehou moet word, aangesien ondervinding, indiensopleiding en inoefening, hoër produktiwiteit tot gevolg sal hê.

4.4.1.2 'n Matige bevorderingsbeleid

Hierdie benadering bied die nodige geleenthede om te verseker dat toekomstige bestuurders voldoende toegerus word vir hul taak. Verder bied dit deurlopende bevorderingsgeleenthede wat ook dien as aansporing vir die bereiking van persoonlike beroepsdoelwitte.

4.4.1.3 Ewewigtige benadering ten opsigte van mannekragontwikkeling en gespesialiseerdheid

Algemene breë vaardighede word bevorder deur mannekragontwikkeling, terwyl die inhoud en aard van 'n spesifieke soort beroep deur spesifieke spesialisvaardighede tuisgebring word. Hierdie

twee aspekte, onderliggend aan Teorie-Z, word gelykwaardig behandel en die een word nie ten koste van die ander oorbeklemtoon nie.

4.4.1.4 Filosofies verankerde beheermeganismes

Die samehorigheidsbeginsel van die organisasie, eerder as die formele sisteme en strukture soos kwantitatiewe maatstawwe, rig vanuit hierdie bestuursfilosofie die besluitneming. Dit ontken egter nie die aanwending van bestuurshulpmiddels, soos rekenkundige formules, vooruitskattings en formele beplanningsnetwerke om besluite te neem nie.

4.4.1.5 Besluitneming gebaseer op konsensus

Individuele besluitneming is ondergeskik aan die insette van die groep en daarom word daar gestrewe na gesamentlike besluitneming.

4.4.1.6 Individuele verantwoordelikheid

Die verantwoordelikheid vir optrede, berus in die laaste instansie by die individu waar besluite op 'n konsensusbasis geneem word.

4.4.1.7 'n Holistiese bestuursbenadering

Daar word volgens hierdie bestuursfilosofie 'n holistiese benadering ten opsigte van die belange van die individu gehandhaaf. Dit beteken dat elkeen se belange as ewe belangrik beskou word. Die holistiese benadering het ten doel die skepping van 'n werkomgewing waar betrokkenheid, vertrouwe, begrip en gemotiveerdheid belangrik is.

4.4.2 Bestuurstrategieë

Die Optimum-bestuursmodel word deur Albrecht (Greeff & Calitz 1991:19,20) as die beste strategie beskou om stres in die

werksituasie te bestuur. Hierdie model, wat ook op die skoolsituasie toegepas kan word omdat dit produktiewe stres verseker en oormatige werkstres voorkom, word vervolgens bespreek.

4.4.2.1 Bestuursdinamika

In die bestuurspraktyk is daar sprake van 'n werkgewer-werknemer verhouding wat hierdie model ten grondslag lê. Die balans wat tussen druk op prestasie en begrip vir omstandighede moet heers, vereis dat daar wedersydse vertroue tussen toesighouer en ondergeskikte moet bestaan.

4.4.2.2 Taakdelegering en taakomlyning

Tydens delegering moet take en opdragte duidelik en volledig uiteengesit word. Die feit dat die werknemer presies weet wat van hom verwag word, verskaf aan hom die nodige selfversekering om met die nodige vertroue sy opdrag met selfstandigheid uit te voer.

4.4.2.3 Vervanging van dreigemente met beloning

Personeel word gemotiveer deur erkenning te verleen vir insette wat gemaak word. Dit gee aanleiding tot die instandhouding van produktiewe stres.

4.4.2.4 Lae-stres kommunikasie

Ten einde deurentyd op die hoogte te bly van mekaar se behoeftes en verwagtinge, is dit noodsaaklik dat werkgewers en werknemers voortdurend in 'n openhartige gesprek met mekaar sal verkeer.

4.4.2.5 Instandhouding van lae-stres verhoudinge

Wedersydse respek en vertroue - in 'n verhouding van gee en neem - wat die belange van bestuur, die organisasie en die

werknemer sal akkommodeer, is noodsaaklik vir die bereiking van gesamentlike doelwitte.

4.4.2.6 Sosiale klimaat van die werkomgewing

'n Sosiale werkklimaat waarin die interpersoonlike verhoudinge oop, konstruktief en gebalanseerd is, skep 'n koöperatiewe werksgees, waar die belange van die groep net so belangrik as die belange van die individu is .

4.4.2.7 Kleingroep kommunikasieprosesse

Skep vir die individu, of die kleingroep, die geleentheid waar sodanige bydraes en vermoëns as waardevol geag word en optimaal benut word, ter vestiging van 'n koöperatiewe werkomgewing.

4.4.2.8 Ontlonting van konflik

'n Algemene koöperatiewe werksgesindheid bied in die algemeen die mees effektiewe wyse waarop organisatoriese konflik ontlont kan word. Dit is moontlik om in hierdie werksklimaat die werklike knelpunte te identifiseer, sodat dit vir bestuur moontlik sal wees om oplossings vir die probleem te vind. Schreuder, Du Toit, Roesch en Shah (1993:61) vestig die aandag daarop dat: *"Conflict is increasingly being regarded as natural, even essential part of normal functioning of any organisation, including schools, and may hold positive or negative implications for those involved... The way someone behaves in a conflict situation is largely determined by his natural style of managing conflict"*.

4.4.2.9 Organisasoriese bestuurskommunikasie

Die gesonde konstruktiewe kommunikasiebeleid wat daar tussen bestuurslede moet heers, sal inderwaarheid die groter organisatoriese kommunikasiepraktyk bepaal.

'n Werkomgewing met minimale negatiewe werkstres en optimale produktiewe werkstres, sal volgens Greeff en Calitz (1991:20) moontlik wees, indien die bogenoemde nege strategiese bestuursaspekte in organisasies geïmplementeer word.

Vanuit 'n ander gesigshoek beskou, is dit egter ook belangrik om daarop te let dat opvoeders (onderwysers) dikwels die senior bestuurspan van die skool - departementshoofde, adjunkhoofde en onderwysbestuurders (prinsipale) - beskou as eksklusief verantwoordelik te wees vir die hantering en vermindering van negatiewe stres wat binne enige skoolopset voorkom. Alhoewel die skoolbestuurder en sy bestuurspan wel 'n fundamentele rol te speel het in die vermindering van die invloed van negatiewe stres, bly dit egter ook die verantwoordelikheid van elke personeellid om doelgerigte pogings aan te wend om die negatiewe invloed van stres doelbewustelik teen te werk (Hayward 1993:4,18).

In aansluiting hierby voer Hayward (1994:87-98) aan dat die volgende bestuurstrategieë - wat slegs kursories bespreek gaan word - binne die skool as organisasie geïmplementeer kan word, ten einde stresvlakke effektief te kan hanteer:

- * **Leierskap:** Buitensporige hoë vlakke van stres kom voor wanneer die leierskapstyl nie tred hou met die tydvak waarin die skool as organisasie hom bevind nie. So sal die leerders en opvoeders van die 1990's kwalik 'n rigiede, outoritêre bestuurstyl aanvaar.
- * **Doelfokus:** Indien die doelwitte van die skool as organisasie dubbelsinnig, onduidelik of te ambisieus is, kan dit aanleiding gee tot stres in die geledere van die personeel.
- * **Personeelbestuur:** Die belange, wat die werkverdeling insluit, moet op so 'n wyse bestuur word dat personeel hul werk geniet en die geleentheid het vir proporsionele ontwikkeling.

- * **Kommunikasie.** By skole waar daar onbelemmerde kommunikasie en interaksie tussen personeel plaasvind, sal opvoeders minder geneig wees om stres te ervaar. Dit is dus belangrik dat die onderwysbestuurder geleenthede sal skep vir effektiewe sosiale ondersteuning en kommunikasie.

- * **Personeelontwikkeling:** Die grondslag van sodanige aktiwiteite behoort daarop gemik te wees om die behoeftes van individuele onderwysers en hulle professionele ontwikkeling aan te spreek. In so 'n geval sal die onderwysbestuurder proaktief optree, eerder as om op reaktiewe wyse spanningsvolle gebeure wat sporadies voorkom te probeer ont-lont.

- * **Administrasie:** Die omvang van administratiewe take binne die skooldag kan by geleentheid 'n geweldige las op die skouers van onderwyspersoneel plaas. As gevolg van die ongunstige onderwyser-leerder verhouding en die gepaardgaande werklading, kan stresvlakke verlaag word deur die ondersteuning van sekretariële en administratiewe dienste. In hierdie opsig is dit dus essensieel dat die onderwysbestuurder en sy bestuurspan sodanige aktiwiteite vooraf sal beplan en koördineer.

- * **Fisiese hulpbronne:** Navorsing het getoon dat opvoeders wat in netjiese en goedtoegeruste klaslokale werksaam is, groter werkstevredenheid ervaar as ander kollegas wat in vaal en oorvol lokale hulle taak moet verrig.

- * **Hantering van leerders:** Voorvalle van ontwrigtende gedrag in die klaskamer kom voor ongeag die ervaring van die opvoeder. Sodanige bron van stres vir die onderwyser kan tot 'n minimum beperk word as daar gehoor gegee word aan 'n duidelike beleid rondom die bestuur van leerders; aan 'n personeelopleidingsprogram wat aan opvoeders riglyne sal verstrek ten opsigte van die toepassing van effektiewe dissipline, asook aan 'n stelsel van professionele onder-

steuning binne die skool. Ook dit verg deeglike beplanning deur die onderwysbestuurder.

4.4.3 Die selfgerigte of bemagtigde bestuurseenheid

Die begrippe werkspan, werkgroep of werkeenheid vorm sleutel-elemente van *totale kwaliteitbestuur* (TQM). Sodanige werkgroep is 'n kwaliteitsgroep van mense wat binne 'n organisasie - en beslis ook binne die skoolmilieu - funksioneer om take op 'n georganiseerde wyse ten uitvoer te bring. Die begrip selfbetrokkenheid en selfverantwoordelikheid wat hier ten opsigte van spanlede geïmpliseer word, sal uiteraard die streslading van die onderwysbestuurder van skole wat hierdie bestuursbenadering volg dramaties verlig.

Ten aanvang dien gemeld te word dat totale kwaliteitbestuur nog maar by weinig skole in die land werklik posgevat het. In hierdie verband wys Van Kradenburg (1995:33) daarop dat daar "'n substansiële verskil bestaan tussen die *tradisionele span* waar die span se funksies beperk word tot roetinebedrywighede, sonder werklike werkbetrokkenheid, eienaarskap en beheer, en die *selfgerigte werkspan* wat in staat is om in 'n totale kwaliteitsomgewing te funksioneer".

Die effektiewe funksionering van sodanige selfbestuurseenheid, ook binne die skoolomgewing, is gefundeer op sekere aannames:

- * diegene binne die werksituasie weet normaalweg die beste hoe om take te verrig en selfs te verbeter;
- * effektiwiteit binne die organisasie/skoolomgewing kan verhoog word deur toe te laat dat die werkers eienaarskap bekom;
- * die selfgerigte span is in 'n posisie om geleenthede vir bemagtiging te skep wat nie altyd binne die vermoë van die individu is nie; en

- * die selfgerigte span is voorsien van die mees beproefde en kragtigste bemagtigingstrategieë (Van Kradenburg 1995:33).

Spanbetrokkenheid, doelgerigte oorgawe ("commitment"), verdeling van stresvolle aktiwiteite en die verkryging van kwaliteit uitsette is dus slegs moontlik indien werknemers bemagtig word, want dan alleen is sinvolle spanwerk moontlik. Die selfgerigte werkspan kan dus beskou word as klein groepies werknemers/opvoeders wat bemagtig is om hulself en die daaglikse werk wat hulle verrig, te bestuur - 'n kultuur wat in die lig van voorafgaande besprekings nog by baie skole en opvoeders geskep moet word. Daar is egter te veel sogenaamde opvoeders (onderwysers) wat verkies om apaties teenoor die skool en sy organisasie te staan en wat op 'n nouliks sigbare vlak opereer, of selfs 'n noemenswaardige bydrae lewer tot opvoedende onderwys, dit wil sê die opvoeding van die leerder in sy totaliteit.

Die effektiwiteit van die werkspan en sinvolle manifestasies daarvan in skoolbestuur word verkry as aan lede besluitnemingsbevoegdheid gegee word, asook kollektiewe verantwoordelikheid vir bepaalde take of opdragte. Dit dien egter daarop gelet te word dat as "onderwysbestuur bemagtiging van die onderwyser die basis van kwaliteitsbestuur wil maak, moet daardie vaardighede ontwikkel word wat noodsaaklik is vir suksesvolle bemagtiging, naamlik betrokkenheid in besluitneming en probleemoplossing, die deel van verantwoordelikhede en delegering van gesag" (Van Kradenburg 1995:34).

Die vraag ontstaan onwillekeurig wie die leiding moet neem binne sodanige selfbestuurseenheid. 'n Selfgerigte bestuurseenheid moet 'n spanleier (ook genoem 'n spankoördineerder, 'n kommunikator, of 'n fasiliteerder) hê wat normaalweg nie 'n lid van die bestuur is nie. Binne die skoolorganisasie kan sodanige persoon wel 'n lid van die bestuurspan wees, soos byvoorbeeld 'n departementshoof, of adjunkhoof. Die spanleier vorm dus die direkte skakel in die proses van onderhandelinge tussen die skoolhoof (bestuur) en die span. Die spanleier dien ook as

skakelpersoon en koördineer aktiwiteite van die span en is betrokke by die opleiding en ontwikkeling van spanlede. Hy gee verder ook leiding by die taak- en funksieverdeling van spanlede.

Nietemin dien daarop gelet te word dat ongeag hoe die skool-situasie ook al gestruktureer is, die *finale verantwoordelikheid* nog steeds by die skoolhoof berus - eksklusiewe gesag wat nie gedelegeer kan word nie. Hierdie laterale strukturering van die selfgerigte bestuurseenheid word deur West-Burnham (1992:92,93) gevisualiseer as outonome spanne wat lateraal in interaksie verkeer met ouers, leerders, met lede onderling en met bestuur as sentrum. Die funksie van bestuur impliseer leidinggewing, bemagtiging van die span of spanne en indien nodig by geleentheid die proses te fasiliteer.

Dit is dus nie vergesog om te beweer dat toename in skool-effektiwiteit, opvoedereffektiwiteit en -tevredenheid, 'n afname in stres by alle rolspelers binne die skoolomgewing sal waarborg met die implementering van sodanige bestuursbenadering tot kwaliteitsonderwys nie. Aangesien geen werkomgewing egter van stres gevrywaar is nie, sou dit selfs ten opsigte van bogenoemde benadering tot onderwysbestuur ook nodig wees om stresshanteringsprogramme te fasiliteer.

4.4.4 Stresshanteringsprogram

Dit is nie voldoende dat 'n organisasie - en dit sluit die skool in - slegs 'n ideale bestuursfilosofie soos byvoorbeeld die Teorie-Z, asook ideale bestuurstrategieë soos omvat in byvoorbeeld die optimum-bestuursmaatstaf, in sy stresshanteringsprogram insluit nie. Die aandeel van die individu in stresshantering moet, volgens Greeff en Calitz (1991:21), nie onderskat word nie. Bestuur moet geleenthede skep om die individu volledig deel te maak van die stresshanteringsprogram. Hart (1990:12) voer aan dat enige organisasie wat daarop ingestel is dat hul werknemers stres moet kan hanteer, egter realistiese doelwitte moet stel vir 'n stresbestuursprogram.

So word daar byvoorbeeld 'n drie fase program deur Cole en Walker (1990:131-134) voorgestel, waarvolgens personeel se vermoë verbeter kan word om stres effektief te hanteer. Die eerste fase behels die **opleiding** van personeel aangaande die verskynsel *stres*. Hier word die klem onder meer geplaas op die hantering van werksdruk en die gevolge van werkstres. Die tweede fase behels die **toepassing** van streshanteringsvaardighede wat gerig is op die algemene vlak van streshantering, asook die hantering van bepaalde stressituasies. In die derde fase, naamlik **terugvoering** en **evaluering**, word daar aan die individu terugvoering gegee van hoedanig daarin geslaag is om stressituasies en spanningsimptome te hanteer, nadat laasgenoemde twee aspekte noukeurig geëvalueer is.

Uit die voorafgaande blyk dit dus duidelik dat enige organisasie wat besorgd is oor die welsyn van sy werkers en die welstand van die organisasie, sy bestuursbeleid sodanig sal formuleer dat die invloed van stres voldoende in sy bestuursfilosofie, bestuurstrategieë en die streshanteringsprogram aangespreek word.

4.5 DIE FUNDAMENTELE REDE VIR 'N STRESHANTERINGSPROGRAM

Soos reeds genoem (vergelyk paragraaf 1.1 p.1) is stres deel van enige individu se lewe en teenwoordig in enige organisasie. In terme van die invloed van stres op sy gesondheid en die aanvaarding daarvan, moet die uitwerking van langdurige blootstelling aan stresfaktore egter bevraagteken word. Volgens Kemp (1995:19) kom daar twee opponerende antwoorde te voorskyn. Die eerste antwoord dui op die mens se aanpasbaarheid by sy omstandighede. Die mens word eintlik gelouter deur sy ervarings (Breznitz in Kemp 1995:19). Daar tree 'n mate van gehardheid in. Die tweede antwoord verwys na die hoeveelheid aanpassingsenergie wat elke persoon beskikbaar het. Daar word van hierdie energie gebruik met elke streservaring. Dit lei daartoe dat die bron uitgeput raak en nie weer aangevul kan word nie. Oormatige streservarings lei daartoe dat die individu 'n totale ineenstorting kan beleef. Die tempo waarteen die aanpassingsenergie gebruik word hang af

van die frekwensie, intensiteit en die duur van die stressors. Ongelukkig is die reserwe aanpassingsenergie nie meetbaar nie. Daar word eers te laat besef dat die aanpassingsenergie aan die kwyn is wanneer daar sprake is van 'n voortgesette proses van uitputting; 'n proses wat eindig in 'n toestand van ineenstorting (Strümpfer in Kemp 1995:20).

Stres kan en mag nie ontwyk word nie. Die skadelike newe-effekte van stres kan egter deur opleiding tot die minimum beperk word (Kemp 1995:20). Dit is dus noodsaaklik dat 'n organisasie in sy streshanteringsprogram aandag sal skenk aan opleiding, sodat sy werknemers toegerus sal wees om stressituasies effektief te kan hanteer.

4.6 STRESHANTERINGSTRATEGIEË VIR SKOOLHOOFDE

Verskillende benaderings of streshanteringstrategieë wat in die literatuur bestaan, word van naderby beskou. Die eerste stel streshanteringstrategieë wat bespreek gaan word, is deur Lyons (1990:46,47) saamgestel. Hy beveel aan dat skoolhoofde die volgende vyf bestuurstrategieë aanwend om stres te bestuur of te verminder.

*** Moenie elke probleem toe-eien nie**

'n Skoolhoof kan nie bekostig om elke probleem wat deur sy personeel en ander betrokkenes na hom gebring word, sy probleem te maak nie. Indien wel, kan ander hom beskou as 'n geskikte aflaaiplek vir die soeke na oplossings vir hulle probleme en sal hy baie gou die las van ander se probleme aanvoel.

Dit is belangrik dat, alhoewel 'n skoolhoof 'n simpatieke oor moet hê vir die probleme van sy personeel, hy ook moet besef dat sy personeel inherent bevoeg genoeg is om hul eie probleme op te los. Dit is net deur hulle in die geleentheid te stel om hul eie probleme op te los, dat hulle inderwaarheid sal groei. Verder moet 'n skoolhoof ook aanvaar dat hy nie almal tevrede kan stel nie.

*** Leer om verantwoordelikhede en take te delegeer**

Daar is baie roetine take en verantwoordelikhede wat deur bevoegde ondergeskiktes hanteer kan word. Die skoolhoof se rol in hierdie verband is bloot om bevoegde assistente om hom te skaar en toe te rus vir sodanige take en verantwoordelikhede.

*** Gee sorgvuldig aandag aan rol as toesighouer**

Dit is belangrik om deurentyd met die bestuurspan en ondergeskiktes te kommunikeer. 'n Wedersydse gesindheid van openheid en eerlikheid moet tussen die skoolhoof en sy personeel bestaan. Deur gereelde skakeling en kommunikasie sal die skoolhoof ook op die hoogte kan bly van belangrike sake en verwickelinge. Die mate waarin die skoolhoof toeganklik vir sy personeel is, sal egter die vlak van vertroue bepaal wat daar tussen hom en sy personeel bestaan.

*** Vestig 'n betroubare vriendekring en 'n gees van kollegialiteit**

Die mens word onderskei van die dier deurdat hy op 'n wederkerige grondslag kommunikeer. Tweerigting kommunikasie tussen betroubare kollegas en vriende het baie goeie terapeutiese waarde. Dit is dus belangrik dat die skoolhoof iemand sal vind wat hy in sy vertroue kan neem en met wie hy probleme wat hy ervaar, kan bespreek. Dit is egter baie belangrik dat só 'n persoon 'n positiewe lewensingesteldheid moet hê, aangesien doemprofete net jou geestelike gesondheid sal benadeel.

*** Ontwikkel aktiwiteite wat angstigheid en stres sal teenwerk**

Beoefen aktiwiteite soos liggaamlike oefening, stokperdjies, tuisprojekte, wegbreeknaweke, sport en 'n goeie vakansie een keer per jaar. Deelname aan een of verkieslik meer van hierdie aktiwiteite dien as uitlaatklep vir stres en vestig die gedagtes op ander aspekte van die lewe as net die werk se probleme.

Wat fisies oefening betref, konstateer Humhrey (1993:137) dat:
".... one of the many stresses people suffer from is stress resulting from their own pent-up aggressive drives. When people express these drives in physical action, they are better off because exercise not only dispels this form of stress, but also it enables the body to hold up better against stress in general".
Langdurige en interne spanningstoestande gee dikwels aanleiding tot spiersametrekkings en die verharding van spiere. Hierdie vorm van senuwee- en spierspanning kan effektief "verdryf" word deur die blootstelling aan spieroefeninge in die vorm van fisiese oefening in 'n gimnasium, of ander sportsoorte wat fisiese eise aan die liggaam stel.

Die tweede stel streshanteringstrategieë wat onder die loep geneem gaan word, is deur Dewe (Prinsloo 1991:43) geformuleer. In sy navorsing rondom streshanteringstrategieë, het hy die volgende tien hanteringstrategieë saamgestel wat deur primêre onderwysers in Nieu-Seeland aangewend word om stres te hanteer. Tabel 4 bevat tien hanteringstrategieë wat in volgorde van belangrikheid gerangskik is.

Tabel 4 Belangrike hanteringstrategieë vir stres

1	Wees altyd konsekwent en eerlik wanneer met leerlinge gekommunikeer word.
2	Bewerkstellig 'n soort onderrigroetine.
3	Hou die leerlinge besig.
4	Versterk die leerlinge positief.
5	Wees deeglik voorbereid en georganiseerd.
6	Gebruik vakansies om te herstel.
7	Ontwikkel 'n sin vir die geestelike en sien die humor in situasies raak.
8	Skep 'n atmosfeer van stilte in die klaskamer, sodat die leerlinge rustig kan werk.
9	Maak vriende met mense buite die onderwysberoep.
10	Probeer om objektief oor 'n situasie te redeneer en beheer jou gemoedstoestand.

Bron: Dewe in Prinsloo (1991:43)

'n Derde stel strategieë om stres te hanteer, is deur Kyriacou (Prinsloo 1991:45) ontwikkel en sluit die volgende aspekte in:

- * Gee meer voorbereidingstyd aan onderwysers gedurende skoolure.
- * Verminder die aantal leerlinge waarvoor een onderwyser op 'n slag voor verantwoordelikheid moet neem.
- * Verbeter die organisasie in die skool.
- * Skep 'n klimaat wat bevorderlik is vir sosiale ondersteuning.
- * Inisieer en bied programme aan wat gemik is op personeelontwikkeling en professionele ontwikkeling.
- * Gee meer erkenning vir insette van personeel.
- * Voorsien die onderwyser van 'n posomskrywing met 'n duidelike uiteensetting van take en pligte.

Die lys van strategieë van Dunham (Prinsloo 1991:43) wat die meeste deur onderwysers gebruik word om stres te hanteer behels die volgende:

- * Sien dinge in perspektief.
- * Vermy konfrontasie met ander.
- * Ontspan na werk.
- * Tree onmiddellik op in 'n situasie met die insigte waaroor jy beskik rakende die situasie.
- * Redeneer objektief en hou jou gevoelens onder beheer.
- * Beoordeel en beredeneer die situasie.
- * Maak vroegtydig werk van potensiële bronne van stres.
- * Wees positief dat die situasie gunstig gaan uitdraai.

- * Finaliseer probleme bevredigend en moenie dit onafgehandel laat nie.
- * Tree só op dat ander kan sien dat jy poog om jou beste te lewer.

Die vyfde stel streshanteringstrategieë wat vir die doel van hierdie studie aandag verdien, is die strategieë soos vervat in die streshanteringskursus van J&J Health Management Institute (Slabbert 1994:11). Hierdie kursus word met welslae by groot organisasies aangebied en bied waardevolle wenke om stres weens oorwerktheid te voorkom.

- * Daar moet gestreef word na 'n gebalanseerde leefwyse deur onder andere belangstellings buite die werkplek te hê.
- * Pas jou gesondheid op. Kry daarom genoeg oefening, eet gereeld gebalanseerde maaltye, kry genoeg slaap, leer ontspanningstegnieke aan en moenie alkohol en verdowingsmiddels gebruik om stres te hanteer nie.
- * Ontwikkel 'n positiewe lewenshouding. Gebruik jou humor-sin. Moenie jouself vir ander se probleme blameer nie en vind liever oplossings vir die probleme.
- * Leer en ken mensvaardighede. Wanneer jy gekritiseer word, maak seker dat jy die kritiek reg verstaan.
- * Benader probleme konstruktief. Nadat jy vasgestel het wat jou aandeel in 'n probleem is, moet jy self eers verander en die saak regstel.

In aansluiting by die tweede aspek vermeld in die voorafgaande paragraaf, spekuleer De Bruyn soos aangehaal deur Van Zyl (1991:10) met die gedagte of die werkgewer dan nie die verantwoordelikheid moet aanvaar vir die fisiese, sowel as die psigiese gesondheid van die bestuurder nie. In die geval van die onderwysbestuurder sou dit dus die verantwoordelikheid van die onderwysdepartement wees om byvoorbeeld gimnasiumbesoeke te subsidieer, veral as die kommerwekkende statistiek deur verskeie navorsers, soos onder meer Allison (1997:1103-1106) in verband met onderwysbestuurders wat chronies swak gesondheid ervaar, hartaanvalle gehad het en selfs daaraan gesterf het, in aanmerking geneem word.

Volgens Slabbert (1994:11) moet mens die lewe geniet deur dinge te doen waarvan jy hou. Maak vroegtydig werk van stressors, want jy sal niks baat vind deur te stres nie; dit sal jou op die lange duur net vernietig. Dit is ook die antwoord wat in die Bybel gevind word:

Mattheus 6:27

Trouens, wie van julle kan deur hom te bekommer sy lewe met een enkele uur verleng?

Bron: Die Bybel (Nuwe vertaling 1983:12NT)

In die sesde plek word daar gekyk na enkele benaderings soos vervat in die stresshanteringsprogram wat deur Hart (1990:12-16) ontwikkel is. Die kern van 'n stresshanteringsprogram is die ingryping self. Daar bestaan verskillende benaderings om stres te bowe te kom. Sommige tegnieke is daarop gemik om die negatiewe effekte van stres te hanteer, terwyl ander daarop toegespits is om die oorsake of bronne van stres te verander. Hart (1990:12) identifiseer die volgende vier hoofbenaderings tot stresbestuur, naamlik: fisiologiese benadering, gedragsbenadering, psigologiese benadering en omgewingsbenadering. Hierdie vier benaderings word vervolgens kortliks bespreek.

* **Fisiologiese benadering**

Die fisiologiese benadering is inwendig gefokus en is die gewildste benadering om stres te hanteer. Al die verskillende fisiologiese prosesse wat aangeleer word, is daarop gemik om die oormaat fisiologiese opwekking te verminder. Met ander woorde, dit poog om die biologiese stresrespons teen te werk. Fisiologiese tegnieke behels onder meer progressiewe spierontspanning, bioterugvoer, meer ontspanne optrede, outonome beheer, beelding, aërobiese oefening.

* Gedragsbenadering

Dit wat gedoen word om probleme op te los, of die pogings wat aangewend word om dinge wat stres by die individu veroorsaak te verander, word hanteringsmeganismes genoem. Daar is byvoorbeeld diegene wat tydsbestuur moet aanleer, aangesien hulle nie hulle tyd effektief gebruik nie en sodoende stres ervaar as gevolg van onafgehandelde take. Gedragsbenadering sluit die aanleer van die volgende tegnieke in, naamlik tydsbestuur, selfhandhawing, konflikthantering en probleemoplossing. 'n Gedragsgeoriënteerde benadering ten opsigte van stresbestuur, wat in die algemeen fokus, is 'n tegniek wat die sistematiese probleemoplossingsmetodes genoem word. By die aanleer van hierdie metode, word die volgende vyf temas behandel. Stap een is om die probleem te identifiseer; die tweede is om vas te stel hoe groot die probleem is; derdens moet tentatiewe oplossings vir die probleem geformuleer word; vierdens moet die mees geskikte oplossing geselekteer word en vyfde moet daar geëvalueer word hoe effektief die gekose oplossing was.

* Psigologiese benadering

'n Psigologiese benadering tot die bestuur van stres is daarop gemik om 'n persoon se denke vir hom te laat werk in plaas van téén hom. Stres kan dus óf geaktiveer, óf voorkom word deur die negatiewe of positiewe wyse waarop daar oor 'n saak gedink word. Sake moet dus in perspektief gesien word en daar moet byvoorbeeld nie berge van molshope gemaak word nie.

Een manier om 'n persoon se persepsie van 'n situasie te verander, is deur 'n tegniek toe te pas wat bekend staan as *kognitiewe herkonstruering*. Hierdie tegniek verminder en voorkom stres deur ondoelmatige en onrealistiese verwagtinge te wysig.

'n Verdere manier om verwronge selfpersepsie en wêreldpersepsie reg te stel, is deur *selfspraak modifikasie* wat grootliks ooreenstem met kognitiewe herkonstruering, in dié sin dat dit

ook die wyse hoe mense hulself en die wêreld sien, verander. Dit is egter meer direk gerig op die individu en leer die individu om negatiewe selfspraak met positiewe selfspraak te vervang.

Nog 'n psigologiese benadering wat kursoriese bespreking regverdig, is *psigologiese denkpatrone*. Tegnies gesproke is die positiewe denkpatrone wat mense aanleer, psigologiese denkpatrone. Daar is drie denkpatrone wat mense aanleer. In die eerste plek is daar denkpatrone wat daarop gerig is om die waarde of belangrikheid van 'n stresvolle situasie drasties te verminder. In die tweede plek is daar dinge wat die mens vir homself kan sê om homself te oortuig dat hy die situasie kan hanteer. Derdens is daar denkpatrone wat die negatiewe gevoelens verminder of dit meer draaglik maak.

* **Omgewingsbenadering**

Daar word met behulp van die omgewingsbenadering gepoog om die objektiewe eienskappe van die eksterne situasie te verander en dit minder stresvol te maak. Dit word ook omgewingsbestuur (ten opsigte van die werkomgewing) genoem en is daarop gemik om die toestande waaronder mense lewe, te verander. Die tegnieke wat by die omgewingsbenadering van toepassing is, behels verandering in die bestuurspraktyke, verandering in die organisatoriese struktuur, duidelike posomskrywing en posverryking.

4.7 TYDSBESTUUR

Ek het nie genoeg tyd nie! (Visagie 1991:5). Dit is 'n uitdrukking wat dikwels deur bestuurders geuiteer word om die omvang van hul bestuurstaak toe te lig. Dit is 'n realiteit dat weinig bestuurders, insluitende onderwysbestuurders, kan voldoen aan al die daaglikse eise wat aan hulle gestel word. Ten spyte van hierdie negatiewe prentjie van die bestuurstaak, is daar tog lig aan die einde van die tunnel as die uitdrukking, "*working smarter not harder is the real goal of effective time*

management", in gedagte gehou word by effektiewe tydsbestuur (McKenzie in Brown & Ralph 1994:58). Aangesien effektiewe tydsbestuur vir enige bestuurder van groot waarde kan wees met die hantering en veral voorkoming van stres, word daar vervolgens spesifiek aandag daaraan verleen.

Stres kan veroorsaak word deur 'n oneffektiewe tydsbestuursprogram, die swak gebruikmaking van beskikbare tyd en swak beplanning. Daar bestaan egter nie reëls en voorskrifte wat op elke bestuurder se behoeftes in hierdie verband van toepassing sal wees nie. Daarvoor verskil bestuurders se omstandighede en behoeftes té veel. Daar is egter riglyne wat gebruik kan word om die beskikbare tyd meer effektief te gebruik en so kan 'n groot hoeveelheid onnodige stres vermy word (Roos en Möller 1988:99). Die volgende riglyne kan sinvol deur bestuurders, insluitende onderwysbestuurders, aangewend word in 'n poging om stres te verminder.

*** Stel 'n tydinventaris op**

Die eerste stap wat geneem kan word om tyd meer produktief aan te wend, is om 'n tydinventaris op te stel sodat vasgestel kan word hoe tyd benut word (Visagie 1991:4; Roos & Möller 1988:98). Dit kan baie maklik geïmplementeer word deur gebruik te maak van 'n dagboek, waarin al die aktiwiteite, asook die tyd wat daaraan bestee word, neer te skryf. Na 'n week of langer se boekhouding, kan dan eerstens bepaal word aan watter aktiwiteite meer aandag afgestaan moet word. Tweedens kan daar bepaal word aan watter aktiwiteite te veel aandag geskenk word en derdens sal daar dus bepaal kan word aan watter aktiwiteite voldoende tyd afgestaan word. Stres kan verminder word as daar aan bogenoemde oefening 'n gebalanseerde verdeling van tyd toegeken kan word (Visagie 1991:4). Schreuder *et al.* (1993;34) konstateer in hierdie verband die volgende: "*Meaningful use of time is keeping yourself busy with tasks which are important as well as urgent. These tasks leave a feeling of fulfilment and satisfaction on completion*".

* **Beplanning**

Die afhandeling van korttermyn doelwitte, wat deur beplanning op 'n daaglikse taaklys verskyn, sal bevredigende resultate in die hand werk en sal as motivering vir die bestuurder dien. Beplan vroeg in die oggend voordat die werklike aktiwiteite vir die dag begin (Roos en Möller 1988:101) .

* **Leer om nee te sê**

Indien probleme ondervind word met te min tyd, is dit nodig dat daar van die begin af op 'n baie taktvolle wyse nee gesê word vir minder belangrike take, sodat die onderwysbestuurder eerder sy aandag op meer belangrike verpligtinge kan toespits (Visagie 1991:5) .

* **Hanteer papierwerk slegs een keer**

Vermy die gewoonte om inkomende korrespondensie eenkant te plaas om later weer daaraan aandag te gee. Hanteer pos en korrespondensie so gou doenlik ten einde stres deur ophoping te voorkom (Brown & Ralph 1994:63) .

* **Wees stiptelik**

Deur laat by die werk op te daag kan dit die dag se beplanning erg ontwrig en sodoende aanleiding gee tot stres. Begin die dag rustig en dit sal bydra tot 'n gevoel van kalmte dwarsdeur die hele dag (Visagie 1991:5; Roos & Möller 1988:102) .

* **Die hantering van onderbrekings**

'n Mens voel soms dat ander mense se gevoelens seergemaak word wanneer hulle daarop gewys word dat daar inbreuk op die beplande dagprogram gemaak word. Om hierdie rede moet daar beplan en tyd ingeruim word in 'n mens se daaglikse program vir moontlike onderbrekings. As daar nie tyd is om op 'n spesifieke tydstip

onderbreek te word nie, moet dit pertinent gesê word, anders kan kosbare tyd verlore gaan en stres ervaar word (Visagie 1991:5).

*** Die telefoon**

Die telefoon is 'n groot bron van onderbreking en tydverkwisting. Gedurende 'n sekere tyd van die dag moet geen oproepe beantwoord word nie, maar moet latere afsprake eerder gereël word. Verder moet sekretaresse daarvan bewus gemaak word om nie die oproepe wat hulle self kan hanteer, deur te skakel nie. Hou voorts gesprekke kort en op die punt af (Roos & Möller 1988:102).

*** Delegering**

Roetine take en take wat deur ander gedoen kan word, moet gedelegeer word. Gee duidelike instruksies wanneer gedelegeer word. Delegeer ook aangename take, sowel as take wat uitdagings bied aan ander kollegas (Visagie 1991:5).

*** Verhoed die uitstel van take**

Deur take uit te stel is een van die maklikste, maar gevaarlikste strategiese skuiwe wat 'n bestuurder kan maak, veral as die tyd baie beperk is. Dit bied wel onmiddellike verligting, maar die negatiewe gevolge kan later baie stres veroorsaak. Take word gewoonlik uitgestel omdat hulle onaangenaam is, of as die individu in sy vermoë twyfel om sodanige taak suksesvol af te handel (Visagie 1991:5).

*** Waak teen 'n obsessie oor tyd**

Om voortdurend die horlosie dop te hou is 'n slegte gewoonte wat liefers vermy moet word, omdat dit net stres kan veroorsaak. In hierdie opsig is dit beter om buigsaam en aanpasbaar te wees, anders word tydsbestuur 'n straf (Roos en Möller 1988:104).

* **Vermy skuldgevoelens**

Sommige individue voel skuldig as hulle nie gedurig besig bly nie en vind selfs nie tyd vir ontspanning nie. Deur hierdie optrede gebeur dit dikwels dat baie tyd op onbelangrike take verspil word, sodat daar nie genoeg tyd ingeruim kan word vir belangrike take nie (Roos en Möller 1988:104).

* **Waak teen oororganisasie**

Dit gebeur soms dat individue, ook in bestuursposisies, hulle tyd en program so presies uitwerk, dat hulle maklik gedisoriënteerd raak indien iets die beplande program sou versteur (Visagie 1991:5).

* **Handhaaf 'n gesonde perspektief en werktempo**

Sommige individue verrig hulle take teen 'n gejaagde tempo ten einde by die tydskedule te hou, terwyl ander nie by die tydskedule kan hou nie, omdat hulle alles presies tot op die letter toe wil uitvoer en sodoende dikwels tyd op onbenullighede verspil. Die goue reël sou dus wees om 'n realistiese perspektief in die bestuur van 'n tydskedule te handhaaf.

Die effektiewe bestuurder sal tydsbestuur sodanig toepas ten einde nie 'n tydslaaf daarvan te word nie, aangesien dit stres kan vererger. Tydsbestuur beteken dus nie om 'n paar sekondes te wen wanneer ontbyt haastig genuttig word nie, of dat jy noodwendig harder moet werk of besiger moet raak nie. Dit beteken veel eerder dat die bestuurder meer effektief sal werk danksy goeie beplanning en sodoende voldoende tyd vir homself sal hê om saam met sy gesin te ontspan (Visagie 1991:5; Roos & Möller 1988:104).

4.8 STRESHANTERINGSMODEL

Die Brooklyn College Principal's Centre het die volgende model ontwerp om stres aan te spreek wat gebaseer is op Benjamin Bloom se sistematiek (Monteiro 1990:84).

TABEL 5 Sistematiek van streshanteringstrategieë

BEWUSSYNSTRATEGIE	GEMOEDSTRATEGIE	PSIGOMOTORIESE STRATEGIE
Kennis van die feite omtrent stres. Herken eie persoonlike stres-simptome. Word 'n aktiewe probleemoplosser - moenie dat probleme jou opvreet nie. Word 'n lid van 'n ondersteuningsgroep.	Rigtinggewende verbeelding. Selfgeldende uitsprake. Verklaring. Positiewe denke. Meditasie. Emosionele geletterdheid. Pret en ontspanning. Skoonheid. Geestelike verryking. Ondersteuningsgroep.	Praktiese weerhouding (vegetariër). Oefening. Dieet (lae cholesterol, lae vet, meer vesel en saamgestelde koolhidrate). Ontspanningstegnieke. Massering. Bioterugvoer Sport Ondersteuningsgroep.

Bron: Monteiro (1990:84)

Die aktiwiteite op al drie die vlakke soos uiteengesit in tabel 5, moedig skoolhoofde aan om hul hanteringstrategieë af te wissel. Dit is dus belangrik dat daar wegbeweeg sal word van die benadering om stres slegs te benader as net nog 'n bewussyns-uitdaging. Dit is van kardinale belang dat die emosionele asook die liggaam betrek moet word by streshantering (Monteiro 1990:84). Laasgenoemde wys ook daarop dat die alledaagse emosionele stampe en stote nie altyd in katestrofes eindig nie, maar dat langdurige blootstelling op die lange duur die algehele emosionele en psigiese welstand van die individu sal benadeel.

4.9 CHEMIESE MIDDELS EN STRESHANTERING

In die soeke na oplossings is daar 'n tendens te bespeur wat die verantwoordelikheid vir gedragsverandering en die hantering van stres vanaf die individu verskuif na die gebruik van chemiese middels. Schlebusch (1991:24) verwys na die omvang van die probleem en wys daarop dat die gesondheid van die individu dikwels benadeel kan word deur die gebruik of misbruik van

psigotope middels. Naas die misbruik van rook en alkohol is die gebruik van *oor die toonbank* pynstillers, deur veral wit Suid-Afrikaners, kommerwekkend. Die rede vir die misbruik van wettige middels is, volgens Schlebusch (1991:24), om stresverwante angstighede en psigologiese probleme aan te spreek. Die gevaar is dat jongmense reeds op 'n baie vroeë ouderdom gekondisioneer raak en hulle toevlug neem tot selftoegediende chemiese middels ten einde probleme op te los, in plaas daarvan om na 'n oplossing in psigologiese of gedragsverandering te soek.

4.10 ONEFFEKTIEWE STRESHANTERINGSTRATEGIEË

Soms word streshanteringstrategieë wat nie blywende oplossings bied nie, maar slegs korttermyn verligting meebring, geïmplementeer. Cranwell-Ward (1990:89) verwys na sewe oneffektiewe streshanteringstrategieë, in 'n poging om bestuurders daarop bedag te maak dat hierdie strategieë eerder vermy moet word in die soeke na oplossings vir stresverwante probleme:

- * Ontsnap van die stresvolle situasie (onttrekking).
- * Ontken dat stres bestaan (ontkenning).
- * Beskou jou probleem as 'n ander se probleem (projeksie).
- * Word obsessief oor die uitvoering van roetine werk.
- * Werk harder.
- * Word ooremosioneel.
- * Wend jou tot middels (kalmeermiddels, alkohol, rook).

4.11 DIE VOORDELE VAN 'N STRESHANTERINGSPROGRAM

Daar is verskillende streshanteringsprogramme beskikbaar. Volgens Hart (1990:16) moet 'n organisasie 'n streshanteringsprogram kies na aanleiding van die doel wat met die program beoog word. Hy waarsku egter dat die meeste van die programme wat vandag gebruik word beperk is in terme van effektiwiteit, as gevolg van 'n eng benadering tot die oplossing van stresverwante

probleme.

'n Skool wat egter van 'n korrekte stresshanteringsprogram gebruik maak, sal baat vind by so 'n program met die volgende voordele wat dit vir die skool kan inhou:

- * Verbeter die opvoeder se werkverrigting en gesondheid.
- * Verminder stresverwante afwesighede.
- * Verminder die misbruik van alkohol en verdowingsmiddels.
- * Verminder werknemersvergoeding aan werkers.
- * Verlaag mediese uitgawes.
- * Verbeter die skool se beeld.

'n Skool wat in 'n effektiewe stresshanteringsprogram belê, belê in sy menslike hulpbronne (Hart 1990:16).

4.12 SAMEVATTING

Dit is duidelik dat die gevolge van langdurige, oormatige stres die mens tot nadeel strek. Daarom is dit noodsaaklik dat stresverwante probleme vroegtydig aandag sal geniet, voordat dit ernstige afmetings aanneem. In hierdie hoofstuk is daar gefokus op hoe stres bestuur moet word. Daar is bevind dat dit bevorderlik is om positief ingestel te wees wanneer stres hanteer word. Aangesien stres verskillende funksies van die mens beïnvloed, is dit belangrik dat 'n stresshanteringsprogram die mens se psigologiese, biologiese, sosiale en omgewingsfunksionering sal aanspreek. Verder is 'n aantal hanteringstrategieë bespreek wat daarop gemik is om stres effektief te hanteer. Die aandeel van die individu in die hanteringstrategieë van werkstres is van kardinale belang en moet geensins gering geag word nie.

Die rasionaal agter 'n stresshanteringsprogram is om te voorkom dat die beskikbare hoeveelheid aanpassingsenergie wat die individu tot sy beskikking het, nie uitgeput raak as gevolg van die aanwending met elke streservaring nie. Goeie tydsbestuur

moet toegepas word as deel van die voorkomingsaksie wanneer 'n streshanteringsprogram saamgestel word. 'n Streshanteringsmodel wat daarop gemik is om skoolhoofde by te staan in die bestuur van hul stres is weergegee. Daar is verder gewaarsku teen die gebruik van chemiese middels as 'n maklike uitweg om stres te hanteer, aangesien dit oor 'n lang tydperk kondisionering en swak gesondheid in die hand kan werk. In die laaste plek is 'n voorbeeld verstrekkend van oneffektiewe streshanteringstrategieë wat liefs vermy moet word.

In hoofstuk vyf word die versameling van data deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude wat met skoolhoofde verbode aan skole in die Welkom Onderwysdistrik gevoer is, asook die interpretasie daarvan, behandel. Op hierdie wyse word daar gepoog om die stand van stresbelewenis en die hanteringstrategieë wat deur skoolhoofde (respondente) geïmplementeer word, na te vors.

HOOFSTUK VYF

DIE VERSAMELING EN DIE ONTLEDING VAN DATA

5.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is verskeie aspekte wat stres ten grondslag lê, bespreek. Gegrand op hierdie teoretiese fundering is daar in hoofstuk drie gefokus op die invloed van stres - in die besonder beroepstres - op die beroepsmilieu van die onderwysbestuurder. 'n Holistiese benadering (verwys na paragraaf 4.3, p.84) in die hantering van stres wat deur skoolhoofde as onderwysbestuurders ervaar word, word bepleit. Verskillende stresbestuursfilosofieë, streshanteringsmodelle en streshanteringstegnieke, soos dit in die literatuur verskyn, is bespreek. Dit is nie net voldoende om kennis te dra van stres en die hantering daarvan soos dit in die literatuur verklaar word nie, maar dit is belangrik om stres en die hantering daarvan soos dit in die praktyk manifesteer, van nader te bestudeer.

Ten einde die realiteit van stresbelewenis by onderwysbestuurders enigszins sinvol te konseptualiseer en te verifieer, sal 'n empiriese navorsingsprojek onderneem word. Die navorsingsmetode en die uitvoering van die projek word breedvoerig in hierdie hoofstuk bespreek. Tydens die uiteensetting van die tipe ondersoek wat onderneem word, word die versameling van data, die ontleding van die versamelde data en die interpretasie daarvan beklemtoon, soos wat dit van toepassing is op die tipes stres wat deur onderwysbestuurders ervaar word. Aangesien streservaring by die mens nie in laboratorium gebaseerde toestande gemonitor en nagevors kan word nie, maar dat daar eerder op rapportering as navorsingsmetode staatgemaak moet word, word semi-gestruktureerde onderhoude verkies as 'n metode om data te versamel (verwys na paragraaf 5.3.2, p.115). Dit bied aan respondente die geleentheid om mondelings te verklaar of hulle stres ervaar al dan nie; wát dit is wat die stres veroorsaak en

wat hulle daaraan doen om sodanige stres te hanteer. Nadat die inligting wat op hierdie wyse ingewin is, verwerk is, kan daar aanbevelings aan onderwysbestuurders in verband met die hantering van organisasiestres gemaak word. Die proses van onderhoudvoering as deel van die kwalitatiewe ondersoek (verwys na paragraaf 1.5.2, p.8) sal voorts bespreek word.

5.2 DIE PROSES VAN ONDERHOUDVOERING

Ary (*et al.* 1990:417) verduidelik dat beide onderhoude en vraelyste die beginsel van die stel van vrae toepas om inligting te versamel. Volgens Rosnow en Rosenthal (1996:112) is daar bepaalde voordele verbonde aan die gebruik van *aangesig tot aangesig* onderhoude, wat volgens Ary (*et al.* 1990:418) dui op die buigsaamheid van die proses van onderhoudvoering. Dit is egter uiters belangrik dat daar vooraf 'n vertrouensverhouding tussen onderhoudvoerder en die respondent gevestig sal word, alvorens daar met onderhoude begin kan word. Onderhoude bied in die eerste plek die geleentheid om 'n verslag van die persoon te verkry, wat dit selfs moontlik maak om sensitiewe areas noulettend te ondersoek. Tweedens bied dit die geleentheid om die respondent by te staan, sodat vrae reg geïnterpreteer word deur onder meer vrae te herhaal, óf deur die betekenis daarvan te verduidelik, óf selfs die respondent die geleentheid te bied om vrae te vra ten einde duidelikheid te bekom. In die derde plek word daar ook 'n buigsame benadering met betrekking tot die bewoording van vrae gevolg en bied dit selfs die geleentheid om die orde waarin vrae gevra word, aan te pas en te wysig soos wat dit nodig geag word. Op grond van die laasgenoemde opmerking bied dit verder aan die onderhoudvoerder die geleentheid om onmiddellik te bepaal of *aanporring* wenslik is ten einde die korrekte inligting te kan bekom. Verder is dit belangrik om daarop te let dat om data sinvol te versamel, dit noodsaaklik is dat die onderhoude korrek gevoer sal word.

Die vier stappe wat by die ontwerp van onderhoude van belang is en wat 'n deurslaggewende rol speel in die uitkoms van die onderhoude, behels volgens Rosnow en Rosenthal (1996:112) die volgende:

- * die bepaling van die doelstelling ten einde relevante vrae te kan vra,
- * die formulering van die mees geskikte metode van inwinning van data vanaf potensiële respondente wat voldoen aan die vereistes, sodat die doel met die navorsing bereik kan word,
- * die professionele samestelling van die vraelys ten einde te verseker dat die vrae wat gevra gaan word noodsaaklik is vir die onderhawige navorsing en dat dit die korrekte reaksie sal ontlok, en laastens
- * die toetsing en die aanbring van verbeteringe aan die vrae wat gevra gaan word, deur die program vooraf te onderwerp aan 'n loodsprogram en onderhoude te voer met 'n eksperimentele groep.

In aansluiting hierby maak Ary (et al. 1990:418) die stelling dat *onderhoude* 'n groter persentasie deelname verseker, vanweë die persoonlike kontak tussen die onderhoudvoerder en die respondent. Daarteenoor het die praktyk bewys gelever dat daar met *vraelyste* op 'n maksimum gemiddelde responssyfer van slegs 40 persent gereken kan word, wat nie net die grootte van die steekproef nadelig beïnvloed nie, maar ook die uitkoms van die resultate van die navorsing wat onderneem word. Selfs al sou die groter onkoste verbonde aan *onderhoude* in vergelyking met *vraelyste* in berekening gebring word, is dit nog steeds die moeite werd om van *onderhoude* gebruik te maak (Ary (et al. 1990:418)). Hierdie stelling word gebaseer op die feit dat sekere inligting met *vraelyste* verlore kan raak, deurdat *vraelyste* nie volledig voltooi word nie. Die onderhoudvoerder aan die anderkant is in

die posisie om hierdie leemte te vul, deurdat daar tydens onderhoude op meer inligting aangedring kan word totdat genoegsame relevante inligting beskikbaar is (Ary *et al.* 1990:418). Vir dié doel bestaan daar verskillende wyses van vraagstelling.

Vrae wat tydens onderhoude gevra word, kan op een van die volgende wyses gestel word. *Geslote tipe* vrae kan gevra word, waar die respondent dan 'n keuse maak op grond van bestaande alternatiewe antwoorde wat sy situasie die beste pas. Daar bestaan ten opsigte van die *oop tipe* vraag geen voorgeskrewe antwoorde nie en dit bied aan die respondent die absolute vryheid om sy eie antwoord te formuleer. Dit is egter nie nodig dat die navorser slegs van een van hierdie tipes vrae tydens onderhoude gebruik maak nie, maar wel van 'n kombinasie van oop en geslote tipes vrae.

By onderhoude word die vrae aan die respondent gestel en poog die onderhoudvoerder om die antwoorde so akkuraat moontlik af te neem. Daar bestaan egter verskillende tipes onderhoude waaruit die navorser 'n keuse kan maak na gelang van omstandighede en sy spesifieke behoeftes.

5.3 Tipes onderhoude

Daar kan tussen drie tipes onderhoude onderskei word na aanleiding van die drie verskillende wyses waarop vrae saamgestel kan word (McMillan & Schumacher 1993:238). Die drie tipes onderhoude behels gestruktureerde, semi-gestruktureerde en die ongestruktureerde onderhoude, waarna vervolgens kortliks verwys sal word.

5.3.1 Gestruktureerde onderhoude

Hierdie tipe onderhoud bestaan uit 'n seleksie van vrae wat elkeen deur 'n stel moontlike antwoorde gevolg word en waaruit die respondent 'n moontlike antwoord moet kies (McMillan & Schumacher 1993:251). Die vraag sal byvoorbeeld gevra word of die respondent van mening is dat die program:

- A. baie effektief was,
- B effektief was, of
- C glad nie effektief was nie?

Die leemte met hierdie wyse van vraagstelling is dat daar 'n beperking op die antwoord geplaas word. McMillan & Schumacher (1993:251) verwys gevolglik na gestruktureerde vrae as *beperkte respons vrae*, omdat die respondent slegs tot sekere antwoorde beperk word. Verder word die respondent tot 'n keuse gedwing, aangesien die antwoord wat die beste op hom van toepassing is nie altyd by die moontlike keuse van antwoorde ingesluit is nie. Dit gee aanleiding tot 'n onakkurate gevolgtrekking en rapportering. Die volgende tipe onderhoud wat kortliks bespreek word, is semi-gestruktureerde onderhoudvoering.

5.3.2 Semi-gestruktureerde onderhoude

By die semi-gestruktureerde vrae het die respondent nie 'n lys van alternatiewe antwoorde waaruit hy 'n keuse moet maak nie. Die vrae word eerder op só 'n wyse gevra dat dit individuele response van die respondent ontlok (McMillan & Schumacher 1993:251). Die semi-gestruktureerde onderhoud bevat oop tipe vrae wat 'n spesifieke doel het. 'n Vraag sal byvoorbeeld soos volg geformuleer kan word: *Watter aspek van opleiding was volgens u van die meeste waarde tydens u onderwysopleidingsprogram?* (McMillan & Schumacher 1993:252). Die respondent het dus nou die vryheid om die mees sinvolle aspek van sy opleidingsprogram uit te wys en toe te lig, eerder as om uit 'n lys van moontlikhede wat volgens die navorser die belangrikste behoort te wees, uit te kies. Die derde en laaste tipe onderhoud, naamlik ongestruktureerde onderhoude, sal vervolgens kortliks toegelig word.

5.3.3 Ongestruktureerde onderhoude

Ongestruktureerde onderhoude bied aan die navorser onbeperkte vryheid om vrae in enige volgorde te vra, soos dit vir die doel van die onderhoud die beste toepassing vind (McMillan & Schumacher 1993:252). Daar kan byvoorbeeld aanvaar word dat die navorser sekere temas in die onderhoud wil dek en dan vrae en opvolgvrae sal vra wat antwoorde op die tema tot gevolg sal hê.

Volgens McMillan & Schumacher (1993:252) maak die meeste navorsers oor onderwysaangeleenthede, wat die kwalitatiewe navorsingsmetode toepas, van 'n kombinasie van gestruktureerde en semi-gestruktureerde vrae tydens onderhoudvoering gebruik. Hierdie kombinasie verseker 'n groot mate van objektiwiteit en eenvormigheid en laat genoeg ruimte vir aanporring en die moontlikheid om duidelikheid te verkry deur meer vrae te vra (McMillan & Schumacher 1993:252).

5.4 LOGISTIEKE BESONDERHEDE

Die onderstaande logistieke aksies is tydens die uitvoering van die studie gevolg.

5.4.1 Toestemming om navorsing te loods

'n Brief, wat die doel en metode van die navorsing uiteensit, is aan meneer WB van Rooyen gerig wat namens die Vrystaatse-Onderwysdepartement toestemming verleen het dat die navorsing onderneem kan word (verwys na Bylae C). Goedkeuring is verkry om semi-gestruktureerde onderhoude met onderwysbestuurders wat onder die jurisdiksie van die Welkom Onderwysdistrik ressorteer, te voer (verwys na Bylae D).

5.4.2 Vooraf toetsing van vraelyste

Vooraf onderhoude is met een Afrikaanssprekende en een Engelsprekende proefpersoon onderneem, ten einde te bepaal of daar

nie gebreke in die vraelyste voorgekom het nie. Hierdie onderhoude het egter baie goed afgeloop en geen probleme het opgeduik nie.

5.4.3 Die tydperk waartydens onderhoude uitgevoer is

Afsprake van een uur elk om die onderhoude te voer is vooraf met elke onderwysbestuurder (respondent) gemaak. Die onderhoude het net voor en gedurende die Oktober 1997 skoolvakansie plaasgevind. Dit was 'n redelike stil tydperk vir onderwysbestuurders, aangesien die meeste skole eksamen geskryf het.

5.4.4 Die proses van onderhoudvoering

Die proses wat tydens die onderhoudvoering gebruik word en die feit dat die inligting as konfidensieël beskou word en slegs vir interpretasiedoeleindes in die navorsing wat onderneem word, gebruik sal word, is aan elke skoolhoof verduidelik. Daarna is vraelys B (semi-gestruktureerde onderhoudvoering Bylae A & B) eerstens met elke skoolhoof afgehandel, waarna afskrifte van vraelyste A, C, D en E (Bylae A & B) aan elke skoolhoof oorhandig is wat hulle self voltooi het. Hierdie vraelyste is dan weer vanaf die skoolhoofde terug ontvang na voltooiing.

5.5 SAMESTELLING VAN LYS VAN RESPONDENTE

By die seleksie van persone wat aan so 'n projek gaan deelneem, is dit gepas om 'n beskrywing te gee van die voorkeureienskappe waaraan sodanige proefpersone moet voldoen (McMillan & Schumacher 1993:413). Dit sou verder ook voordelig wees as almal dieselfde ondervinding gehad het, alhoewel navorsers ook kan let op tipiese persoonlike karaktereienskappe soos ouderdom, posisie in die organisasie ensovoorts. (McMillan & Schumacher 1993:413). Hierby kan ook geslag en kwalifikasies gevoeg word.

Vir die doel van hierdie studie gaan navorsers vir die inwin van data hoofsaaklik van semi-gestruktureerde onderhoude gebruik maak, deur 'n kombinasie van gestruktureerde en semi-gestruktureerde vrae in te sluit. Verder is skoolhoofde met vier jaar en meer ondervinding as skoolhoof by hierdie navorsing betrek (verwys na paragraaf 1.4, p.6). Twaalf (54,5%) respondente is verbonde aan die histories swart skole en tien (45,5%) aan histories blanke skole.

5.6 ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA

Nadat die data vanaf die respondente - soos in paragraaf 5.4.4, p.117, uiteengesit - versamel is, word dit geanaliseer en geïnterpreteer om sodoende die uitkoms en resultate te bepaal. Vraelys A, vraag 1 en vraag 2 sluit biografiese en demografiese inligting in ten einde meer inligting van die respondente te bekom in terme van hul beroepsposisie, asook die omvang van hul verantwoordelikheid as bestuurders van skole. Vraelys B, vrae 1 tot 34, bevat semi-gestruktureerde vrae wat by die onderhoudvoering gebruik is om die omvang en aard van die stresbelewenis, asook die streshanteringstrategieë soos wat dit deur die respondente ervaar word, aan te spreek. Die respondente se persoonlikheidstipes/gedragstipes is deur vraelys C bepaal, waar die respondente dít wat op hulle van toepassing is op 'n vraelys met 25 vrae moes aandui. Vraelys D het die respondente se vermoëns om hul tyd effektief te bestuur, weergegee. Daar is met behulp van vraelys E gepoog om die omvang van veranderinge in lewensomstandighede en die impak daarvan op respondente te bepaal.

5.6.1 Vraelys A (Biografiese en demografiese inligting)

1 Biografiese inligting

Vraag 1 van hierdie vraelys verstrek die biografiese inligting van respondente. Daar is daarin geslaag om twee-en-twintig skoolbestuurders wat aan genoemde kriteria voldoen het (verwys na paragraaf 5.5, p.117) by hierdie ondersoek te betrek.

1.1 Geslag

Een-en-twintig (95,5%) van die respondente was manlik, terwyl een (4,5%) vroulik was. Hieruit blyk dit duidelik dat die pos van skoolhoof (onderwysbestuurder) aan hoërskole in die Welkom Distrik heeltemal deur die manlike geslag oorheers word.

1.2 Ouderdom

TABEL 6 Onderwysondervinding van onderwysbestuurders

OUERDOMSGROEP (JAAR)	GETAL	%
31 - 35	2	9,1
36 - 40	4	18,2
41 - 45	6	27,2
46 - 50	4	18,2
51 - 55	4	18,2
56 - 60	2	9,1
	22	100,0

Uit die inligting in tabel 6 is die ouderdomsverspreiding van onderwysbestuurders soos volg versprei. Twee (9,1%) val in die ouderdomsgroep 31 - 35. Vier (18,2%) val in die ouderdomsgroep 36 - 40. Ses (27,2%) van in die ouderdomsgroep 41 - 45. Vier (18,2%) val in die ouderdomsgroep 46 - 50. Vier (18,2%) val in die ouderdomsgroep 51 - 55. Twee (9,1%) val in die ouderdomsgroep 56 - 60. Uit die bogenoemde gegewens blyk dit dat 54,5% van die skoolhoofde vyf-en-veertig jaar en jonger is.

1.3 Huidige pos

Twee-en-twintig (100%) respondente waarmee onderhoude gevoer is, is skoolhoofde (onderwysbestuurders), omdat dit net skoolhoofde is wat by hierdie ondersoek betrek was.

1.4 Ondervinding

TABEL 7 Ondervinding as onderwyser en as skoolhoof

JARE	AANTAL EN PERSENTASIE PROEFPERSONE			
	ONDERWYSER		SKOOLHOOF	
0 - 5	-	-	11	50,0%
6 - 10	6	27,3%	10	45.5%
11 - 15	9	40,9%	1	4.5%
16 - 20	4	18,2%	-	-
21 - 25	2	9,1%	-	-
26 - 30	1	4,5%	-	-
	22	100,0%	22	100,0%

By nadere ondersoek blyk dit dat ses (27,3%) skoolhoofde oor ses tot tien jaar ervaring as onderwyser, departementshoof of adjunkhoof beskik en sestien (72,7%) skoolhoofde dus oor meer as tien jaar ervaring as onderwyser, departementshoof of adjunkhoof beskik.

Terselfdertyd het elf (50,0%) skoolhoofde nul tot vyf jaar ondervinding as skoolhoof, tien (45,5%) skoolhoofde het ses tot tien jaar ondervinding as skoolhoof en een (4,5%) hoof het elf tot vyftien jaar ondervinding as skoolhoof.

1.5 Kwalifikasie

Twee-en-twintig (100%) respondente is professioneel gekwalifiseerd. Die hoogste kwalifikasie soos deur die verskillende respondente verwerf, word soos volg uiteengesit. Vier (18.2%) se hoogste kwalifikasie is op meestersgraad vlak. Twaalf (54.6%) se hoogste kwalifikasie is op honneursgraad vlak. Vyf (22.7%) se hoogste kwalifikasie is op eerste graadvlak. Een (4.5%) se hoogste kwalifikasie is 'n hoër onderwys diploma. Hieruit blyk dit duidelik dat die respondente oor die algemeen voldoende

gekwalfiseerd vir die onderwysberoep is.

1.6 Bestuursopleiding

Twee (9,1%) van die respondente het 'n meestersgraad in onderwysbestuur verwerf. Een (4,5%) het BEd in 'n onderwysbestuursrigting verwerf. Een (4,5%) het 'n diploma in onderwysbestuur voltooi. Ses (27,3%) het aangedui dat hulle interne bestuursopleiding ontvang het. Twaalf (54,6%) het geen bestuursopleiding ondergaan nie.

2 Demografiese inligting

Die demografiese inligting wat van respondente verkry is gee in hoofsaak 'n aanduiding van die omvang van hulle verantwoordelikheid ten opsigte van die aantal volwassenes (opvoeders) en die aantal leerders waarvoor hulle verantwoordelik is.

2.1 Personeelsamestelling van skole

2.1.1 Adjunkhoofde

Sewe (31,8%) van die skole wat by die ondersoek betrek was het twee adjunkhoofde, twaalf (54,6%) skole het een adjunkhoof en drie (13,6%) het geen adjunkhoof gehad nie.

2.1.2 Departementshoofde

Twee (9,1%) skole wat by die ondersoek betrek was het agt departementshoofde, een (4,5%) het sewe departementshoofde, een (4,5%) het ses departementshoofde, nege (41,0%) het vyf departementshoofde, drie (13,6%) het vier departementshoofde en ses (27,3%) het drie departementshoofde gehad.

2.1.3 Opvoeders (Onderwysers)

TABEL 8 Die verspreiding van onderwyspersoneel in skole

AANTAL OPVOEDERS	AANTAL EN PERSENTASIE SKOLE	
11 - 15	2	9,1%
16 - 20	2	9,1%
21 - 25	4	18,2%
26 - 30	4	18,2%
31 - 35	4	18,2%
36 - 40	4	18,2%
41 - 45	1	4,5%
46 - 50	1	4,5%
	22	100,0%

Tabel 8 verstrek die nodige inligting rakende onderwyspersoneel. Een (4,5%) skool wat aan die ondersoek deelgeneem het, het 46 - 50 opvoeders (onderwysers), een (4,5%) skool het 41 - 45, vier (18,2%) skole het 36 - 40, vier (18,2%) skole het 31 - 35, vier (18,2%) skole het 26 - 30, vier (18,2%) het 21 - 25, twee (9,1%) het 16 - 20 en twee (9,1%) het 11 - 15 opvoeders (onderwysers) gehad.

2.1.4 Leerders

TABEL 9 Verspreiding van aantal leerders in skole

AANTAL LEERDERS	AANTAL EN PERSENTASIE SKOLE	
501 - 600	2	9,1%
601 - 700	2	9,1%
701 - 800	3	13,6%
801 - 900	6	27,4%
901 - 1000	2	9,1%
1001 - 1100	1	4,5%
1401 - 1500	4	18,2%
1501 - 1600	1	4,5%
1901 - 2000	1	4,5%
	22	100,0%

'n Opsomming van die getal leerders op die skoolrol van skole wat by hierdie navorsing betrokke was, word in tabel 9 weergegee. Een (4,5%) van die skole wat aan die navorsing deelgeneem het, het 1901 - 2000 leerders op die skool se rol. Een (4,5%) skool het 1501 - 1600 leerders gehad. Vier (18,2%) skole het 1401 - 1500 leerders gehad. Een (4,5%) skool het 1001 - 1100 leerders gehad. Twee (9,1%) skole het 901 - 1000 leerders gehad. Ses (27,4%) skole het 801 - 900 leerders gehad. Drie (13,6%) skole het 701 - 800 leerders gehad. Twee (9,1%) skole het 601 - 700 leerders gehad. Twee (9,1%) skole het 501 - 600 leerders gehad.

5.6.2 Vraelys B (Stresbelewenis en streshanteringstrategieë)

Vraag 1

Ondervind u die onderwysberoep/die bestuurstaak stresvol?

Twee-en-twintig (100%) van die respondente het ja op hierdie vraag geantwoord.

Vraag 2

Wat in die onderwysberoep gee die meeste aanleiding tot stres-ervaring by u?

Agt (36,4%) van die respondente het die *Departement van Onderwys* as die area wat die meeste tot stres by skoolhoofde aanleiding gee, aangedui.

Die aspekte rakende die *Departement van Onderwys* wat deur die respondente aangedui is as stressors binne die onderwysberoep, behels die volgende:

- * Gebrek aan rigtinggewende beleid betreffende die onderwysberoep, asook 'n opvoedkundige beleid wat in gebreke bly om resultate te lewer wat deur die onderwysdepartement gehandhaaf word.
- * Die krisis bestuurstyl wat deur die onderwysdepartement gevolg word.
- * Gebrek aan kundigheid binne die opvoedingsstelsel as gevolg van die tekort aan kundige amptenare binne die *Departement*, wat op sy beurt weer die gevolg is van aanstellings wat nie op grond van opvoedkundige en professionele oorwegings gemaak is nie (politieke aanstellings). Onbevoegdheid van sekere amptenare om hul werk te doen is ook as rede aangevoer. Hierdie verskynsel het hoofsaaklik sy beslag gekry met die herstrukturering en transformasie van die onderwysdepartement na 1994.
- * Skoolhoofde voel gefrustreerd omdat hulle beperk word in hul bestuursvernuf en omdat beleid op hulle afgedwing word.
- * Gebrek aan beplanning deur die departement.
- * Die onvermoë van departementele amptenare om standpunt in

te neem ten opsigte van vele sake en besluite en dan sondermeer alle probleme terugverwys na die skoolhoofde.

- * Uitsluiting van skoolhoofde in beleidsformulering en besluitneming. In hierdie opsig word skoolhoofde totaal geïgnoreer in die nuwe departement.
- * Gebrek aan kommunikasie tussen die departement en die skoolhoof. Departementele amptenare is moeilik bereikbaar. Sekere skole ontvang nie al die omsendskrywes nie, terwyl meer as een afskrif van dieselfde omsendskrywe by ander skole ontvang word.
- * Departement is nie suksesvol om transformasie sinvol te implementeer nie en plaas dan die blaam op die skoolhoofde as sake 'n verkeerde wending neem.

Vyf (22,7%) van die respondente het opvoeders aangedui as 'n aspek wat die meeste tot stres by skoolhoofde aanleiding gee.

Die volgende aspekte betreffende opvoeders as stressors is aangevoer:

- * Heelwat opvoeders beskou die skoolhoof as 'n bedreiging. Gevolglik dwarsboom hulle die skoolhoof in die uitvoering van sy taak en staan sodoende in kompetisie met die skoolhoof.
- * Alhoewel die onderwys as 'n professie beskou word, maak heelwat opvoeders hulle skuldig aan onprofessionele optrede, soos:
 - daag laat op vir werk,
 - herhaaldelike afwesighede,
 - daag by die skool op onder die invloed van sterk

drank,

- gaan nie klasse toe nie en doen dus nie hul werk nie.

Kortom, hierdie kategorie kollegas is glad nie toegewyd in hul beroep nie.

Ses (27,3%) van die respondente het *leerders* uitgesonder as 'n aspek wat die meeste tot stres by skoolhoofde aanleiding gee.

Die volgende aspekte betreffende leerders as stressors dien vermeld te word:

- * Die totale verval van dissipline onder leerders.
- * Die afskaffing van lyfstraf en die gebrek aan die daarstelling van doeltreffende strafmaatreëls. Sommige leerders (belhamels) weet dat dit bykans onmoontlik is om, in die lig van die voorafgaande, dissipline in die skole toe te pas en raak gevolglik dikwels by ongedissiplineerde optrede betrokke.
- * Ongemotiveerdheid en 'n gebrekkige toekomsvisie by leerders. Talle leerders is nog steeds vasgevang in die greep van die "*struggle*", tot so 'n mate dat hulle hulself uitsluit van die proses van werk (saamwerk) in die rigting van 'n beter toekoms vir hulself.
- * Onbillike en onrealistiese eise en verwagtinge van die leerders.
- * Leerders is vasgevang en tot so 'n mate onderdanig aan politieke en ander wetsontroue strukture in die woonbuurt, dat hulle die gesag van die skoolhoof ondermyn.
- * Daar bestaan nie 'n leerkultuur by die leerders nie, wat dan aanleiding gee tot onderprestasie en swak uitslae. Dit

op sy beurt gee weer aanleiding tot die probleem van 'n nie-konstante deurvloei van leerlinge van die een graad na die volgende, selfs wat sommige skoolverlaters in graad twaalf betref. Die leerders wat herhaaldelik grade herhaal, gee daartoe aanleiding dat baie leerders wat ouer as die portuurgroep (dit wil sê reeds verwagte ouderdom bereik het) is, in die verskillende grade geakkommodeer moet word - tot nadeel van die ander leerlinge. Veral in die junior grade het dit 'n ongewenste uitwerking as 'n een-en-twintigjarige seun saam met veertienjarige seuns en dogters in dieselfde klas sit. Dit lei ook daartoe dat hoërskole onnodig oorvol is en dat daar nie genoegsame plek is vir al die graad 7-leerders wat na graad 8 gepromoveer word nie.

Om ander moontlike aspekte wat tot stres by skoolhoofde aanleiding gee te ondervang, is ruimte gelaat deur *ander* in die lys van moontlikhede in te sluit. Drie (13,6%) respondente het *ander* aangedui.

Die aspekte wat hier na vore gekom het, behels:

- * die onderwysbeleid wat só verander het dat lyfstraf afgeskaf is en gevolglik tot die totale ineenstorting van dissipline gelei het;
- * die bestuursliggaam wat te hoë verwagtinge aan onderwysbestuurders stel;
- * die bemoeienis van buite-organisasies - soos byvoorbeeld SANCO - wat niks met die onderwys te doen het nie.

Vraag 3

Beskou u die transformasie in die onderwysdepartement as 'n stap in 'n positiewe rigting?

Dertien (59,1%) van die respondente het *nee* geantwoord en beskou

nie die transformasie wat tans in die onderwysdepartement plaasvind as 'n stap in die regte rigting nie. Die redes deur respondente verstrekkend waarom hulle nie geantwoord het, behels:

- * Die onderwys word vir politieke gewin gebruik, wat daartoe gelei het dat daar tydens die herstrukturering van die onderwysdepartement, politieke oorwegings in plaas van opvoedkundige leierskap by aanstellings van amptenare gegeld het.
- * Die goeie in die onderwys wat gewerk het is nie behou nie en word nou as verkeerd beskou.
- * Die transformasieproses is verkeerd aangepak as gevolg van 'n gebrek aan ondervinding by amptenare.
- * Die samevoeging van verskillende onderwysdepartemente, met sulke uiteenlopende kultuurverskille, skep probleme vir al die rolspelers in so 'n hergestruktureerde onderwysdepartement.
- * Die amptenare van die hergestruktureerde onderwysdepartement is nie bevoeg om leiding en rigting in die onderwys te gee nie, aangesien kundiges met onkundiges vervang is.
- * Die situasie in die skole het gevolglik versleg in plaas van verbeter.

Ses (27,3%) van die respondente het ja geantwoord op die vraag. Drie van die aanvanklike ses respondente het egter gekwalifiseer waarom hulle ja antwoord, naamlik dat transformasie noodsaaklik is. Hulle stem egter nie saam met die wyse waarop die transformasie plaasvind nie, veral waar kundigheid in die proses verlore gegaan het. Dus kan net drie (13,6%) van die respondente met 'n definitiewe (ongekwalifiseerde) ja antwoord verbind word.

nie die transformasie wat tans in die onderwysdepartement plaasvind as 'n stap in die regte rigting nie. Die redes deur respondente verstrek waarom hulle nie geantwoord het, behels:

- * Die onderwys word vir politieke gewin gebruik, wat daartoe gelei het dat daar tydens die herstrukturering van die onderwysdepartement, politieke oorwegings in plaas van opvoedkundige leierskap by aanstellings van amptenare gegeld het.
- * Die goeie in die onderwys wat gewerk het is nie behou nie en word nou as verkeerd beskou.
- * Die transformasieproses is verkeerd aangepak as gevolg van 'n gebrek aan ondervinding by amptenare.
- * Die samevoeging van verskillende onderwysdepartemente, met sulke uiteenlopende kultuurverskille, skep probleme vir al die rolspelers in so 'n hergestruktureerde onderwysdepartement.
- * Die amptenare van die hergestruktureerde onderwysdepartement is nie bevoeg om leiding en rigting in die onderwys te gee nie, aangesien kundiges met onkundiges vervang is.
- * Die situasie in die skole het gevolglik versleg in plaas van verbeter.

Ses (27,3%) van die respondente het ja geantwoord op die vraag. Drie van die aanvanklike ses respondente het egter gekwalifiseer waarom hulle ja antwoord, naamlik dat transformasie noodsaaklik is. Hulle stem egter nie saam met die wyse waarop die transformasie plaasvind nie, veral waar kundigheid in die proses verlore gegaan het. Dus kan net drie (13,6%) van die respondente met 'n definitiewe (ongekwalifiseerde) ja antwoord verbind word.

Drie (13,6%) van die respondente het aangedui dat hulle *onseker* is waarheen die transformasie lei. Een het aangedui dat verandering ter wille van verandering nie aanvaarbaar is nie. Dit sou dus verkeerd wees indien die departement verander ter wille van verandering, aangesien dit nie sou lei tot 'n verbetering van die situasie nie. Daarom kan slegs twee (9,1%) respondente met 'n definitiewe *onseker* verbind word.

Vraag 4

Watter ontspanningsaktiwiteite bedryf u op 'n gereelde basis en hoeveel tyd spandeer u gemiddeld in die loop van een kalenderweek aan die aktiewe deelname aan sport, stokperdjies en ander ontspanningsaktiwiteite?

Agt (36,4%) van die respondente beoefen een of ander sportsoort op 'n gereelde basis. Die tyd wat aan die beoefening van die sportsoort bestee word, wissel van een uur tot drie uur per week. Almal beoefen die sport op 'n informele basis en niemand neem op klubvlak deel nie.

Twaalf (54,5%) van die respondente beoefen een of ander tipe stokperdjie.

Vyf (22,7%) van die respondente beoefen beide 'n sportsoort en 'n stokperdjie.

Vier (18,2%) van die respondente beoefen 'n sportsoort, het 'n stokperdjie en het nog 'n ander ontspanningsaktiwiteit.

Tien (45,5%) van die respondente het 'n ander tipe ontspanningsaktiwiteit, waarvan die deelname wissel van ongereeld tot gemiddeld vyf uur per week.

Vyf (22,7%) van die respondente het geen ontspanningsaktiwiteit waaraan hulle deelneem nie.

Vraag 5

Hoeveel uur spandeer u per dag aan die beoefening van u beroep?

Sewe (31,8%) van die respondente spandeer gemiddeld agt tot nege uur per dag aan die beoefening van hul beroep.

Nege (40,9%) van die respondente spandeer gemiddeld tien tot elf uur per dag aan die beoefening van hul beroep.

Ses (27,3%) van die respondente spandeer gemiddeld meer as 12 uur per dag aan die beoefening van hul beroep.

Vraag 6

Is dit vir u dikwels nodig om werk huis toe te neem?

Elf (50,0%) van die respondente het aangedui dat hulle werk huis toe neem.

Elf (50,0%) van die respondente het aangedui dat hulle nie werk huis toe neem nie, omdat hulle al hul werk op kantoor voltooi, al sou dit langer kantoorure impliseer (verwys ook na vraag 5, hierbo).

Vraag 7

Dink u dat die omvang van die verskillende aspekte waaraan die skoolhoof op 'n daaglikse basis aandag moet gee realisties is?

Sewentien (77,3%) van die respondente het aangedui dat hulle dink dat die omvang van die insette waaraan die skoolhoof op 'n daaglikse basis aandag moet gee, nie realisties is nie. Die insette is eenvoudig net te omvangryk.

Vyf (22,7%) van die respondente het ja geantwoord op die vraag en dit soos volg gekwalifiseer. Een respondent het gesê dat hy

genoegsaam delegeer en dus die omvang van wat hy moet doen as realisties ervaar. Een het geantwoord dat die omvang realisties is, maar dat die intensiteit van die druk waaronder dit uitgevoer moet word onrealisties is. Een het geantwoord dat indien hy moet klasgee, soos wat dit van hom verwag word deur die onderwysdepartement, dat hy dit as onrealisties sal beskou. Andersins beskou hy die omvang van sy bestuurstaak as realisties. Twee het geantwoord dat dit realisties is, indien daar begrip en ondersteuning van die onderwysdepartement se kant is en indien onderwysbestuurders nie onnodig belas word met onbenullighede en onrealistiese verwagtinge nie.

Vraag 8

Is u tevrede met die leiding wat u as skoolhoof van die departement ontvang?

Twee-en-twintig (100%) respondente het weergegee dat hulle nie tevrede is met die leiding wat hulle van die onderwysdepartement ontvang nie. Die aspekte wat die respondente aangevoer het waarom hulle nie tevrede is met die leiding wat hulle van die onderwysdepartement ontvang nie, behels onder meer die volgende:

- * Daar is nie rigting nie omdat amptenare nie weet wat om te doen nie.
- * Leiding van amptenare is feitlik afwesig, terwyl dit wat wel verleen word, onvoldoende is.
- * Amptenare besoek nie die skole nie en het nie kontak met die onderwysbestuurders nie.
- * Gebrek aan kommunikasie tussen amptenare en onderwysbestuurders.
- * Amptenare is nooit beskikbaar nie en indien hulle wel bereik word kan hulle jou nie help nie. Hulle verwag egter

van die skoolhoof om self 'n oplossing vir probleme te vind.

- * Die onderwysdepartement gee nie terugvoering op korrespondensie wat aan hulle gerig word nie.

Vraag 9

Is u tevrede met die ondersteuning wat u van die onderwysdepartement ontvang?

Sestien (72,7%) respondente voel dat hulle nie genoegsame ondersteuning van die kant van die onderwysdepartement ontvang nie. Die aspekte wat deur die respondente aangevoer word waarom hulle van mening is dat hulle nie genoegsame ondersteuning van die onderwysdepartement ontvang nie, behels die volgende:

- * Die onderwysdepartement ondersteun nie die onderwysbestuurder in die dissiplinerings van die opvoeders nie.
- * Amptenare is bereid om te luister na die versoeke van die onderwysbestuurder, maar doen niks om hom te ondersteun nie.
- * Onderwysbestuurders is op hulself aangewese om probleme op te los en kry geen ondersteuning van die onderwysdepartement nie.
- * Die struktuur van die onderwysdepartement is nie gerat om ondersteuning aan die onderwysbestuurder te verleen nie.
- * Die onderwysdepartement skep eerder ten opsigte van sekere sensitiewe aangeleenthede verdere probleme vir die onderwysbestuurder as om probleme op te los.

Ses (27,3%) respondente voel dat hulle slegs in 'n beperkte mate steun van die departement ontvang.

Vraag 10

Is dit vir u duidelik wat u pligte as skoolhoof alles behels?

Twee-en-twintig (100%) van die respondente het nie 'n pligtestaat van die getransformeerde onderwysdepartement ontvang nie. Alle respondente funksioneer nog steeds volgens die pligtestate van die voormalige onderwysdepartement.

Vraag 11

Vind u dit moontlik om gedokumenteerde terugvoering, soos wat dit deur die onderwysdepartement versoek word, altyd betyds af te handel?

Vir twee-en-twintig (100%) respondente is dit somtyds tot selde moontlik om gedokumenteerde terugvoering betyds te voltooi en aan die onderwysdepartement te voorsien. Almal het aangedui dat hulle die dokumentasie betyds sal kan afhandel, indien hulle dit betyds van die onderwysdepartement ontvang. Een het bygevoeg dat onverwagte onderbrekings daartoe aanleiding gee dat dokumentasie somtyds nie betyds afgehandel kan word nie. Twee het 'n te hoë werkslading en die gebrek aan samewerking van die personeel as 'n bydraende faktor gegee vir die laat voltooiing van dokumentasie. Stakings by skole in die swart woonbuurtes is deur vier persone bygevoeg as 'n faktor wat daartoe aanleiding gee dat werk nie betyds voltooi kan word nie.

Vraag 12

Geniet u goeie gesondheid?

Sewentien (77,3%) respondente het aangetoon dat hulle goeie gesondheid geniet.

Twee (9,1%) respondente het aangedui dat hulle redelike goeie gesondheid geniet.

Drie (13,6%) respondente het aangetoon dat hulle nie goeie gesondheid geniet nie. Hierdie respondente het langdurige stres aan hulle siektetoestande gekoppel.

Vraag 13

In hoe 'n mate funksioneer u effektief/produktief onder stresvolle toestande?

Veertien (63,7%) respondente funksioneer effektief/produktief onder stresvolle toestande. Stres bied aan hulle die nodige adrenalien om maksimaal te presteer.

Sewe (31,8%) respondente funksioneer gemiddeld onder stresvolle toestande.

Een (4,5%) respondent funksioneer swak onder stresvolle toestande.

Vraag 14

Meen u dat stres u gesondheid negatief beïnvloed?

Negentien (86,4%) respondente het aangedui dat stres hulle gesondheidstoestand beïnvloed en oor die langtermyn afbreek.

Drie (13,6%) respondente het aangetoon dat stres nie hulle gesondheid negatief beïnvloed nie. Een het vermeld dat stres wel 'n mens se gesondheid negatief kan beïnvloed.

Vraag 15

Ervaar u soms een of meer van die volgende: 'n knop in die keel, gevoel van jou bors trek toe, bewerigheid op die maag, 'n gejaagde gevoel, moegheid, versnelde polsslag of hartkloppings?

TABEL 10 Angstoestande as gevolg van stres

ANGSTOESTANDE	AANTAL GEVALLE				
	EEN	TWEE	DRIE	VIER PLUS	TOTAAL
Knop in die keel	-	-	-	7	7
Gevoel van jou bors trek toe	-	1	1	7	9
Bewerigheid op die maag	-	-	2	9	11
'n Gejaagde gevoel	-	2	5	9	16
Moegheid	2	4	4	10	20
Versnelde polsslag of hartkloppings	-	3	3	6	12
	2	5	5	10	22
	9,1%	22,7%	22,7%	45,5%	100%

Uit die bostaande gegewens in tabel 10 blyk dit duidelik dat twee (9,1%) respondente slegs een van hierdie angstoestande ervaar tydens stresvolle situasies; vyf (22,7%) respondente ervaar twee van hierdie angstoestande tydens stresvolle situasies; vyf (22,7%) respondente ervaar drie van hierdie angstoestande tydens stresvolle situasies; tien (45,5%) respondente ervaar vier en meer van hierdie angstoestande tydens stresvolle situasies.

Hieruit blyk dit dat die drie toestande met die hoogste tellings wat deur die meeste respondente gerapporteer is, *moegheid* (20 respondente - 90,9%); *'n gejaagde gevoel* (16 respondente - 72,7%) en *bewerigheid op die maag* (11 respondente - 50,0%) insluit.

Vraag 16

Ly u aan, of gebruik u medikasie vir depressie, hoë bloeddruk of enige ander siektetoestand (chronies of nie-chronies)?

Veertien (63,6%) respondente gebruik nie enige medikasie soos hierbo uiteengesit nie.

Agt (36,4%) respondente gebruik medikasie op 'n permanente basis. Drie gebruik medikasie vir depressie. Drie gebruik medikasie vir hoë bloeddruk. Een gebruik medikasie vir diabetes. Een gebruik medikasie vir chroniese maagongesteldheid.

Vraag 17

In welke mate het die rol van skoolhoof u lewenstyl of u persoonlikheid beïnvloed?

Ses (27,3%) respondente is op 'n positiewe wyse beïnvloed as gevolg van die rol wat hulle as skoolhoof vertolk. Vyf respondente het aangedui dat hulle, as gevolg van die blootstelling wat hulle ervaar, baie meer bewus gemaak word van die rol wat die skoolhoof in die gemeenskap vervul. Dit het 'n proses van ontwikkeling ontketen waarin hulle selfvertroue en ander vaardighede ontwikkel het en hulle nou meer dinamies as leiers na vore kan tree. Een respondent het aangevoer dat hy sosiaal fenomenaal ontwikkel het.

Vyftien (68,2%) respondente is negatief beïnvloed deur die rol wat hulle as skoolhoof beklee. Vir sewe respondente het die omvang van die pos as skoolhoof hulle lewenstyl nadelig beïnvloed, deurdat hulle nie genoeg tyd het om aan hulle gesinne af te staan nie en hulle gesinne daardeur benadeel word. Vier respondente het aangedui dat daar nie genoeg tyd is om te sosialiseer en met vriende te verkeer nie. Vriendskappe gaan verlore as gevolg van te min tyd om te gaan kuier en ook omdat baie skoolhoofde met eensydigheid behandel word. Twee respon-

dente is die mening toegedaan dat die skoolhoofpos hulle gejaagd gemaak en van hulle rustige lewenswyse ontnem het. Een respondent vermeld dat hy onderwys geslaap, geëet en gedrink het. Hy besef nou dat hy baie afgestomp en eng geleef het en met oogklappe deur die lewe gegaan het. As gevolg van die stres wat een respondent as skoolhoof ervaar het, is hy nou baie kortgebonde en negatief ingestel teenoor die lewe.

Een (4,5%) respondent het aangedui dat sy rol as skoolhoof hom nie enigsins beïnvloed het nie.

Vraag 18

Wat is die aard van die administratiewe werk wat u self hanteer in die daaglikse bestuur van u skool?

Hier het navorser probeer vasstel of skoolhoofde die tyd wat aan die effektiewe bestuur van die skool bestee kan word op administratiewe werk, wat deur ander gedoen kan word, verkwis. Aanporring is dan ook in hierdie rigting gedoen ten einde vas te stel of skoolhoofde hulle tyd onnodig op administratiewe take verspil.

Ses (27,3%) respondente is tevrede dat hulle nie onnodige administratiewe werk doen wat deur ander verrig kan word nie en sodoende kosbare tyd wat aan bestuurstake bestee kan word, verspil.

Daarenteen het sestien (72,7%) respondente aangedui dat hulle skuldig is aan die uitvoering van administratiewe werk wat deur ander gedoen kan word. Aspekte en redes waarom skoolhoofde administratiewe werk self doen, behels die volgende:

- * Doen dinge self wanneer dit spoedeisend is en omdat ondergeskiktes nie betroubaar is nie, of nie deeglike werk lewer nie.

- * Liaseer dokumente en tik briewe self.
- * Voltooi statistieke en verlofvorms self.

Vraag 19

Kan u by u daaglikse werkprogram byhou en dit voltooi?

Tien (45,5%) respondente het aangedui dat hulle by hul daaglikse werksprogram kan byhou en dit voltooi. Goeie beplanning, prioriteitsbepaling en lang ure op kantoor maak dit moontlik om die beplande werkprogram af te handel. 'n Goeie gewoonte om nie uit te stel nie dra ook tot dié sukses by. Een respondent het egter aangetoon dat onverwagte onderbrekings daartoe lei dat werk nie voltooi kan word nie. 'n Ander respondent het ook terugverwys na vraag 11 en aangetoon dat die onderwysdepartement soms 'n skoolhoof se beplande dagprogram kan ontwrig, wat sodoende verhoed dat alles wat vir die dag beplan was, voltooi kan word - bloot as gevolg van die krisisbestuurstyl wat deur die onderwysdepartement gevolg word.

Twaalf (54,5%) respondente kan nie by hulle beplande werkprogram byhou nie. Onvoorsiene omstandighede en 'n te hoë werklading word as twee hoofredes aangevoer waarom daar nie by die werkprogram gehou kan word en dit voltooi nie.

Vraag 20

Vind u dit moontlik om stresvolle situasies onder alle omstandighede kalm en effektief te hanteer?

Twaalf (54,5%) respondente kan in alle omstandighede stresvolle situasies kalm en effektief hanteer. Twee respondente het aangetoon dat hulle agterna spanning ervaar.

Tien (45,5%) respondente kan nie altyd stresvolle situasies kalm en effektief hanteer nie. Een respondent kan nie kalm bly as

leerders hom *aanvat* nie. Twee respondente ervaar uitbarstings om sodoende stoom af te blaas en verkry agterna perspektief oor die saak. Een respondent hanteer die situasie dadelik al is dit onaangenaam. Vir een respondent raak dinge soms net te veel en ervaar dan uitbarstings. Vyf respondente ervaar uitbarstings tydens stresvolle situasies.

Vraag 21

As u 'n stresvolle dag beleef het, vind u dat verhoogde gebruik van sigarette en/of alkohol 'n kalmerende invloed op u het?

Drie (13,6%) respondente rook meer en gee toe aan verhoogde inname van alkohol wanneer hul stresvol is.

Drie (13,6%) respondente rook slegs meer wanneer hulle stresvol is.

Drie (13,6%) respondente gee slegs toe aan verhoogde inname van alkohol wanneer hulle stresvol is.

Dertien (59,2%) respondente rook of drink glad nie, of rook nie meer nie, of ervaar nie 'n verhoogde inname van alkohol tydens stresvolle situasies nie.

Vraag 22

Voel u dat die onderwysdepartement genoegsaam na u belange as onderwysbestuurder omsien?

Twee-en-twintig (100%) respondente is dit eens dat die onderwysdepartement nie na hulle belange as onderwysbestuurders omsien nie.

Die redes wat respondente aanvoer waarom hulle nie professioneel behandel word nie, word kortliks aangestip. Die departement beskou en hanteer skoolhoofde (onderwysbestuurders) as maar net

nog 'n onderwyser en nie as bestuurders in eie reg nie. Skoolhoofde word byvoorbeeld ingesluit by die berekening van onderwyser-leerlingverhouding van die skool. Skoolhoofde se vergoedingspakket is nie realisties in terme van besoldiging en motortoelae nie. Verder ontvang skoolhoofde jaar na jaar persentasiegewys 'n kleiner verhoging in salaris as onderwysers. Die onderwysdepartement neem nie die onderwysbestuurders in aanmerking wanneer besluite oor die onderwys gemaak word nie. Aangesien die onderwysdepartement nie aan onderwysbestuurders regmatige professionele status verleen nie, het opvoeders, leerders en selfs ouers ook geen agting en respek vir die skoolhoof as bestuurder nie.

Vraag 23

Watter tipe stresshanteringstrategieë het u al beproef wat die hantering van die meeste stressituasies sinvol teenwerk?

Aanvanklik het drie (13,6%) respondente aangedui dat hulle geen stresshanteringstrategieë implementeer nie. Na aanporring en nadat hulle hulself as't ware herinner het aan wat hulle doen, indien hulle in 'n stresvolle situasie gewikkeld raak, het al twee-en-twintig (100%) respondente een of meer strategieë aangedui wat toegepas word. Die lys van stresshanteringstrategieë wat deur die twee-en-twintig respondente weergegee word, sluit die volgende strategieë in:

- * Afsondering deur uit die situasie te onttrek en die saak te bedink en objektief te beredeneer.
- * Gesels met 'n vriend of ander hoofde oor die saak.
- * Tree voorkomend op deur goeie beplanning te doen.
- * Positiewe ingesteldheid.

- * Hanteer probleme dadelik sonder vooropgestelde verwagtinge - met 'n oop gemoed - en skram nie weg van ongemaklike situasies nie.
- * Pas Christelike beginsels toe en leef in afhanklikheid van jou Skepper.
- * Doen die beste wat jy kan in die situasie en verander dit wat jy kan verander en aanvaar dit wat jy nie kan verander nie.
- * Beoefen 'n sport om fiks te bly en om afleiding te kry.
- * Doen stres ontspanningsoefeninge.
- * Progressiewe ontspanningsoefeninge.
- * Sluit af van die werk se probleme wanneer hulle by die huis kom.
- * Prioriteitsbepaling.
- * Maak tyd en gee aandag aan die *self*.
- * Betrek die bestuurspan in die hantering van stresvolle situasies.
- * Ontspanningsaktiwiteite soos tuinwerk.
- * Wees 'n goeie luisteraar wat ook genoegsame tyd gee om oor die saak te dink.
- * Wees buigsaam en moenie rigied in besluitneming wees nie.
- * Gebruik kalmeermiddels.
- * Verhoogde inname van verskillende vitamienes.

Vraag 24

Hoe verseker u 'n gesonde gebalanseerde lewenswyse?

Sewentien (77,3%) respondente het aangetoon dat hulle die volgende doen of toepas om 'n gesonde lewenswyse te handhaaf:

- * Aktief wees ook in die gemeenskap wat hulle dien.
- * Hegte familiebande.
- * Gesonde eetgewoontes.
- * Genoegsame rus.
- * Afleiding deur 'n stokperdjie te beoefen.
- * Handhaaf 'n balans tussen privaatlewe/ontspanning en werk.
- * Handhaaf 'n vertrouensverhouding met kollegas.
- * Godsdiensoefening.
- * Doen fisiese werk.
- * Deur 'n geordende lewenswyse te handhaaf.
- * Deur jou nie te veel te bekommer oor dit wat jy nie kan verander nie.
- * Positiewe denke.

Vyf (22,7%) het aangedui dat dit nie vir hulle moontlik is om 'n gesonde lewenswyse te handhaaf nie. Die volgende is deur die respondente aangevoer as redes waarom hulle nie 'n gebalanseerde lewenswyse kan handhaaf nie:

- * Gejaagde lewenstyl. Vir al vyf respondente is dit nie moontlik om as skoolhoof 'n gebalanseerde lewenstyl te handhaaf nie, omdat daar nie tyd is vir ander aspekte van die lewe nie. Die werksituasie oorheers dus 'n skoolhoof se lewe.

- * Een respondent vermeld dat saam met die gejaagde lewenstyl soos hierbo vermeld is, hy ook geen ontspanningsaktiwiteit beoefen nie. Verder rook hy, eet nie gereeld nie en stel hoë eise aan homself.

Vraag 25

Vind u dit moontlik om deurgaans probleme wat gedurende die dag ontwikkel het, objektief te hanteer of raak u emosioneel/empaties betrokke?

Nege (41%) respondente vermeld dat hulle deurgaans probleme objektief benader en sodanig hanteer.

Drie (13,6%) respondente raak emosioneel betrokke by probleme wat gedurende die dag ontwikkel.

Agt (36,4%) respondente raak soms emosioneel/empaties betrokke, veral wanneer dit op leerders en opvoeders betrekking het. Die magteloosheid om 'n probleem op te los veroorsaak dat een respondent emosioneel/empaties betrokke raak. Twee respondente kan dit wat as gevolg van verkeerde optrede 'n probleem veroorsaak het, objektief hanteer, maar raak egter emosioneel/empaties by die leed en omstandighede van personeel en leerders betrokke. Onregverdige behandeling maak een respondent emosioneel opstandig.

Een (4,5%) respondent raak empaties betrokke, maar nie emosioneel nie.

Vir een (4,5%) respondent hang dit van die situasie af, of hy geneig sal wees om emosioneel/empaties by die probleem betrokke te raak.

Vraag 26

Tot watter mate delegeer u van u daaglikse pligte?

Dertien (59,1%) respondente delegeer grootliks take wat gedelegeer kan word. Daar word verder verseker dat delegering alreeds grootliks by die opstel van 'n werksverdeling vir personeel ingesluit word.

Drie (13,6%) respondente delegeer geredelik, maar daar is nog dinge wat gedelegeer kan word.

Ses (27,3%) respondente delegeer glad nie, of delegeer nie genoegsaam nie, wat inderdaad 'n groter las op hulle as skoolhoofde plaas en sodoende minder tyd tot hulle beskikking het vir ander bestuurstake. Die redes wat deur dié respondente vermeld word, is:

- * Ondergeskiktes is alreeds oorlaai met werk.
- * Ondergeskiktes is onbevoeg.

Vraag 27

Ervaar u soms spanning ten opsigte van die rol wat u as skoolhoof, maar ook as lid van die bestuurspan, moet vervul?

Vyf (22,7%) respondente ervaar nooit dat daar spanning tussen hulle en die bestuurspan van die skool is nie.

Sewentien (77,3%) respondente ervaar spanning tussen hulself en die bestuurspan. Die volgende aspekte gee aanleiding tot spanning tussen skoolhoofde en die bestuurspan:

- * Die bestuurspan het nie altyd dieselfde visie of perspektief as die skoolhoof oor dit wat in die onderwys moet gebeur nie.
- * Soms moet jy as skoolhoof, wat lojaal is teenoor die onderwysdepartement, instruksies wat van die departement ontvang word, implementeer wat nie altyd deur bestuurspan of personeel aanvaar word nie.
- * Daar is bestuurspanlede wat persoonlike konflikte met die skoolhoof het en wat dan alles wat die hoof inisieer, opponeer ter wille van opposisie. In sekere gevalle kom dit neer op demokratiese voorregte wat misbruik word.
- * Verskille in die benadering tot sake, lei tot konflik met die bestuurspan.
- * Gebrek aan onderlinge samewerking tussen lede van die bestuurspan.

Vraag 28

Is daar 'n vertroueling binne die onderwysomgewing ('n onderwykollega), met wie u van tyd tot tyd u werksprobleme kan deel? Vind u dit waardevol?

Agtien (81,8%) respondente het 'n vertroueling met wie hulle van tyd tot tyd oor werksprobleme kan gesels. Die redes waarom hulle dit waardevol vind, sal kortliks weergegee word:

- * Raak bewus dat jy nie die enigste een is wat probleme ondervind nie, maar dat daar ander is wat groter probleme ondervind.
- * Deel in ander se ondervinding om soortgelyke probleme as wat jy ondervind, op te los en jou weer op die regte spoor te plaas.

- * Ontlaai van die onmiddellike spanning deur met iemand te gesels. Dit dien as 'n uitlaatklep vir die probleme wat jy ondervind.
- * Vind gemeenskaplike oplossings vir probleme.
- * Praat mekaar moed in om aan te gaan, of om oplossings te vind, om soortgelyke probleme in die toekoms aan te spreek.

Vier (18,2%) respondente het aangetoon dat hulle nie 'n vertroueling het met wie hulle oor werksprobleme kan gesels nie.

Vraag 29

Het u 'n betroubare vriend/vriendin buite die onderwysomgewing met wie u enige probleme van persoonlike aard soos finansies, huislike omstandighede ensovoorts, bespreek? Vind u dit waardevol?

Sewentien (77,3%) respondente het 'n betroubare vriend/vriendin met wie hulle van tyd tot tyd oor probleme gesels. Die waarde wat hulle daaraan heg om met iemand te kan praat, is dieselfde waardes wat in vraag agt en twintig weergegee is. Een respondent het, waar hy in vraag agt-en-twintig *nee* geantwoord het dat hy nie iemand het met wie werkverwante probleme bespreek kan word nie, nou *ja* geantwoord dat hy wel iemand het met wie hy oor ander probleme kan gesels.

Vyf (22,7%) respondente het aangedui dat hulle nie iemand het met wie hulle probleme van 'n persoonlike aard kan bespreek nie. Twee respondente wat in vraag agt-en-twintig *ja* geantwoord het dat hulle iemand het met wie werkverwante probleme kan bespreek, nou *nee* geantwoord dat hulle nie iemand het met wie hulle oor ander probleme kan gesels nie.

Vraag 30

In welke mate word lede van u bestuurspan betrek by die oplos van algemene probleemsituasies, ten einde u tyd meer sinvol te kan bestee aan die oorhoofse bestuur van u skool?

Sewentien (77,3%) respondente betrek die bestuurspan by die oplos van probleme.

Vyf (22,7%) respondente betrek die bestuurspan in 'n mindere mate by die hantering van probleme. Twee respondente het aangetoon dat die rede waarom hulle nie die bestuurspan betrek nie, is omdat die werkslading van die bestuurspan dit onmoontlik maak om hulle by addisionele aktiwiteite te betrek.

Vraag 31

Maak u gebruik van 'n persoonlike dagboek ten opsigte van kort- en langtermynbeplanning in samewerking met u sekretaresse?

Een-en-twintig (95,5%) respondente maak gebruik van 'n persoonlike dagboek vir kort- en langtermyn beplanning.

Een (4,5%) respondent maak nie gebruik van 'n dagboek vir kort- en langtermyn beplanning nie.

Vraag 32

Indien u 'n druk werkprogram ervaar, vind u dit moontlik om soms nee te sê vir addisionele versoeke/take?

Veertien (63,7%) respondente het ja geantwoord, naamlik dat dit vir hulle moontlik is om nee te sê vir addisionele take en versoeke.

Een (4,5%) respondent het aangedui dat dit afhang van watter tipe taak/versoek dit is.

Sewe (31,8%) respondente het geantwoord dat hulle nie maklik kan nee sê vir addisionele take en versoeke nie en dat hulle hulself by geleentheid oorlaai. Twee respondente het dit aangeleer om nee te sê nadat hulle ondervind het dat hulle totaal oorlaai was met aktiwiteite na verskeie versoeke.

Vraag 33

In die bestuur van u daaglikse werkprogram, ruim u in samewerking met u sekretaresse bepaalde tye van die dag in vir afsprake met besoekers, die opvolg van telefoonoproepe, die hantering van belangrike inkomende en uitgaande pos?

TABEL 11 Aspekte van daaglikse beplanning

ASPEKTE WAT DAGPROGRAM BEÏNVLOED	GETAL EN % RESPONDENTE WAT POSITIEF REAGEER	
Afsprake met besoekers	13	59,1%
Die opvolg van telefoonoproepe	17	77,3%
Die hantering van belangrike inkomende en uitgaande pos	20	90,9%
Ander (noem)?	11	50,0%

Uit tabel 10 is dit duidelik dat onderwysbestuurders beplanning vir die dag doen en die frekwensie vir die verskillende aspekte waarvoor beplan word, word soos volg uiteengesit. Dertien (59,1%) van die respondente het bepaalde tye wat hulle verkies om besoekers te ontvang alhoewel sommige besoekers sonder afsprake opdaag en dit nie vir ander geleë is om gedurende die bepaalde tyd besoek af te lê nie. Sewentien (77,3%) respondente het 'n bepaalde tyd van die dag wanneer hulle poog om so ver moontlik alle oproepe te maak. Twintig (90,9%) respondente het 'n sekere tyd van die dag waartydens hulle alle inkomende en uitgaande pos hanteer. Elf (50,0%) respondente het aangetoon dat hulle bepaalde tye van die dag inruim vir ander aspekte wat die volgende insluit:

- * Vergaderings
 - bestuursvergaderings
 - personeelvergaderings
- * Teetyd saam met personeel
- * Belangstelling en betrokkenheid by sportaktiwiteite.

Vraag 34

Kan u met u werksaamhede voortgaan al is u kantoor deurmekaar, of selfs as daar onverwags op u beplande dagprogram inbreuk gemaak word?

Dertien (59,1%) respondente het geantwoord dat hulle kan voortgaan met hulle werksaamhede al is hulle kantore deurmekaar, of al word hulle onderbreek.

Nege (40,9%) het *nee* geantwoord en kan nie gemaklik met hul werk voortgaan as hulle kantore deurmekaar is, of as hulle onderbreek word nie. Dit dui daarop dat hulle van 'n geordende werkswyse hou en dus makliker stres sal ervaar as alles nie deeglik beplan is, of volgens plan verloop nie.

5.6.3 Vraelys C (Persoonlikheidstipe/gedragstipe)

Vyf-en-twintig vrae word gevra waar die respondent moet merk wat op hom van toepassing is. Sodoende kan die respondent se persoonlikheidstipe/gedragstipe bepaal word. Indien die respondente se persoonlikheidstipes/gedragstipes bekend is, is dit moontlik om te weet hoe stres hulle sal beïnvloed (verwys na 2.3.1, p.35). Die telling van elke respondent word met vier vermenigvuldig om 'n persentasie weer te gee. Die persoonlikheidstipe/gedragstipe word deur die volgende persentasies aangedui:

0 - 25%	B ⁻
26 - 50%	B ⁺
51 - 75%	A ⁻
76 - 100%	A ⁺

Agt (36,4%) respondente val in die B⁺ (26 - 50%) kategorie. Nege (40,9%) respondente val in die A⁻ (51 - 75%) kategorie en vyf (22,7%) respondente val in die A⁺ (76 - 100%).

5.6.4 Vraelys D (Tydsbestuur)

Die respondente moes 'n vraelys met vyf-en-twintig vrae beantwoord deur by elke vraag dikwels, somtyds of selde te merk. Die resultate van hierdie vraelys gee 'n aanduiding van hoe effektief respondente se tydsbenutting is. Die kolom waarin *dikwels* gemerk word, word met vier vermenigvuldig. Die kolom waarin *somtyds* gemerk word, word met twee vermenigvuldig. Die kolom waarin *selde* gemerk word, word met een vermenigvuldig. Hoe effektief die tydsbenutting is, word deur die volgende persentasies aangetoon:

81 - 100%	-	Jy bestuur jou tyd baie goed. Jy is in beheer van die meeste situasies.
61 - 80%	-	Jy bestuur jou tyd somtyds goed. Jy moet egter die tydbesparende maatreëls meer konsekwent toepas.
41 - 60%	-	Jy moet oppas anders gaan omstandighede buite jou beheer raak.
21 - 40%	-	Jy verloor beheer. Jy is waarskynlik te ongeorganiseerd om enige gehalte tyd te geniet.
0 - 20%	-	Jy is oorweldig, verwaaid, gefrustreerd en heelwaarskynlik op hierdie oomblik onder baie groot druk.

Vyf (22,7%) respondente val onder die hoogste groep (81 - 100%) wat hulle tyd baie goed bestuur. Sestien (72,8%) respondente val in die tweede hoogste groep (61 - 80%) wat hulle tyd somtyds goed

bestuur en wat tydbesparende maatreëls moet toepas. Een (4,5%) respondent val in die derde kategorie (41 - 60%) wat moet oppas dat omstandighede nie buite beheer raak nie.

5.6.5 Vraelys E (Veranderinge in lewensomstandighede)

Die respondente moet uit drie-en-veertig vrae in hierdie vraelys, dit wat op hulle van toepassing is merk. Die resultate van hierdie vraelys gee 'n aanduiding van die veranderinge in die omstandighede van die respondente gedurende die afgelope jaar. Hoe hoër die telling, hoe groter die veranderinge en hoe meer sal die respondent geneig wees om stres te ervaar as gevolg van sodanige veranderinge. Die tellings wat deur die respondent gemerk is, word slegs bymekaargetel om die finale punt te bepaal. Die tellings word soos volg geïnterpreteer:

- 100 en minder - Die hoeveelheid stres wat u huidiglik ervaar is op die oomblik nie te hoog nie. U behoort nie onder stres te verkeer as gevolg van onlangse verandering in omstandighede nie.
- 101 - 250 - Hoe hoër op u telling in hierdie lys verskyn hoe groter word die moontlikheid dat u die gevolge van druk sal ervaar. U het die afgelope jaar 'n groot mate van verandering ondergaan indien u 'n telling van 250 behaal.
- 251 en hoër - U het verseker drastiese veranderinge gedurende die afgelope jaar ondergaan. U het nodig om aandag te gee aan die bestuur van die gevolge van sodanige verandering.

Nege (40,9%) respondente het tellings van 251 en hoër, wat 'n aanduiding is dat hulle drastiese veranderinge ondergaan het. Tien (45,5%) respondente het tellings behaal van 101 tot 250,

wat 'n aanduiding gee van druk wat ervaar kan word as gevolg van veranderinge. Drie (13,6%) respondente het 'n geringe mate van veranderinge ondergaan en behoort nie noemenswaardige stres te ervaar as gevolg van verandering nie.

5.7 SAMEVATTING

In hoofstuk vyf is die proses van versameling en ontleding van data bespreek. Die proses van onderhoudvoering is bespreek en daar is op die semi-gestuktureerde onderhoud besluit om inligting in te win vanaf die onderwysbestuurders (respondente) vir die doel van hierdie empiriese ondersoek wat geloods is. Daar is toestemming van die Vrystaatse Ondewysdepartement verkry om die ondersoek in skole in die Welkom Onderwysdistrik te kan onderneem (verwys na Bylae D). Die vraelyste wat vir die inwinning van data gebruik is, is vooraf getoets vir enige tekortkominge en het geblyk geldig te wees. Nadat daar afsprake met die respondente gereël is, is daar 'n semi-gestuktureerde onderhoud van ongeveer een uur elk met elke respondent gevoer. Die data van die onderhoud, asook die interpretasie daarvan, is verder in hierdie hoofstuk weergegee.

In hoofstuk ses sal die afleidings en aanbevelings gebaseer op die geïnterpreteerde data van hoofstuk vyf weergegee word.

HOOFSTUK SES

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

In hoofstuk een is aangedui dat die doel met die studie is om die omvang en invloed van stres op die bestuursproses toe te lig (vergelyk paragraaf 1.3, p.5); die realiteit van stres in die onderwysbestuursituasie te verifieer; na te vors hoe bestuurders beter toegerus kan word om stres te voorkom en te hanteer en laastens om moontlike aanbevelings in verband met stres hantering in die onderwys te maak.

Die data wat vir die doel van hierdie navorsing ingewin is vanaf onderwysbestuurders (respondente) in die Welkom Onderwysdistrik is in hoofstuk vyf weergegee en verwerk. In hierdie hoofstuk sal daar gekonsentreer word op gevolgtrekkings en afleidings wat na aanleiding van dié data gemaak kan word. Daar sal vervolgens aandag gegee word aan enkele interessante observasies rakende die nagevorste data.

6.2 BESPREKING VAN DATA

Die volgende insiggewende aspekte is blootgelê uit die data van die semi-gestruktureerde onderhoude:

1. Onderwysbestuurders ervaar die onderwysberoep as stresvol (vergelyk vraelys B: vrae 1, 2, p.123-124). Streservarings word grootliks toegeskryf aan definitiewe tekortkominge/leemtes in die onderwysberoep (vergelyk vraelys B: vrae 8, p.131; 9, p.132; 10 - 11, p.133).
2. Onderwysbestuurders se verantwoordelikheidsveld in terme van die aantal persone waarvoor hulle verantwoordelik is, is te groot. Dit is veral die groot aantal opvoeders en

leerders in die tradisioneel swart skole waarvoor een hoof verantwoordelikheid moet aanvaar, wat nie as prakties haalbaar beskou word nie (vergelyk vraelys A: 2.1 - 2.2. p.121).

3. Die werklading van onderwysbestuurders is te groot (vergelyk vraelys B: vrae 7, p.130; 18, p.137; 19, p.138). Dit lei tot lang werksure (vergelyk vraelys B: vrae 5,6 p.130); dit blyk veral waar te wees in skole wat effektief funksioneer. Twintig (90,1%) respondente het aangedui dat hulle 'n byna chroniese *moegheid* ervaar (vergelyk vraelys B: vraag 15, p.135) wat inderdaad die las van 'n té groot werklading van onderwysbestuurders onderstreep.
4. Daar bestaan 'n leemte ten opsigte van die feit dat onderwysbestuurders aangestel word sonder dat hulle die nodige bestuursopleiding ondergaan het (vergelyk vraelys A: vraag 1.6, p.121); dat hulle in baie gevalle in die diep kant ingegooi word en dat die onderwysdepartement nie genoegsame ondersteuning aan die onderwysbestuurders bied nie (vergelyk vraelys B: vraag 22, p.139) almal bydraende stresfaktore tot die probleme wat onderwysbestuurders ondervind.
5. Onderwysbestuurders word blootgestel aan stresbelewenis deurdat die skoolhoofpos veeleisend is en hulle nie genoegsame tyd vir gesonde afleiding kry nie (vergelyk vraelys B: vrae 4, p.129; 17, p.136; 24, p.142).
6. Alhoewel onderwysbestuurders nie altyd daarvan bewus is nie, implementeer hulle wel strategieë om die stres wat hulle ervaar teen te werk (vergelyk vraelys B: vraag 23, p.140); of om só te bestuur dat stresvolle situasies voorkom kan word, of dat hulle slegs dié mate van stres ervaar wat noodsaaklik is om optimaal te funksioneer (vergelyk vraelys B: vrae 13, p.134; 20, p.138; 25, p.143; 26, p.144; 28 tot 34, p.145-149).

7. Daar is aspekte waaroor die onderwysbestuurder nie beheer het nie en wat aanleiding gee tot stres; aspekte wat hy moet aanvaar en op só 'n wyse verwerk dat hy nie negatief daardeur beïnvloed word nie (vergelyk vraelys B: vrae 3, p.127; 27, p.144).
8. Onderwysbestuurders word deur stresbelewenis in die onderwysberoep geaffekteer in so 'n mate dat hul gesondheid negatief beïnvloed word (vergelyk vraelys B: vrae 12, p.133; 14, p.134; 15, p.135; 16, p.136; 21, p.139).
9. Dit blyk duidelik dat onderwysbestuurders wat by hierdie ondersoek betrek was, relatief jonk was, en min ervaring as skoolhoofde het. Die helfte van die respondente het vyf jaar en minder ondervinding as skoolhoof en streservaring kan desnoods toegeskryf word aan 'n tekort aan die nodige bestuurservaring (vergelyk vraelys A: vraag 1.4, p120).
10. Veertien (63,6%) respondente sal geneig wees tot streservaring as gevolg van hul gedragstipe/persoonlikheid. Hierdie respondente val in die kategorie A⁻ en A⁺ wat 'n aanduiding is dat stres hulle geredelik op 'n negatiewe wyse kan beïnvloed (vergelyk paragraaf 5.6.3 - vraelys C, p.149).
11. 'n Groot aantal respondente (72,8%) bestuur hulle tyd somtyds goed, maar sal besparende maatreëls moet toepas om te voorkom dat hulle stres ervaar (vergelyk paragraaf 5.6.4 - vraelys D, p.150).
12. 'n Aantal respondente (40,9%) het drastiese veranderinge gedurende die afgelope jaar ondervind en is as gevolg hiervan aan streservarings blootgestel (vergelyk paragraaf 5.6.5 - vraelys E, p.151).

Uit die bostaande bespreking van die empiriese data is dit moontlik om tot 'n gevolgtrekking te kom aangaande die stres-belewenis deur onderwysbestuurders - wat vervolgens bespreek sal word.

6.3 GEVOLGTREKKINGS

Op grond van die empiriese studie wat onderneem is, kan navorser tot die volgende gevolgtrekkings kom:

- * Streservaring by onderwysbestuurders in die Welkom Onderwysdistrik is 'n realiteit en hulle ervaar 'n groot hoeveelheid stres wat deur hulself en die onderwysdepartement (as werkgewer) geïgnoreer word en wat nie die nodige aandag om dit te hanteer, geniet nie. Onderwysbestuurders is ook nie genoegsaam bedag op die vernietigende effek wat stres op hul gesondheid en hul loopbaan kan hê nie. Gevolglik word daar nie voldoende tyd en energie afgestaan om stres sinvol te hanteer nie.
- * Onderwysbestuurders se werklas is te groot en hulle is gevolglik so besig om hulle skole op so 'n wyse te bestuur dat hul skole die beste kan wees en die beste moontlike diens aan die gemeenskap kan lewer, dat hulle in die proses van hulself en hulle gesinne se welsyn vergeet.
- * Die Onderwysdepartement as werkgewer sien nie om na die welsyn en belange van onderwysbestuurders nie en wend ook geen poging aan om onderwysbestuurders bewus te maak of leiding te gee in die hantering van werkstres nie.

In die volgende paragraaf word daardie aspekte wat 'n beperkende invloed op die navorsing gehad het, asook 'n kritieke evaluering van die ondersoek as geheel, bespreek.

6.4 BEPERKINGE/KRITIESE EVALUERING

- * Aangesien streservaring nie in laboratoriumtoestande gekontroleer kan word nie (vergelyk paragraaf 5.1, p.111) word daar slegs op stresrapportering gesteun vir die bepaling van streservaring by respondente. Die riskantheid van die probleem is egter gestel in die feit dat daar op die respondent se kennis van stresbelewenis en op sy eerlikheid om die korrekte inligting te verskaf staatgemaak word. Dit kan egter gebeur dat respondente om een of ander rede verkeerde inligting verstrek, of straks nie genoegsame kennis dra van streservaring nie en sodoende onbewustelik verkeerde inligting verskaf. Navorser het egter in die samestelling van die vraelys vir die semi-gestruktureerde onderhoude gepoog om hierdie probleem te ondervang deur die vrae so te struktureer dat al die respondente wel op die vrae sou kon reageer. Verder is daar ook kontrolevrae ingebou ten einde kruiskontrolle te verseker.

- * Die groot verskille wat daar nog op hierdie stadium bestaan tussen die sosio-ekonomiese agtergrond, asook die effektiewe funksionering van die tradisioneel blanke skole en die oneffektiewe funksionering van tradisioneel swart skole, kan 'n invloed hê op die betroubaarheid van die resultate. Daar bestaan ook by respondente 'n geweldige groot verskil tussen die verwysingsraamwerk van hoe 'n skool daar uitsien wat effektief funksioneer, al dan nie. As gevolg van die politieke agtergrond van die tradisioneel swart skole, sal transformasie in 'n vraag soos: "Beskou u die transformasie in die onderwysdepartement as 'n stap in 'n positiewe rigting?" (vergelyk vraelys B, vraag 3, p.127) 'n ander betekenis hê as wat dit in tradisioneel blanke skole sou hê. Dit wat vir die een groep as korrek en aanvaarbaar sal wees sal nie noodwendig vir die ander groep korrek en aanvaarbaar wees nie.

- * 'n Ander aspek wat die resultate van die navorsing beïnvloed het, is die persoonlike ingesteldheid van respondente om persoonlike tekortkominge asook tekortkominge van die instansies waaraan hulle verbonde is openbaar te maak.

- * Die onderwysbestuurders wat aan die tradisioneel blanke skole verbonde is, het ondersteuning in die vorm van werkwinkels in die hantering van stres van die voormalige Vrystaatse-onderwysdepartement ontvang. Sodanige ondersteuningsdiens was nie vir onderwysbestuurders van die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding beskikbaar nie. Onderwysbestuurders in die tradisioneel blanke skole is op hierdie stadium dus beter toegerus om stres te hanteer as hul kollegas in die tradisioneel swart skole.

6.5 AANBEVELINGS VIR IMPLEMENTERING

- * Die belangrike rol wat skoolhoofde as bestuurders van skole moet vervul, sal deur die Onderwysowerhede erken en verreken moet word - ook ten opsigte van besluitnemingsprosesse wat van kardinale belang is. Onderwysbestuurders wat skole effektief kan bestuur sal die Onderwysdepartement geld bespaar aangesien effektiewe tydsbenutting en vele ander aspekte wat in hoofstuk vier (pp.84-108) behandel is, ook hoër produktiwiteit in die hand sal werk - by beide die onderwysbestuurder en sy personeel.

- * Onderwysowerhede sal ook na die welsyn van die onderwysbestuurders moet omsien, deur 'n stresshanteringsbeleid te implementeer wat sal verseker dat onderwysbestuurders toegerus sal wees in die hantering van werkstres.

- * Die onderwysdepartement sal onderwysbestuurders moet toerus vir hulle bestuurstaak deur deurlopende bestuursopleiding.

- * Onderwysbestuurders sal bewus gemaak moet word van die verantwoordelikheid ten opsigte van die bestuur van stres deur:
 - bewusmaking van die realiteit van stres in die onderwysberoep;
 - voorkomende optrede te implementeer; en
 - streshanteringstrategieë aan te leer.

6.6 AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE

Vanuit die literatuurstudie en voortvloeiend uit die bespreking van die empiriese data, asook vanuit die aanbevelings wat gemaak word, blyk dit duidelik dat verdere navorsing vereis word ten opsigte van die volgende aspekte van *organisasiestres* en *doeltreffende onderwysbestuur*:

- * Daar is relatief min oor stres in die onderwys in die literatuur beskikbaar en nog minder oor stres en die onderwysbestuurder. Aangesien dit 'n baie aktuele saak is behoort meer empiriese studies aangaande **stresbelewenis en die onderwysbestuurder** onderneem te word.
- * 'n Streshanteringsprogram behoort vir onderwysbestuurders ontwerp en geïmplementeer te word. Daar behoort verdere studie onderneem te word om sodoende 'n **streshanteringsprogram vir onderwysbestuurders** te ontwerp.
- * Navorsing wat gerig is op **die invloed van 'n verbeterde werkomgewing op die streservarings van onderwysbestuurders**, lê 'n braak veld bloot vir verdere navorsing.

Effektiewe doelgerigte stresbestuur kan oormatige werkverwante stres voorkom en optimale taakuitvoering verseker. Sulke bestuursoptrede vereis 'n fundamentele, holistiese organisatoriese bestuursfilosofie, effektiewe bestuurstrategieë en 'n doelgerigte stresbestuursprogram - Greeff & Calitz.

7 BIBLIOGRAFIE

Albrecht K. 1979. **Stress and the manager. Making it work for you.** London. Prentice-Hall.

Allison DG. 1997. Assessing stress amongst public school principals in British Columbia. **Psychological Reports, 80:1103-1114.**

Ary D; Jacobs LC & Razavieh A. 1990. **Introduction to research in education.** San Francisco: Holt, Rinehart and Winston.

Badenhorst DC. 1986. Interpersoonlike verhoudinge in die skool as organisasie. In: Badenhorst DC [red.]; Calitz LP; Van Schalkwyk OJ; Van Wyk JG. **Skoolbestuur: Die rol en taak van die onderwys.** Pretoria: HAUM.

Badenhorst DC (ed). 1991. School management: The task and role of the teacher. Pretoria: HAUM.

Bailey R. 1988. Keeping key teachers productive: How to identify and manage stress. **International Journal of Manpower, 9(4-5):1-87.**

Basson C. 1992. Occupational stress: Its nature and effects. **Plastics Southern Africa, 21(8):22-24.**

Bergin M; Solman R. 1988. Perceptions of the related stress in senior educational executives and its relationship to their health. **Journal of Educational Administration, 26:159-183.**

Boyle GJ; Borg MG; Falzon JM; Baglioni AJ. 1995. A structural model of the dimension of teacher stress. - **British Journal of Educational Psychology, 65:49-67.**

- Brown M; Ralph S. 1994. **Managing stress in schools. Effective strategies for teachers.** London: Northcote House Publishers LTD.
- Buwalda RA. 1990. **Stress amongst middle level managers in schools.** (Ongepubliseerde DEd-verhandeling). Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Buwalda RA; Kok JC. 1991(a). Stress amongst middle level managers in schools. **The Transvaal Educational News**, 87(1):21.
- Buwalda RA; Kok JC. 1991(b). Stress amongst middle level managers in schools. **Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde**, 11(3):118-122.
- Carr A. 1994. Anxiety and depression among school principals - Warning, principalship can be hazardous to your health. **Journal of Educational Administration**, 32(3):18-34.
- Carson RC; Butcher JN. 1992. **Abnormal psychology and modern life.** New York: Harper Collins Publishers.
- Carson RC; Coleman JC; Butcher JN. 1988. **Abnormal psychology and modern life.** Glenview: Schott Foresman.
- Cockburn AD. 1996. **Teaching under pressure.** London: Falmer Press.
- Cole M; Walker S. 1990. **Teaching and Stress.** Buckingham: Open University Press.
- Cook R. 1992. **The prevention and management of stress: A manual for teachers.** London: Longman Group.
- Cox T. 1993. **Stress.** London: Macmillan.

Cranwell-Ward J. 1990. **Thriving on stress**. London: Routledge.

Daily Dispatch, **Fears over culture of defiance**, 3 May 1993:15.

De Witt JT. 1987. Die professionele uitbrandingsindroom - 'n onderwysbestuursperspektief. **Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde**, 7(4):264-271.

Die Bybel. Nuwe vertaling. 1991. Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid-Afrika.

Dunham J. 1992. **Stress in teaching**. London: Routledge.

Ferreira MG. 1991. **Organisasiestres by die onderwyser in die sekondêre skool**. (Ongepubliseerde MEd-verhandeling). Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Ferreira MG. 1994. Organisasiestres in die onderwys. **Lyra Academica**, 9(1):113-131.

Gerber C. 1988. **Die effektiwiteit van 'n streshanteringsprogram**. (Ongepubliseerde DEd-verhandeling). Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Gold Y; Roth RA. 1993. **Stress and preventing burnout. The professional health solution**. London: The Falmer Press.

Greeff HJ; Calitz LP. 1991. Bestuurstrategieë met die oog op die hantering van stres deur onderwysbestuurders. **Pedagogiek-joernaal**, 12(2):14-23.

Hart KE. 1990. Introducing stress and stress management to managers. **Journal of Managerial Psychology**, 5(2):9-16.

- Hartzell GN. 1991. Induction of in-experienced assistant principals. **NASSP Bulletin**, 75(533):75-84.
- Hayward R. 1993. Teacher stress in the primary school: an identification and description of stressors. **Onderwysbulletin**, 37(1):3-19.
- Hayward R. 1994. Managerial strategies to handle negative teacher stress. **Onderwysbulletin**, 38(1):85-101.
- Higgins J. 1994. Stres. **Die Voorligter**, 59(3):8-9.
- Holland RP. 1982. Special educator burnout. **Educational Horizons**, 60(2):58-64.
- Johnstone M. 1989. **Stress in teaching - an overview of research**. London: MacDonald Lindsay.
- Kaplan HI; Sadock BJ; Grebb JA. 1994. **Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences, Clinical Psychiatry**. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Kemp KT. 1995. **The evaluation of a stress management programme in a workplace**. (Mini-skripsie MA-Sielkunde). Kaapstad: Universiteit van die Weskaap.
- Lecompte MD; Dworkin AG. 1991. **Giving up on school: Student dropouts and teacher burnouts**. California: Corwin Press.
- Lötter CJ. 1988. Stres in die onderwys. **Die Unie**, 85(4):112-114.
- Lyons JE. 1990. Managing stress in principalship. **NASSP Bulletin**, 74(523):44-47.

Marais JL. 1992. Faktore wat stres veroorsaak by onderwysers in die Oranje-Vrystaat en Kaapprovinsie. **Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde**, 12(3):305-312.

Mc Millan JH; Schumacher S. 1993. **Research in education: A conceptual introduction**. New York: Harper Collins Publishers.

MediBoards. 1994. **Stres en hoe om dit baas te raak**. Geborg deur Rosche: Isando.

Monteiro T. 1990. Stress and the administrator - a look at theory and reality. **NASSP Bulletin**, 74(525):80-85.

Moodley K. 1995. **Physiological, psychological and behavioral consequences of teacher burnout**. (Ongepubliseerde MEd-verhandeling). Pretoria: UNISA.

Moore O. 1995. "Fast" may not always be the best way for black managers. **Empowering black managers: The South African experience**, 2(1):21-24.

Motholo T. 1995. **Sources of managerial stress amongst principals of schools in Botshabelo**. Ongepubliseerde MEd-verhandeling. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

Odendaal FF (red.); Schoonees PC; Swanepoel CJ; Du Toit SJ; Booysen CM. 1984. **Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT)**. Johannesburg: Perskor-uitgewery.

Ostel A; Oakland S. 1995. **Headteacher stress, coping and health**. Aldershot: Avebury.

Prinsloo ML. 1991. Die onderwyser en stres in die sekondêre skool. **Die Unie**, 32(2):37-50.

Quick JC; Schkade L; E. 1988. Thinking styles and job stress. **Personnel**, Mei:44-48.

Rapport, **Die nuwe onderwyswet vir Suid-Afrikaanse skole**, 9 Junie 1996:10-13.

Rigby CJ; Bennett HF; Boshoff AB. 1996. Teacher stress intervention: a comparative study. **Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde**, 16(1):38-45.

Roos NJ; Möller AT. 1988. **Stres. Hanteer dit self**. Kaapstad: Human & Rousseau.

Rosnow RL; Rosenthal R. 1996. **Beginning behavioral research**. Engelwood Cliffs NJ: Prentice-Hall.

Schlebusch L. 1991. Coping with stress. **Neon**, 56:22-28.

Schreuder JH; Du Toit PJ; Roesch NC; Shah CG. 1993. **Professional development: Practical activities for the principal and teacher**. Kaapstad: Maskew Miller & Longman.

Slabbert A. 1994. Hoe om stres te klop. **Finansies en Tegniek**, 23 September:10-11.

Stephenson D. 1990. Affective consequences of teachers' psychological investment. **Journal of Educational Research**, 84(1):53-57.

Swart GJJ. 1987. Stres in die onderwys: Die siekte van ons tyd. Hoe raak dit u? **Die Unie**, Desember:162-168.

Tanner CK; Schnittjer CJ; Atkins TT. 1991. Effects of use of management strategies on stress levels of High School Principals in the United States. **Educational Administration Quarterly**, 27(2):203-224.

Teleki CJ. 1994. **Management of over-politicized secondary schools for Blacks.** (Ongepubliseerde MEd-verhandeling). Potchefstroom: Potchefstroom Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Thornton PJ; Thomas AR; Vine KW. 1996. The physiological, psychological and work stress of primary school principals. **The International Journal of Educational Management**, 10(6):42-45.

Trauer T. 1986. **Coping with stress.** London: Salamander.

Travers CJ; Cooper CL. 1996. **Teachers under pressure. Stress in the teaching profession.** London: Routledge.

Van der Westhuizen PC [red.]. 1990. **Doeltreffende Onderwysbestuur.** Pretoria: HAUM

Van Heerden C. 1988. Stres- en konflikthantering. **Neon**, 53:49-53.

Van Kradenburg LP. 1995. Die selfgerigte of bemagtigde bestuurseenheid: 'n Konsep vir kwaliteit skoolbestuur. **Die Unie**, 92(1):33-36.

Van Zyl L. 1991. Gesonde bestuur. **Publico**, 11(5):10-11.

Van Zyl L. 1992. **Die doeltreffendheid van 'n stresshanteringsprogram vir onderwysers van die Departement Onderwys en Opleiding.** (Ongepubliseerde MSc-verhandeling). Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

Visagie J. 1991. Time management.... Antidote for stress. **Entrepreneur**, 10(5):4-5.

West-Burnham J. 1992. **Managing quality in school.** London: Longman.

Wilkinson GR. 1988. Teacher stress and coping strategies:
a study of Eastlake Comprehensive. **School Organization**,
8(2):185-195.

Wilkinson GR. 1988. Teacher stress and coping strategies:
a study of Eastlake Comprehensive. **School Organization**,
8(2):185-195.

VERTROULIK

SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD

VRAELYS A

1. BIOGRAFIESE INLIGTING

1.1. Geslag:

Manlik	
--------	--

 /

Vroulik	
---------	--

1.2. Ouderdomsgroep:

25 - 30	
31 - 35	
36 - 40	
41 - 45	

46 - 50	
51 - 55	
56 - 60	
61 - 65	

1.3. Huidige pos: _____

1.4. Ondervinding: 1.4.1. Onderwys: _____

1.4.2. Huidige pos: _____

1.5. Kwalifikasies: _____

1.6. Bestuursopleiding: _____

2. DEMOGRAFIESE INLIGTING

2.1. Personeelsamestelling van skool:

2.1.1. Adjunkhoofde: _____

2.1.2. Departementshoofde: _____

2.1.3. Onderwysers: _____

2.2. Aantal leerlinge wat die skool bywoon: _____

2.3. Woonbuurt waar skool geleë is: _____

VRAELYS B (Semi-gestruktureerde onderhoudvoering)

1. STRESBELEWENIS EN STRESHANTERINGSTRATEGIEË

1.1. Ondervind u die onderwysberoep/die bestuurstaak stresvol (Ja/nee)?

1.2. Wat in die onderwysberoep gee die meeste aanleiding tot streservaring by u? Rangskik van 1-meeste tot 4-minste. Motiveer waarom nommer een die meeste stres veroorsaak.

1.2.1.	departement	
1.2.2.	ouers	
1.2.3.	opvoeders	
1.2.4.	leerders	
1.2.5.	ander (noem)?	

1.3. Beskou u die transformasie in die onderwysdepartement as 'n stap in 'n positiewe rigting? (Ja/nee/onseker). Motiveer u antwoord.

1.4. Watter ontspanningsaktiwiteite bedryf u op 'n gereelde basis en hoeveel tyd bestee u gemiddeld in die loop van een kalenderweek aan die aktiewe deelname aan:

		Tipe	Ure
1.4.1.	sport		
1.4.2.	stokperdjies		
1.4.3.	ander ontspanningsaktiwiteite?		

1.5. Hoeveel uur spandeer u gemiddeld per dag aan die beoefening van u beroep?

1.6. Is dit vir u dikwels nodig om werk huis toe te neem? (Ja/nee). Gemiddeld aande per werksweek; naweke per maand?

1.7. Dink u dat die omvang van die verskillende aspekte waaraan die skoolhoof op 'n daaglikse basis aandag moet gee realisties is? (Ja/nee). Motiveer.

1.8. Is u tevrede met die leiding wat u as skoolhoof vanaf die onderwysdepartement ontvang? (Ja/nee). Motiveer.

1.9. Is u tevrede met die ondersteuning wat u as skoolhoof vanaf die onderwysdepartement ontvang? (Ja/nee). Motiveer.

- 1.10 Is dit vir u duidelik wat u pligte as skoolhoof alles behels (pligtestaat van die departement)? (Ja/nee). Motiveer.
- 1.11 Vind u dit moontlik om gedokumenteerde terugvoering, soos wat dit deur die onderwysdepartement versoek word, altyd betyds af te handel? (Altyd/somtyds/selde/nooit). Motiveer.
- 1.12 Geniet u goeie gesondheid? (Ja/nee).
- 1.13 In hoe 'n mate funksioneer u effektief/produktief onder stresvolle toestande? (Baie goed/gemiddeld/swak).
- 1.14 Meen u dat stres u gesondheid negatief beïnvloed? (Ja/nee).
- 1.15 Ervaar u soms een of meer van die volgende (merk):

1.15.1.	knop in die keel	
1.15.2.	gevoel van jou bors trek toe	
1.15.3.	bewerigheid op die maag	
1.15.4.	'n gejaagde gevoel	
1.15.5.	moegheid	
1.15.6.	versnelde polsslag of hartkloppings?	

- 1.16 Ly u aan, of gebruik u medikasie vir depressie, hoë bloeddruk of enige ander siektetoestand (chronies of nie-chronies)? (Ja/nee). Indien ja, vermeld siektetoestand.
- 1.17 In welke mate het die rol van skoolhoof u lewenstyl/persoonlikheid beïnvloed?
- 1.18 Wat is die aard van die administratiewe werk wat u self hanteer in die daaglikse bestuur van u skool?
- 1.19 Kan u by u daaglikse werkprogram byhou en dit voltooi? (Altyd/somtyds/selde/nooit). Motiveer.
- 1.20 Vind u dit moontlik om stresvolle situasies onder alle omstandighede kalm en effektief te hanteer? (Ja/nee). Indien nee, motiveer.
- 1.21 As u 'n stresvolle dag beleef het, vind u dat verhoogde gebruik van sigarette en/of alkohol 'n kalmerende invloed op u het? (Ja/nee).
- 1.22 Voel u dat die onderwysdepartement genoegsaam na u belange as onderwysbestuurder omsien? (Professionaliteit as bestuurder, u vergoedingspakket en jaarlikse salarisverhoging ens.). Brei uit.
- 1.23 Watter tipe stres hanteringstrategieë het u al beproef wat u hantering van die meeste stress situasies sinvol teenwerk?

- 1.24 Hoe verseker u 'n gesonde gebalanseerde lewenswyse?
- 1.25 Vind u dit moontlik om deurgaans probleme wat gedurende die skooldag ontwikkel het, objektief te hanteer of raak u emosioneel/empaties betrokke?
- 1.26 Tot watter mate delegeer u van u daaglikse pligte?
- 1.27 Ervaar u soms spanning ten opsigte van die rol wat u as skoolhoof, maar ook as lid van 'n bestuurspan, moet vervul? (Ja/nee). Indien ja, brei hierop uit.
- 1.28 Is daar 'n vertroueling binne die onderwysomgewing ('n onderwyskollega), met wie u van tyd tot tyd u werksprobleme kan deel? (Ja/nee). Vind u dit waardevol? (Ja/nee). Motiveer.
- 1.29 Het u 'n betroubare vriend/vriendin buite die onderwysomgewing met wie u enige ander probleme van persoonlike aard soos finansies, huislike omstandighede ensovoorts, bespreek? (Ja/nee). Vind u dit waardevol? (Ja/nee). Motiveer.
- 1.30 In welke mate word lede van u bestuurspan betrek by die oplos van algemene probleemsituasies, ten einde u tyd meer sinvol te kan bestee aan die oorhoofse bestuur van u skool?
- 1.31 Maak u gebruik van 'n persoonlike dagboek ten opsigte van kort- en langtermyn beplanning in samewerking met u sekretaresse? (Ja/nee).
- 1.32 Indien u 'n druk werksprogram ervaar, vind u dit moontlik om soms nee te sê vir addisionele versoeke/take? (Ja/nee).
- 1.33 In die bestuur van u daaglikse werkprogram, ruim u in samewerking met u sekretaresse bepaalde tye van die dag in vir:

1.33.1.	afsprake met besoekers	
1.33.2.	die opvolg van telefoonoproepe	
1.33.3.	die hantering van belangrike inkomende en uitgaande pos	
1.33.4.	ander (noem)?	

- 1.34 Kan u met u werksaamhede voortgaan al is u kantoor deurmekaar, of selfs as daar onverwags op u beplande dagprogram inbreuk gemaak word?

VRAELYS C (Persoonlikheidstipe/gedragstipe)

Lees die onderstaande tabel en merk die stellings wat gewoonlik op u van toepassing is, of waarmee u gewoonlik saamstem (dit wil sê waarop u meestal **JA** sou antwoord) met 'n ✓-merkie.

	STELLING	JA
1	Ek doen die meeste dinge vinnig.	
2	Ek pes tydmors en om in 'n tou te wag by 'n bank, winkel ens.	
3	Ek doen dikwels 'n paar dinge gelyktydig.	
4	Ek voltooi ander mense se sinne vir hulle en moet daarteen waak om dit nie te doen nie.	
5	Ek is ongeduldig as ander myns insiens stadig is.	
6	Ek doen liever 'n ding self as om te moet wag daarvoor.	
7	Ek verdra dit nie as take nie behoorlik gedoen word nie.	
8	Ek is perfeksionisties met my eie werk.	
9	Ek is dikwels eerste klaar geëet en vind dit irriterend om vir die ander te wag om klaar te kry.	
10	Ek moet altyd besig wees.	
11	Ek ontspan moeilik, al is dit vir 'n kort tydperk.	
12	Ek is selde heeltemal tevrede met wat ek verrig het.	
13	Ek hou van wedywering en mededinging, al erken ek dit moeilik.	
14	Ek wil altyd graag wen of eerste wees.	
15	Ek neem dikwels werk saam huis toe.	
16	Ek het min verloff die afgelope tyd geneem.	
17	Aggressiewe mense spoor my aan om te wys dat ek net so goed kan doen.	
18	My werk laat min tyd vir my gesin.	
19	My werk laat min tyd vir my stokperdjies, sportbeoefening of ontspanning.	
20	Ek raak nogal maklik gefirriteerd.	
21	Ek voel skuldig om tyd by die werk af te neem vir my eie sake.	
22	Ek is trots op my vermoë om onder druk te werk.	
23	Ek word wel <i>moeilik</i> wanneer ek onder druk verkeer.	
24	Ek haat dit om laat te wees, en raak selfs omgekrap as ander nie stiptelik is nie.	
25	Ander mense weet selde hoe ek regtig voel.	
AANTAL ✓		

Totale aantal JA-response =		
<input type="text"/>	X 4 =	<input type="text"/>
		%

INTERPRETASIE VAN TELLING

PERSENTASIE			TIPE GEDRAG
0	-	25%	B ⁻
26	-	50%	B ⁺
51	-	75%	A ⁻
76	-	100%	A ⁺

Bron: Aangepaste vraelys wat by Hoërskool Reitz gebruik is tydens 'n seminar vir skoolhoofde in die hantering van stres, aangebied deur die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement gedurende Januarie 1994.

VRAELYS D (Tydsbenutting)

Lees die onderstaande tabel en antwoord elke stelling met 'n ✓-merkie soos dit op u van toepassing is (dikwels/somtyds/selde).

	STELLING	DIKWELS	SOMTYDS	SELDE
1	Stel jy daagliks vir jou 'n skriftelike lys saam van dinge wat gedoen moet word?			
2	Rangskik jy die sake wat afgehandel moet word in orde van belangrikheid?			
3	Handel jy elke dag alles op jou lys af?			
4	Hersien jy jou professionele en persoonlike doelstellings van tyd tot tyd skriftelik, veral om te bepaal of dit met veranderde omstandighede tred hou?			
5	Is jou lessenaar skoon en georganiseerd?			
6	Bêre/liasseer jy alles op hulle plek?			
7	Hanteer jy onderbrekings effektief?			
8	Kan jy maklik iets in jou lêers opspoor?			
9	Kan jy jou standpunt/oortuiging laat geld?			
10	Gun jy vir jou elke dag 'n stil tyd waartydens jy kan werk?			
11	Hanteer jy langasem-besoekers effektief?			
12	Spits jy jou daarop toe om probleme te voorkom, eerder as om hulle op te los nadat hulle gebeur het?			
13	Maak jy optimaal gebruik van jou tyd gedurende kantoorure?			
14	Kom jy spertye vir opdragte so betyds na dat jy nog tyd oor het?			
15	Is jy betyds vir die werk, vergaderings en ander gebeurtenisse?			
16	Delegeer jy geredelik take/opdragte?			
17	Werk ondergeskiktes entoesiasties saam aan projekte wat jy aan hulle toesê?			
18	As jy onderbreek word, kan jy maklik jou werk hervat sonder om momentum te verloor?			
19	Doen jy elke dag iets om jou nader aan jou langtermyn doelstellings te bring?			
20	Kan jy ontspan gedurende jou vrye tyd sonder om jou oor jou werk te bekommer?			
21	Weet mense wat jou wil spreek watter tyd van die dag vir jou die mees geleë is?			
22	Doen jy jou belangrikste werk as jou energiepeil op sy hoogste is?			

23	Kan ander die meeste van jou verantwoordelikhede laat voortgaan as jy van die werk afwesig is?			
24	Begin en voltooi jy projekte betyds?			
25	Hanteer jy elke stuk papierwerk net een keer?			
TOTAAL				
GEWIGTE		X4	X2	X1
		TOTAAL:		

INTERPRETASIE VAN TELLING:

PERSENTASIE	INTERPRETASIE
81 - 100	Jy bestuur jou tyd baie goed. Jy is in beheer van die meeste situasies.
61 - 80	Jy bestuur jou tyd somtyds goed. Jy moet egter die tydbesparende maatreëls meer konsekwent toepas.
41 - 60	Jy moet oppas anders gaan omstandighede buite jou beheer raak.
21 - 40	Jy verloor beheer. Jy is waarskynlik te ongeorganiseerd om enige gehalte tyd te geniet.
0 - 20	Jy is oorweldig, verwaaid, gefrustreerd en heelwaarskynlik op hierdie oomblik onder baie druk.

Bron: Aangepaste vraelys wat by Hoërskool Reitz gebruik is tydens 'n seminar vir skoolhoofde in die hantering van stres, aangebied deur die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement gedurende Januarie 1994.

VRAELYS E (Uitwerking van veranderde lewensgebeure)

Doel: Om vas te stel in hoe 'n mate verandering in die omstandighede van die respondent die afgelope jaar aanleiding gegee het tot stres.

Lees die onderstaande tabel en merk al die lewensgebeure wat **die afgelope jaar** op u van toepassing was met 'n ✓-merkie.

	INSIDENT	GEMIDDELD	✓
1	Dood van eggenoot/eggenote.	100	
2	Egskeiding.	73	
3	Huwelikskeiding.	65	
4	Gevangenisstraf.	63	
5	Dood van 'n naby familielid.	63	
6	Persoonlike besering of siekte.	53	
7	In die huwelik tree.	50	
8	Ontslag by werk.	47	
9	Huwelikshereniging.	45	
10	Aftrede.	45	
11	Verandering in die gesondheidstoestand van 'n familielid.	44	
12	Swangerskap.	40	
13	Seksuele probleme.	39	
14	Die aanwins van 'n nuwe familielid.	39	
15	Besigheidsaanpassings.	39	
16	Verandering in finansiële toestand.	38	
17	Dood van 'n intieme vriend.	37	
18	Verandering na 'n verskillende tipe werk.	36	
19	Verandering in die aantal argumente met huweliksmaat.	35	
20	Huisverband bo R120 000.00	31	
21	Die oproep/kansellasië van 'n huisverband of lening.	30	
22	Verandering in verantwoordelikheid by die werk.	29	
23	Seun of dogter verlaat die huis.	29	
24	Probleme met skoonfamilie.	29	
25	Uitstaande/onverwesenlikte persoonlike prestasie.	28	
26	Vrou begin of hou op met werk.	26	
27	Begin met of voltooiing van studies.	26	
28	Verandering in lewensomstandighede.	25	

29	Hersiening van persoonlike gewoontes.	24	
30	Probleme met hoër gesag in u beroep.	23	
31	Verandering in werksure of werksomstandighede.	20	
32	Verandering van woonplek.	20	
33	Posaanvaarding elders	20	
34	Verandering van ontspanning.	19	
35	Verandering van kerklike aktiwiteite.	19	
36	Verandering in sosiale aktiwiteite.	18	
37	Huisverband minder as R120 000.00	17	
38	Verandering in slaappatrone.	16	
39	Verandering in die aantal familiebyeenkomste.	15	
40	Verandering in eetgewoontes.	15	
41	Vakansie	13	
42	Kersfees	12	
43	Minder ernstige oortreding van die wet.	11	
TOTAAL			

INTERPRETASIE VAN TELLING

TELLING	INTERPRETASIE
100 en minder	Die hoeveelheid stres wat u huidiglik ervaar is op die oomblik nie te hoog nie. U behoort nie onder stres te verkeer as gevolg van onlangse verandering in omstandighede nie.
101 - 250	Hoe hoër op u telling in hierdie lys verskyn hoe groter word die moontlikheid dat u die gevolge van druk sal ervaar . U het die afgelope jaar 'n groot mate van verandering ondergaan indien u 'n telling van 250 behaal.
251 en hoër	U het verseker drastiese veranderinge gedurende die afgelope jaar ondergaan. U het nodig om aandag te gee aan die bestuur van die gevolge van verandering.

Bron: Aangepas uit Cranwell-Ward (1990:53) en Trauer (1986:14).

CONFIDENTIAL

SEMI-STRUCTURED INTERVIEW

QUESTIONNAIRE A

1. BIOGRAPHICAL INFORMATION

1.1. Gender:

Male	
------	--

 /

Female	
--------	--

1.2. Age group:

25 - 30	
31 - 35	
36 - 40	
41 - 45	

46 - 50	
51 - 55	
56 - 60	
61 - 65	

1.3. Current post: _____

1.4. Experience: 1.4.1. Teaching: _____

1.4.2. Current post: _____

1.5. Qualifications: _____

1.6. Managerial training: _____

2. DEMOGRAPHICAL INFORMATION

2.1. Staff composition at school:

2.1.1. Deputy principals: _____

2.1.2. Heads of department: _____

2.1.3. Teachers: _____

2.2. Number of learners on school roll: _____

2.3. Residential area where school is situated: _____

QUESTIONNAIRE B (Semi-structured interview)

1. STRESS EXPERIENCE AND STRESS COPING STRATEGIES

- 1.1. Do you experience the teaching profession/your managerial duties as stressful (Yes/no)?
- 1.2. What in the teaching profession is it that you rate as most responsible for causing stress with you? Arrange from 1-most to 4-least. Motivate why you consider number one to be the main stressor.

1.2.1.	department	
1.2.2.	parents	
1.2.3.	educators	
1.2.4.	learners	
1.2.5.	other (mention)?	

- 1.3. Do you consider the transformation in the department of education as a step in the right direction? (Yes/no/uncertain). Motivate your answer.
- 1.4. What recreational activities do you engage in on a regular basis. On average, how much time do you devote during one calendar week to active participation in:

		Type	Hours
1.4.1.	sport		
1.4.2.	hobbies		
1.4.3.	other relaxation activities?		

- 1.5. On average, how many hours per day do you devote to your profession?
- 1.6. Do you find it necessary to take some of your work home on a regular basis? (Yes/no). Average number of evenings per working week; weekends per month.
- 1.7. Do you consider the spectrum of activities to which the school principal has to attend to in the course of any single day as realistic? (Yes/no). Motivate.
- 1.8. Do you consider the guidance that you as principal receive from the department of education to be adequate? (Yes/no). Motivate.

- 1.9. Are you as principal satisfied with the **support** rendered to you by the department of education? (Yes/no). Motivate.
- 1.10 Are you clear on all the duties the school principal has to perform (job description from the department of education)? (Yes/no). Motivate.
- 1.11 Do you always find it possible to complete documented response as requested by the department of education? (always/sometimes/hardly ever/never). Motivate.
- 1.12 Do you enjoy good health? (Yes/no).
- 1.13 To what extent do you function effectively/productively under stressful conditions? (Very good/average/poor).
- 1.14 Do you reckon that stress influences your health negatively? (Yes/no).
- 1.15 Indicate whether you sometimes experience one or more of the following:

1.15.1.	lump in your throat	
1.15.2.	asthmatic feeling on chest	
1.15.3.	butterflies on your stomach	
1.15.4.	a feeling of hastiness	
1.15.5.	tiredness/fatigue	
1.15.6.	increased pulse rate or heart pulsation?	

- 1.16 Do you suffer from, or use medication for depression, high blood pressure or any other illness (chronic or non-chronic)? (Yes/no). If yes, mention illness.
- 1.17 To what extent has the role of school principal influenced your lifestyle/personality?
- 1.18 Describe the nature of the administrative work that you take care of in the daily management of the school?
- 1.19 Do you manage to keep up with your daily work schedule and complete it? (Always/sometimes/seldom/never). Motivate.
- 1.20 Do you find it possible to handle stressful situations calm and effectively under all circumstances? (Yes/no). If no, substantiate.
- 1.21 If you have experienced a very stressful day, do you find that an increased use of cigarettes and/or alcohol has a relaxing influence? (Yes/no).

- 1.22 Do you feel that sufficient care is taken by the department of education as regards your position as educational manager? (Professionalism as manager, your remuneration package and annual salary increment, etc.). Motivate.
- 1.23 What type of coping strategies have you applied and have proved to combat stressful situations effectively?
- 1.24 How do you go about to ensure a healthy and balanced lifestyle?
- 1.25 Do you always find it possible to handle problems objectively that develop during the course of a school day, or do you become emotionally/empathetically involved?
- 1.26 To what extent do you delegate some of your daily tasks?
- 1.27 Do you sometimes experience tension because of your position as school principal, or as a member of a management team? (Yes/no). If yes, substantiate.
- 1.28 Is there a confidant within the teaching ranks (a colleague) who can be approached from time to time to discuss problems experienced at work? (Yes/no). Is this of any value to you? (Yes/no). Motivate.
- 1.29 Do you have a dependable friend outside the teaching milieu with whom you can discuss any problems of personal nature such as finances, domestic problems etc.? (Yes/no). Do you experience this as supportive? (Yes/no). Motivate.
- 1.30 To what extent are members of your management team involved with the solving of problems of a general nature, in an attempt to allow you more time for significant overall management of your school?
- 1.31 Do you make use of a personal diary, in collaboration with your secretary, for short and long term planning? (Yes/no).
- 1.32 If you experience a tight work schedule, do you find it easy to say no to additional requests and tasks? (Yes/no).
- 1.33 In the daily management of your work schedule, do you in collaboration with your secretary schedule **fixed times** of the day for:

1.33.1.	appointments by visitors	
1.33.2.	returning telephone calls	
1.33.3.	attend to important incoming and outgoing post	
1.33.4	other (mention)?	

- 1.34 Do you manage to continue with your duties even if your office is in disorder, or even if someone encroaches upon your planned programme?

QUESTIONNAIRE C (Personality type/behaviour)

Read through carefully and mark each statement in the table below with which you would normally agree if it was applicable to you, i.e. where you would mostly say YES, with a ✓ mark.

	STATEMENT	YES
1	I do most things quickly.	
2	I hate wasting time and waiting in a queue at the bank, shop etc.	
3	I often do a few things simultaneously.	
4	I complete other people's sentences for them and must force myself not to do it.	
5	I am impatient if other people are too slow, to my mind.	
6	I prefer to do something myself than wait for somebody else to do it.	
7	I cannot tolerate a job not being done properly.	
8	I am a perfectionist in my own work.	
9	I am often the first one to be finished eating and I find it irritating to wait for others to finish.	
10	I must always be busy.	
11	I find it difficult to relax, even for a short period of time.	
12	I am seldom totally satisfied with what I have done.	
13	I like rivalry and competition, even though I find it difficult to admit this.	
14	I am always eager to win or be first.	
15	I often take work home.	
16	I have taken very little leave lately.	
17	Aggressive persons encourage me to show that I can do as well.	
18	My work allows little time for my family.	
19	My work allows little time for my hobbies or sport.	
20	I am fairly easily irritated.	
21	I feel guilty when I need to attend to personal matters during working-hours.	
22	I take pride in my ability to work under pressure.	
23	I do become <i>difficult</i> under pressure.	
24	I hate being late, as well as unpunctuality in others.	
25	Other people seldom know how I really feel.	
NUMBER OF ✓		

Total number of YES responses =	<input type="text"/>	X 4 =	<input type="text"/>	%
---------------------------------	----------------------	-------	----------------------	---

INTERPRETING YOUR SCORES

PERCENTAGE			TYPE OF BEHAVIOUR
0	-	25%	B ⁻
26	-	50%	B ⁺
51	-	75%	A ⁻
76	-	100%	A ⁺

Source: Adapted questionnaire that was used at Reitz High School during a seminar in the management of stress for school principals that was conducted by the Orange Free State Department of Education during January 1994.

QUESTIONNAIRE D (Time management)

Read the following and answer the questions indicating *never*, *sometimes* and *often* with a ✓ mark as it is applicable to you.

	STATEMENT	often	Sometimes	Never
1	Do you set yourself a written daily programme of things that needs to be done?			
2	Do you prioritize issues on your list?			
3	Do you complete everything on the list daily?			
4	Do you revise your professional and personal goals from time to time in writing, especially to make sure that you are on the right track?			
5	Do you keep your desk neat and relatively clean?			
6	Do you have a place for everything (filing system)?			
7	Are you able to handle interruptions effectively?			
8	Can you retrieve matters filed away fairly easily and quickly?			
9	Do you manage to assert yourself as regards your point of view?			
10	Do you on a daily basis grant yourself the opportunity to work in an uninterrupted manner?			
11	Do you manage to handle long-winded visitors effectively?			
12	Do you plan to prevent problems rather than to manage them after they have occurred?			
13	Do you utilize your time optimally during office hours?			
14	Do you manage to complete tasks long before their dead-lines?			
15	Are you punctual (working hours, appointments)?			
16	Do you delegate work where possible?			
17	Do your subordinates work enthusiastically on projects that you assign to them?			
18	When you are interrupted, can you return to your work without losing momentum?			
19	Do you work on your long term goals on a daily basis in an attempt to realize them sooner?			
20	Can you relax during your free time without worrying about your work?			
21	Do people, who wish to visit you, know what time of the day is most convenient to you?			
22	Do you attend to do important work when your energy level is at its peak?			

23	Can other people continue with most of your duties when you are absent from work?			
24	Do you start and complete projects on time?			
25	Do you handle paperwork once only?			
TOTAL WEIGHT				
		X4	X2	X1
		TOTAL:		

INTERPRETING YOUR SCORE

PERCENTAGE	INTERPRETATION
81 - 100	You manage your time well. You are in control of most situations.
61 - 80	Sometimes you manage your time well. You must however apply time-savers more frequently.
41 - 60	You must be careful otherwise things will get out of hand.
21 - 40	You are losing control. You are most probably too disorganised to enjoy quality time.
0 - 20	You are overwhelmed, confused, frustrated and most probably experiencing a lot of pressure currently.

Source: Adapted questionnaire that was used at Reitz High School during a seminar in the management of stress for school principals that was conducted by the Orange Free State Department of Education during January 1994.

QUESTIONNAIRE E (Changed life events)

Study the table of life events and mark those that you have experienced during the past year with a ✓ mark.

	LIFE EVENT	MEAN VALUE	✓
1	Death of a spouse.	100	
2	Divorce.	73	
3	Marital separation.	65	
4	Jail term.	63	
5	Death of a close family member.	63	
6	Personal injury or illness.	53	
7	Marriage.	50	
8	Fired at work.	47	
9	Marital reconciliation.	45	
10	Retirement.	45	
11	Change in health of family member.	44	
12	Pregnancy.	40	
13	Sex difficulties.	39	
14	Gain of new family member.	39	
15	Business readjustment.	39	
16	Change in financial state.	38	
17	Death of a close friend.	37	
18	Change to different line of work.	36	
19	Change in number of arguments with spouse.	35	
20	Mortgage over R 120 000.00	31	
21	Foreclosure of a mortgage or loan.	30	
22	Change in responsibilities at work.	29	
23	Son or daughter leaving home.	29	
24	Trouble with in-laws.	29	
25	Outstanding personal achievement.	28	
26	Wife starts or stops working.	26	
27	Commencing or ending your studies.	26	
28	Change in living conditions.	25	
29	Revision of personal habits.	24	
30	Trouble with higher authorities at your workplace.	23	
31	Change in work hours or conditions.	20	
32	Change in residence.	20	

33	Assumption of duties elsewhere.	20	
34	Change in recreation.	19	
35	Change in church activities.	19	
36	Change in social activities.	18	
37	Mortgage loan less than R 120 000.00	17	
38	Change in sleeping habits.	16	
39	Change in number of family get-togethers.	15	
40	Change in eating habits.	15	
41	Vacation.	13	
42	Christmas	12	
43	Minor violation of the law.	11	
TOTAL			

INTERPRETING YOUR SCORES

SCORE	INTERPRETATION
100 or less	The amount of change you are currently facing is not too high at present. You should not be under excessive pressure from recent life event changes.
101 - 250	The higher up this range you are, the more likely you are to be experiencing the effects of pressure. You have had a fairly high degree of change in the past year if you achieved a score of 250.
251 and over	You have obviously undergone some major changes in your life in the past year. You may need to pay particular attention to managing the effects of change.

Source: Adapted from Cranwell-Ward (1990:53) and Trauer (1986:14).

BYLAE C

Tel no.: (057) 81946 (H)
(057) 51182 (W)

DJ Oosthuizen
10 Laurel Avenue
RIEBEECKSTAD
9469

09 June 1997

The Head
Free State Department of Education
Private Bag X20565
BLOEMFONTEIN
9300

For attention: Mr WB van Rooyen
Room 1211
C.R. Swart Building
Tel.: 051 - 405 5504
Fax.: 051 - 403 34211

Dear Sir

RE: REQUEST TO CONDUCT RESEARCH AT SCHOOLS

I am a part-time student registered at Vista University. Currently I am busy with a M.Ed-degree, doing research in the field of Management in Education. To enable me to complete my studies, I have to conduct research in Educational Management. The purpose of my study is to investigate stress experienced by middle level educational managers and the effect it has on their management skills applied in managing their schools. I herewith apply for permission to carry out this research (which will be in the form of semi-structured interviews) amongst school principals, deputy principals or H.O.D.s and senior educators in the Welkom District. These interviews will be limited to a maximum of three people per school.

Due to the fact that stress can have a negative influence on the management skills of a manager, it is important to pay attention to the nature of the stress experienced by those who manage

schools, especially during this period of transformation, but also the period that preceded this era.

Attached, please find a document that includes all the details pertaining the proposed research project.

Your co-operation in this regard is highly appreciated.

Yours sincerely

DJ OOSTHUIZEN
STUDENT

DR. PL VAN DER MERWE
RESEARCH SUPERVISOR: EMPIRICAL RESEARCH

1. PERSONAL DEMOGRAPHICS

STUDENT: Mr. DJ Oosthuizen

ADDRESS: 10` Laurel Avenue
RIEBEECKSTAD
9469

TEL. : (057) 81946 (H)
(057) 51182 (W)

UNIVERSITY: Vista University - Welkom Campus

DEGREE: M.Ed.

SUPERVISOR: Prof. Dr HM Freeman
Dr. PL van der Merwe

DISSERTATION TITLE: *Die kanalisering van organisasiestres ter bevordering van effektiewe onderwysbestuur.*

2. THE RESEARCH TOPIC

2.1. EXPLANATION OF TOPIC

Stress forms part of our daily lives and is essential in order to bring out the best in us. Stress can therefore be seen as the driving force that allows individuals to perform optimally but stress can also have a destructive influence, if too much stress is experienced for a too long period of time.

The period that preceded the 1994 elections and the period of transformation in education that followed, may well be described as a very stressful period; also in the education of our country. In a situation like this it is possible that stress could hamper the managerial performance of school principals and lead to the collapse of schools' administration.

2.2. PURPOSE OF THE RESEARCH

The purpose of the research is to investigate the appearance of stress amongst school principals and the effect that it has on their managerial abilities. Furthermore, it is anticipated that this research would also lead to the identification of certain coping strategies that principals apply, in order to cope with the high level of stress experienced in managing their schools.

2.3. APPLICATION VALUE

It is envisaged that the outcome of this research would create an awareness and prove to them the value of the implementation of coping strategies in a strenuous school environment. Principals will therefore make use of coping strategies to overcome the negative impact of too much stress, if they realize that too much stress prevents them from managing their schools effectively. This way schools will be managed more effectively and will in turn create an environment which is conducive to successful learning and teaching.

2.4. RESEARCH POPULATION

The research population consists of 15 male and/or female school principals of all races that have been in office for at least 8 years. It also includes 15 male and/or female deputy principals or H.O.Ds of all races, as well as 15 senior male and/or female teachers of all races resorting under the Welkom District office.

2.5. INFORMATION REQUIRED

The information required will centre around factors in the field of education that give rise to stress conditions, which in turn infringe negatively on effective school management. On the other hand, researcher wishes to identify a number of coping strategies

that have been implemented successfully during this transition period.

2.6. STAGE DURING THE SCHOOL CALENDER WHEN RESEARCH IS TO BE CONDUCTED

The research will be conducted during the first half of the third school term in 1997.

2.7. DATA COLLECTION METHOD

The data will be collected by means of semi-structured interviews. The information collected will at all times be treated with confidentiality and the raw data will not be revealed in any way, but will only be interpreted for research purposes.

2.8. TIME OF DATA COLLECTION

The collection of data will in no way interfere with any school programmes and will be done via pre-arranged appointments after school hours.

2.9. DURATION OF DATA COLLECTION EXERCISE

The time required to interview one person will depend on the individual's response to the questions in the semi-structured questionnaire, but should not exceed 30 minutes.

**FREE STATE PROVINCIAL GOVERNMENT
PROVINSIALE REGERING VAN DIE VRYSTAAT
MMUSO WA POROFENSI YA FOREISETATA**

DEPARTMENT OF EDUCATION
CR Swart Building, 55 Elizabeth Street, Private Bag X20565, BLOEMFONTEIN, 9300
DEPARTEMENT VAN ONDERWYS
CR Swartgebou, Elizabethstraat 55, Privaatsak X20565, BLOEMFONTEIN, 9300
LEFAPHA LA THUTO
Moaho wa CR Swart, 55 Elizabeth Street, Private Bag X20565, BLOEMFONTEIN 9300

Enquires/Navrae/Botsa ho: Mnr W.B. van Rooyen
Ref./Verw./Tshupo:
0.1/11/3/3

Fax (051) 403-3421
Tel: (051) 405-5504

18 Augustus 1997
Mnr D L Oosthuizen
Laurellaan 10
RIEBEECKSTAD
9469

Geagte Mnr Oosthuizen

Aansoek om navorsing te onderneem binne die Vrystaatse Departement van Onderwys

1. U skrywe gedateer 9 Julie 1997, maar wat hierdie kantoor eers op 14 Augustus bereik het, is ter sake.
2. Goedkeuring word hiermee verleen vir u versoek tot navorsing onderworpe aan die volgende voorwaardes:
 - 2.1 Die name van senior onderwysers, departementshoofde of adjunkhoofde, moet deur prinsipale voorsien word.
 - 2.2 KS-opvoeders neem vrywilliglik deel aan die projek.
 - 2.3 Die name van skole en KS-opvoeders wat betrokke is, bly in alle opsigte vertroulik.
 - 2.4 Hierdie brief van goeikeuring moet aan alle deelnemende persone getoon word.
 - 2.5 'n Verslag van u navorsing moet na voltooiing van die studie aan die Vrystaat Departement van Onderwys geskenk word.
 - 2.6 U moet 'n brief aan die Hoof: Onderwys, vir aandag W.B van Rooyen, Kamer 1211, CR Swartgebou Privaatsak X20565, BLOEMFONTEIN 9300 rig waarin u bogenoemde voorwaardes aanvaar.
3. Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Vriendelike groete



WAARNEMENDE HOOF: ONDERWYS.

Ngolla ho: Hlooho ya Lefapha la Thuto le Setso. Qotsa nomoro ya tshupo
Rig korrespondensie aan: Die Hoof: Departement van Onderwys en Kultuur en meld verwysingsnommer.
Address correspondence to: The Head: Department of Education and Culture and quote reference number