

LUISTER AS KOMMUNIKASIEVAARDIGHEID VAN DIE SKOOLHOOF

Willem Andries Redelinghuys T.H.O.D., V.D.O., B.A.,
B.A. Hons.

Skripsie voorgelê vir die gedeeltelike nakoming van die
vereistes van die graad
Magister Educationis
in onderwysbestuur in die
Departement Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur
in die Fakulteit Opvoedkunde aan die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Studieleier: Prof. P.C. van der Westhuizen

Hulpleier: Prof. N.J. Vreken

POTCHEFSTROOM

1994

DANKBETUIGING

Dank en waardering word langs hierdie weg betuig aan elkeen van die volgende persone wat bygedra het tot die samestelling van hierdie skripsie:

- Professor P.C. van der Westhuizen vir sy puik vakkundige en inspirerende leiding.
- Professor N.J. Vreken wat met sy aanvoeling vir fyner detail sorg gedra het dat tegniese en taalkundige oneffenhede effektief uitgeskakel is.
- Me E. Mentz vir die statistiese verwerking van data en haar onmisbare insette en leiding aangaande die statistiese metodes wat gebruik is.
- Die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO vir hul kontrole oor die empiriese hoofstuk.
- Me C.G. Badenhorst vir die taalkundige versorging.
- Ds M.P. Fourie vir sy hulp met die tegniese versorging van die skripsie.
- Die personeel van die R.G.N, die TOD - en die Ferdinand Postma-biblioteek vir hulle hulp en puik diens.

* SOLI DEO GLORIA *

INHOUD

	BLADSY V
LYS VAN FIGURE EN TABELLE	
HOOFSTUK 1: ORIËNTERING	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	1
1.3 DOEL MET DIE NAVORSING	3
1.4 METODE VAN NAVORSING	3
1.5 HOOFSTUKINDELING	4
1.6 SAMEVATTING	4
HOOFSTUK 2: DIE AARD VAN LUISTER AS KOMMUNIKASIE- VAARDIGHEID	5
2.1 INLEIDING	5
2.2 OMSKRYWING VAN BEGRIPPE	5
2.2.1 KOMMUNIKASIE	5
2.2.2 LUISTER	7
2.2.3 LUISTERKOMMUNIKEERDER	9
2.3 LUISTER IN DIE KONTEKS VAN KOMMUNIKASIE	9
2.3.1 KOMMUNIKASIEVAARDIGHEDE	12
2.3.2 SINTESE	13
2.4 DIE BELANGRIKHEID VAN LUISTER AS KOMMUNIKASIE- VAARDIGHEID	14
2.4.1 DIE WAARDE VAN EFFEKTIEWE LUISTER	15
2.4.2 SINTESE	17
2.5 LUISTERPROSES	18
2.5.1 HOOR	18
2.5.2 AANDAG	19
2.5.3 VERSTAAN	20
2.5.4 ONTHOU	21
2.5.5 TERUGVOERING	22
2.5.6 BASIESE LUISTERVAARDIGHEDE	26
2.5.7 SINTESE	26
2.6 Tipes LUISTER	27
2.6.1 SOSIALE LUISTER	28
2.6.2 DISKRIMINERENDE LUISTER	29
2.6.3 KRITIESE LUISTER	30
2.6.4 EMPATIESE LUISTER	33
2.6.5 LUISTERSITUASIES	35
2.6.6 SINTESE	35
2.7 FAKTORE WAT DIE LUISTERPROSES BEÏNVLOED	36
2.7.1 TYD	36

(Inhoud vervolg)

2.7.2	OUDERDOM	37
2.7.3	GESLAG	38
2.7.4	SELFBEEELD	38
2.7.5	INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGE	39
2.7.6	BREINHEMISFEERSPESIALISERING	40
2.7.7	FISIEKE EN PSIGOLOGIESE TOESTANDE	40
2.7.8	ONTVANGER SE VREES	41
2.7.9	HOUDING	41
2.7.10	MOTIVERING	42
2.7.11	PERSOONLIKHEID	42
2.7.12	OMGEWING	42
2.7.13	ROLVERWAGTINGS	43
2.7.14	SINTESE	43
2.8	SAMEVATTING	43
HOOSTUK 3:	GERIGTE LUISTER AS BESTUURSTRATEGIE VAN DIE SKOOLHOOF	45
3.1	INLEIDING	45
3.2	DIE BELANGRIKHEID VAN LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF	46
3.2.1	DIE WAARDE VAN EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF	47
3.3	HINDERNISSE TOT EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF	49
3.3.1	GEESTESHINDERNISSE	49
3.3.1.1	LUIHEID OM TE LUISTER	49
3.3.1.2	DAGDROMERY	50
3.3.1.3	MIKROSLAAP	51
3.3.1.4	VOORTYDIGE BEOORDELING VAN 'N BOODSKAP	51
3.3.1.5	GEBREK AAN KONSENTRASIE	52
3.3.1.6	GEBREK AAN BELANGSTELLING	52
3.3.1.7	LUISTER VIR FEITE ALLEEN	52
3.3.1.8	GEVEINSDE AANDAG	53
3.3.2	EMOSIONELE HINDERNISSE	53
3.3.2.1	SPANNING EN VREES	53
3.3.2.2	EMOSIONELE BETROKKENHEID	54
3.3.2.3	WOEDE VAN DIE SPREKER	55
3.3.2.4	ENGHARTIGHEID	55
3.3.3	OMGEWINGSHINDERNISSE	56
3.3.3.1	EIENSKAPPE VAN DIE SPREKER	56
3.3.3.2	ONVANPASTE TYDSBEREKENING	57
3.3.3.3	OMGEWINGSVERWANTE GERAAS	57
3.3.4	ANDER HINDERNISSE	58
3.3.4.1	TE VEEL PRAAT, TE MIN LUISTER	58

Inhoud (vervolg)

3.3.4.2	ALGEMENE SLENTERS	59
3.3.5	SINTESE	61
3.4	RIGLYNE VIR EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF	62
3.4.1	BELANGSTELLING	62
3.4.2	LUISTERHOUDING	63
3.4.3	NIE-VERBALE HANDELINGE VAN DIE SPREKER	64
3.4.4	KONSENTRASIE	64
3.4.5	BENUT SPAARTYD	64
3.4.6	VESTIG RAPPORT	65
3.4.7	WEES EMPATIES	65
3.4.8	WEES BEWUS VAN VOORORDELE	66
3.4.9	VRA VRAE	66
3.4.10	HANDHAAF STILTE	67
3.4.11	WEES WAKKER EN GEE AANDAG	67
3.4.12	LUISTER KRITIES	68
3.4.13	TERUGVOERING	68
3.4.14	SINTESE	68
3.5	LUISTEROPLEIDINGSPROGRAMME VIR DIE SKOOLHOOF	68
3.5.1	CRITTENDEN EN CRITTENDEN SE PROGRAM	69
3.5.2	NELSON EN HEENEY SE PROGRAM	71
3.5.3	GIBBS ET AL. SE PROGRAM	73
3.5.4	MAIDMENT SE PROGRAM	76
3.5.5	TUBBS EN MOSS SE PROGRAM	78
3.5.6	NIXON EN WEST SE PROGRAM	80
3.5.7	SINTESE	81
3.6	RESULTATE MET INDIENSOPLEIDINGSPROGRAMME	83
3.7	SAMEVATTING	84
HOOFSTUK 4:	EMPIRIESE ONDERSOEK	85
4.1	INLEIDING	85
4.2	NAVORSINGSONTWERP	85
4.2.1	DIE VRAELYS AS MEETINSTRUMENT	85
4.2.2	KONSTRUKSIE VAN DIE VRAELYS	86
4.2.3	SKAALKONSTRUKSIE	89
4.2.4	LOODSONDERSOEK	89
4.2.5	FINALE VRAELYS	90
4.2.6	ADMINISTRATIEWE PROSEDURE	90
4.2.7	POPULASIE EN STEEKPROEF	91
4.2.8	STATISTIESE TEGNIEK	92
4.3	INTERPRETERING VAN DATA	93
4.3.1	ALGEMENE INLIGTING - ONDERWYSERS	93
4.3.2	ALGEMENE INLIGTING - SKOOLHOOFDE	96

Inhoud (vervolg)

4.3.3	FREKWENSIE-ONTLEDING VAN DIE SKOOLHOOF SE LUISTERVERMOË VOLGENS DIE ONDERWYSERS 127	98
4.3.4	FREKWENSIE-ONTLEDING VAN DIE SELFEVALUERING VAN SKOOLHOOFDE SE LUISTERVERMOË	108
4.3.5	DIE HOOF SE BESTE EN SWAKSTE LUISTERVAARDIGHEDE VOLGENS RANGORDE	120
4.3.6	DIE GEMIDDELDE VERSKIL PER VRAAG TUSSEN ALLE ONDERWYSERS EN ALLE HOOFDE	126
4.3.7	GEMIDDELDES PER SKOOL - HOOFDE EN ONDERWYSERS	129
4.3.8	GEMIDDELDE LUISTERPUNT - ALLE HOOFDE EN ALLE ONDERWYSERS	133
	HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS	135
5.1	INLEIDING	135
5.2	SAMEVATTING	135
5.3	BEVINDINGE	137
5.3.1	BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 1	137
5.3.2	BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 2	137
5.3.3	BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 3	138
5.3.4	BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 4	141
5.4	VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE	142
5.5	SAMEVATTING	143
	BRONNELYS	144
	BYLAES	

FIGURE

FIGUUR 2.1	DIE KOMMUNIKASIEPROSES	7
FIGUUR 2.2	LUISTER IN DIE KONTEKS VAN KOMMUNIKASIE	13
FIGUUR 2.3	DIE LUISTERPROSES	27

TABELLE

TABEL 4.1	RESPONSE VAN STUDIEPOPULASIE	91
TABEL 4.2	ALGEMENE INLIGTING - ONDERWYSERS	94
TABEL 4.3	ALGEMENE INLIGTING - SKOOLHOOFDE	97
TABEL 4.4	FREKWENSIE-ONTLEDING - DIE SKOOLHOOF SE LUISTERVERMOË VOLGENS DIE PERSONEEL	99
TABEL 4.5	FREKWENSIE-ONTLEDING - DIE SKOOLHOOF SE SELFEVALUERING VAN SY LUISTERVERMOË	109
TABEL 4.6	RANGORDE VAN DIE SKOOLHOOF SE BESTE LUISTERVAARDIGHEDE	121
TABEL 4.7	RANGORDE VAN DIE SKOOLHOOF SE SWAKSTE LUISTERVAARDIGHEDE	124
TABEL 4.8	VERSKIL IN GEMIDDELDES PER VRAAG - ALLE ONDERWYSERS EN ALLE HOOFDE	127
TABEL 4.9	LUISTERPUNT VAN DIE SKOOLHOOF TEENOOR DIE GEMIDDELDE LUISTERPUNT VAN SY ONDERWYSERS	131
TABEL 4.10	GEMIDDELDE LUISTERPUNT - ALLE HOOFDE ALLE ONDERWYSERS	133

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

In hoofstuk 1 is die navorsingsprobleem gestel en die doel met die navorsing uiteengesit. Dit is gevolg met 'n bespreking van die navorsingsmetode, waarna die hoofstukindeling gegee is.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Geen bestuur is moontlik sonder effektiewe kommunisering nie (Van der Westhuizen, 1990:281).

Die belangrikheid van doeltreffende kommunisering in onderwysbestuur word onderstreep deur navorsing wat daarop dui dat 'n skoolhoof 70 tot 80 persent van sy tyd spandeer aan kommunisering (Hinds & Pankake, 1987:281).

Luister as kommunikasievaardigheid van die skoolhoof speel 'n belangrike rol. In hierdie verband voer Bernard (1981:136) aan dat die skoolhoof ongeveer 45 persent van sy kommunikasietyd aan luister wy. Verskeie ander outeurs onderstreep die belangrikheid van luister in die kommunikasie van die skoolhoof. So voer Nelson en Heeney (1984:125) aan dat skoolhoofde meer as die helfte van 'n werksdag wy aan luister- en praatinteraksies. Ook Downs et al. (1980:71) sê dat luister 'n baie belangrike vaardigheid vir effektiewe kommunikasie is. Tuttle (1988:10)) gaan nog verder deur te sê dat navorsing daarop dui dat luister die belangrikste kommunikasievaardigheid is waarvoor bestuurders moet beskik.

Dit blyk dus dat die ontwikkeling van luistervaardighede onmisbaar is vir doeltreffende kommunikasie binne organisasies.

Deur effektief te luister kan 'n skoolhoof dus inligting verkry wat hom in staat kan stel om doeltreffend te bestuur, voor te lig, te adviseer, te onderrig en te lei (Hinds & Pankake, 1987:282).

Robbins (1980:361) voer egter aan dat die meeste skoolhoofde swak luister. Verskeie ander outeurs beaam hierdie standpunt. So sê Nelson en Heeney (1984:124) dat effektiewe luister die mees onderskatte bestuursvaardigheid is en dat skoolhoofde weinig opleiding kry in die verwerwing van luistervaardighede. Wat hierdie feit meer belangwekkend maak is dat navorsing aantoon dat die meeste mense slegs 20 tot 50 persent effektief luister (Hinds & Pankake, 1987:281). Daarom is dit ook noodsaaklik dat skoolhoofde opleiding in luistervaardighede sal kry.

Dit blyk dus dat daar 'n groot leemte in die skoolhoof se kommunisering bestaan vanweë sy aanvaarde gebrekkige luistervaardigheid. Die gevolg is dat die skoolhoof se kommunikasie minder effektief is; en dit, op sy beurt, oefen 'n negatiewe invloed uit op sy bestuur.

Uit telefoniese navraag blyk dit dat geen tersiëre opleidingsinstansie wat onderwysbestuur as kursus aanbied, luister as bestuursvaardigheid in die vakkurrikulums het nie.

Uit die voorafgaande blyk die probleem wat in hierdie navorsing ondersoek gaan word die volgende te wees: wat is en hoe effektief is luister as kommunikasievaardigheid by die skoolhoof.

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Uit die voorafgaande probleemstelling word die volgende doelwitte in hierdie navorsing gestel:

Doelwit 1: Om die aard van effektiewe luister bepaal.

Doelwit 2: Om verskillende luisterstrategieë vir die skoolhoof te bepaal.

Doelwit 3: Om vas te stel tot welke mate die skoolhoof 'n effektiewe luisteraar is.

Doelwit 4: Om riglyne te verskaf om die skoolhoof se luistervaardigheid te verbeter.

1.4 METODE VAN NAVORSING

1.4.1 LITERATUURSTUDIE

Daar is van resente primêre en sekondêre bronne gebruik gemaak. 'n DIALOG-soektog met die volgende trefwoorde is onderneem:

COMMUNICATION, PRINCIPAL, LISTENING, EDUCATIONAL MANAGEMENT.

Aan die einde van die navorsing is 'n opvolg soektog gedoen. Geen verdere resente bronne is opgespoor nie.

1.4.2 EMPIRIESE ONDERSOEK

1.4.2.1 VRAELYS

Op grond van die literatuurstudie is 'n vraelys ontwikkel. Die doel met die vraelys was om te bepaal of die skoolhoof 'n effektiewe luisteraar is (vgl. 4.2.1).

1.4.2.2 POPULASIE EN STEEKPROEF

Die skoolhoofde (N=277) van primêre en sekondêre Afrikaansmedium T.O.D- skole in die Oos-Transvaal streek vorm die populasie. 'n Gestratifiseerde trossseekproef (vgl. 4.2.7) is uit die Afrikaansmedium sekondêre skole getrek (n=20). 'n Vraelys is aan sowel die hoofde as onderwysers gegee om te voltooi.

1.4.2.3 STATISTIESE TEGNIEK

'n Toepaslike statistiese tegniek is gebruik (vgl.4.2.7).

1.5 HOOFSTUKINDELING

1. Oriëntering
2. Die aard van luister as kommunikasievaardigheid
- 3 Gerigte luister as bestuurstrategie van die skoolhoof
- 4 Empiriese ondersoek
- 5 Samevatting, bevindinge en aanbevelings

1.6 SAMEVATTING

In hoostuk 1 is die probleem gestel. In die probleemstelling is gemeld dat doeltreffende bestuur nie kan plaasvind sonder effektiewe kommunikerings nie en dat luister die belangrikste kommunikasievaardigheid vir die skoolhoof is. Die probleemvrae wat hieruit ontstaan het is, wat is luister en hoe effektief luister die skoolhoof. Vervolgens is die doel met die navorsing aangedui. Dit is gevolg met 'n bondige bespreking van die navorsingsmetode. Laastens is die hoofstukindeling gegee.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN LUISTER AS KOMMUNIKASIEVAARDIGHEID

2.1. INLEIDING

Die vernaamste rolverwagting van die skoolhoof is dat hy effektief sal kommunikeer (Pankake et al., 1990:57). Om aan hierdie rolverwagting te voldoen, sal die skoolhoof kennis moet dra van al die toepaslike aspekte van die kommunikasieproses en sal hy dit moet kan toepas in sy daaglikse kommunikasie-interaksies.

In die lig van die feit dat luister die belangrikste kommunikasievaardigheid is (vgl. 2.4.), is dit verder noodsaaklik dat die skoolhoof kennis sal dra van die aard van luister en ook om konsepte onderliggend aan die luisterproses toe te pas.

In hoofstuk 2 word al die relevante begrippe dus omskryf. 'n Ontleding van luister in die konteks van kommunikasie word ook gedoen. Die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid word ook aangetoon waarna die luisterproses, tipes luister en faktore wat die luisterproses beïnvloed, bespreek word.

2.2 OMSKRYWING VAN BEGRIPPE

2.2.1 KOMMUNIKASIE

Uit 'n oorsig van die literatuur blyk dit dat daar 'n verskeidenheid omskrywings van die begrip kommunikasie bestaan. Hier volg enkele voorbeelde.

- Robbins (1980:356) beskryf kommunikasie as die oordrag en verstaan van betekenis. Vanuit hierdie hoek gesien,

is 'n idee of gedagte niks werd indien dit nie gestuur word deur 'n afsender en indien dit nie verstaan word deur die ontvanger van die boodskap nie.

- Wolvin en Coakley (1982:87) beklemtoon 'n ander dimensie van kommunikasie wanneer hulle dit beskryf as die transaksionele proses waardeur die bron en die ontvanger die kommunikasie ervaring deel, terwyl hulle gelyktydig boodskappe oordra en ontvang. 'n Kommunikasietransaksie ontstaan dus wanneer die afsender se boodskap deur die ontvanger gedekodeer word en wanneer hy op sy beurt aan die afsender terugvoer gee dat die boodskap verstaan is.
- Tubbs en Moss (1987:6) sluit aan by Robbins (1980:356) in hulle omskrywing van kommunikasie as die proses deur middel waarvan betekenis tussen twee of meer mense geskep word. Hulle voeg egter by dat effektiewe kommunikasie eers plaasvind wanneer die stimulis (boodskap), soos geïnisieer en bedoel deur die afsender, bykans volkome ooreenstem met die ontvanger se waarneming van en reaksie teenoor die stimulis. Volkome kongruensie (die deel van betekenis) is egter nie altyd moontlik nie. Hoe groter die ooreenstemming egter tussen die bedoeling van die afsender en die respons wat die ontvanger gee, hoe effektiewer die kommunikasie en omgekeerd. Om hulle siening van kommunikasie te illustreer gebruik Tubbs en Moss (1987:20) die voorbeeld van 'n drenkeling wat wuif om hulp: die enigste reaksie wat hy kry, is iemand wat terug wuif. In hierdie geval is die boodskap dus verkeerd geïnterpreteer en swak (of geen) kommunikasie is die gevolg daarvan.
- Pankake et al. (1990:54) beklemtoon ook kommunikasie as 'n proses waarin kommunikeerders gedagtes, idees en gevoelens met mekaar deel op wedersyds verstaanbare wyses. 'n Belangrike element in hierdie omskrywing is:

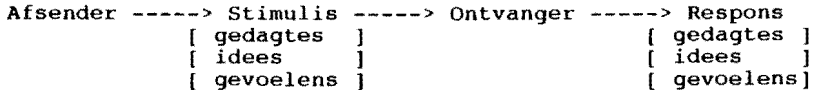
"wedersyds verstaanbaar", wat aanduidend is van kommunikasie as 'n tweerigtingproses.

- Kruger (1990:16) beklemtoon ook kommunikasie as 'n tweerigtingproses. Sy beskryf kommunikasie as die proses waarin een persoon 'n boodskap aan 'n ander oordra, waarop die ontvanger dan reageer, met begrip, nadat hy die boodskap geïnterpreteer het.

In die lig van bogenoemde omskrywings kan kommunikasie dus beskou word as 'n tweerigtingproses waartydens die afsender en die ontvanger 'n transaksie met mekaar aangaan om gedagtes, idees en gevoelens op wedersyds verstaanbare wyses aan mekaar oor te dra en terug te voer.

Lineêr gesien, sal die kommunikasieproses dus as volg daar uitsien:

FIGUUR 2.1 DIE KOMMUNIKASIEPROSES



2.2.2 LUISTER

Sommige van die begripsomskrywings van luister, wat in die literatuur aangetref word en wat kan meehelp tot begrip van hierdie komplekse handeling, is die volgende:

- "Luister" word deur Makay en Fetzer (1984:16) beskryf as 'n komplekse gedragsvaardigheid wat 'n sekere verloop het, naamlik: voorbereiding om te luister, absorbering en prosessering van die boodskap en terugvoering van 'n respons. Voorbereiding om te luister, behels 'n gerigte poging om persoonlike aandag op die spreker te fokus; absorbering vind plaas wanneer die sintuie (veral die

oë, ore en gevoel) en die brein saamwerk om ontvangs van die boodskap moontlik te maak; prosessering behels die interpretasie van die boodskap en terugvoering word gegee ten einde te bevestig dat luister wel plaasgevind het.

- ♦ In hulle omskrywing van luister, lê Nelson en Heeney (1984: 124-125) minder klem op die luisterproses en meer klem op die wisselende rolle van afsender en ontvanger. Hulle beskou luister as die ontvangs van ouditiewe boodskappe deur 'n luisteraar met die doel om 'n respons aan die spreker terug te voer. Wanneer die ontvanger dus teenoor die boodskap reageer, dan aanvaar hy op sy beurt 'n aktiewe rol naamlik: die van spreker, terwyl die aanvanklike spreker die luisteraar word.
- ♦ Tubbs en Moss (1987:181) sluit aan by Makay en Fetzer (1984:16) in hulle beskrywing van luister as die selektiewe proses van hoor, aandag gee, verstaan en onthou van gehoorstimuli. "Hoor" kom neer op die ontvangs van gehoorstimuli; "aandag gee" behels bewustelike fokus op spesifieke stimuli, "verstaan" behels die toeskryf van betekenis aan die stimuli en "onthou" die stoor van inligting in die geheue vir latere herwinning.
- ♦ Mulligan (1988:94) huldig ook 'n prosesbenadering in sy beskrywing van luister as die intellektuele en emosionele proses waartydens fisieke, intellektuele en emosionele insette gedekodeer word in 'n soeke na korrekte betekenis en begrip van 'n afsender se boodskap. Hy beklemtoon ook voorts die feit dat effektiewe luister slegs kan plaasvind indien die afsender se boodskap korrek vertolk word.

Dit blyk dus uit bogenoemde omskrywings dat luister 'n dinamiese proses is wat in opeenvolgende stappe verloop, waarvan die eindresultaat die verstaan van die boodskap en die terugvoering van 'n toepaslike respons is. Die luisterproses word in besonderhede in afdeling 2.5 bespreek.

2.2.3 LUISTERKOMMUNIKEERDER

Die term luisterkommunikeerder word deur Wolvin en Coakley (1982) gebruik as aanduidend van 'n persoon wat in 'n luisterverhouding tree met 'n ander. Implisiet tot die term is dat die luisterkommunikeerder nie slegs 'n passiewe aanhoorder van 'n boodskap is nie, maar dat hy aktief deelneem aan die luisterinteraksie.

2.3 LUISTER IN DIE KONTEKS VAN KOMMUNIKASIE

Implisiet tot die kommunikasieproses is dat dit uit 'n aantal elemente bestaan (vgl. 2.2.1). Die hoofelemente is die afsender, die boodskap, die medium, die kanaal, die ontvanger en terugvoering (vgl. Robbins, 1980:356-361; Bernard, 1981: 129-139; Tubbs & Moss, 1987:6-17; Van der Westhuizen, 1990:215-217).

Die afsender, ook genoem die bron of die kommunikeerder, is die persoon wat die kommunikasiehandeling inisieer, omdat hy 'n gedagte, idee, versoek of gevoel aan andere wil oordra.

Die boodskap word deur die afsender geënkodeer (herleiding van 'n idee of gedagte na 'n simboliese vorm soos taal) sodat dit vir homself en vir die ontvanger verstaanbaar sal wees. Die afsender moet dus sy eie gedagtes omvorm en her-formuleer ten einde 'n sinvolle boodskap te kan stuur. Die enkodering van die boodskap wat die afsender wil stuur, word beïnvloed deur, onder andere, sy houdings, kennis, waarde- en normesisteme. Die afsender se totale

kommunikatiewe sukses word verder bepaal deur sy skryf-, lees-, praat-, luister- en beredeneringsvaarhede. Dieselfde geld natuurlik ook vir die ontvanger.

Die boodskap kan bestaan uit verskillende mediums wat verbaal of nie-verbaal van aard kan wees. Die mediums funksioneer op bewustelike of op onbewustelike vlak. Verbaal is dit dus as volg:

- Bewustelike verbale boodskappe is enige geskrewe of gesproke vorm van taal, wat bewustelik aangewend word om met 'n ander te kommunikeer.
- Onbewustelike verbale boodskappe is daardie dinge wat 'n mens sê en iets heeltemal anders daarmee bedoel. 'n Glip van die tong is 'n voorbeeld hiervan.

Nie-verbale boodskappe bestaan uit nie-verbale gedrag soos: gesigsuitdrukking, liggaamshouding, stemtoon, gebare en kleredrag. Hierdie boodskappe kan ook as volg ingedeel word:

- Bewustelike nie-verbale boodskappe is daardie nie-verbale boodskappe wat die afsender wil stuur. In die kommunikasieproses word daar dikwels uitsluitlik staatgemaak op nie-verbale boodskappe. Ander kere weer word nie-verbale boodskappe gebruik om verbale boodskappe te versterk. Om 'n voorbeeld te noem: 'n persoon kan gegroet word deur slegs die kop te knik en te glimlag, of die woord "hallo" kan versterk word deur te glimlag en te wuif. Soms word nie-verbale boodskappe aangewend om verbale boodskappe te kanselleer. Die verbale boodskap mag positief wees, maar die stemtoon en gesigsuitdrukking kan toon dat iets negatiefs bedoel word.

- Onbewustelike nie-verbale boodskappe is daardie aspekte van nie-verbale gedrag waaroor die mens geen beheer het nie. Oor die algemeen is beheer oor nie-verbale boodskappe moeilik, maar soos kommunikasievaardighede verbeter, so verminder die geneigdheid om onbewustelike boodskappe te stuur merkbaar. 'n Voorbeeld hiervan is die persoon wat nors en geïrriteerd voorkom, maar dit nie werklik is nie.

Die kanaal is die medium waardeur die boodskap gestuur word. Dit is verder ook die afsender se verantwoordelikheid om die geskikste kanaal te kies wat hy wil gebruik om die boodskap te stuur. Afhangend van die situasie, kan hy dus besluit om 'n memorandum te skryf, 'n gesprek te voer, gebare te gebruik of om 'n telefoonoproep te maak. Die seleksie van die kanaal vorm dan ook die brug tussen die afsender en die ontvanger.

Beide die medium en die kanaal hou verder verband met die vier primêre kommunikasievaardighede, naamlik: skryf, lees, praat en luister. Sou die afsender byvoorbeeld besluit om 'n memorandum aan die ontvanger te stuur, dan veronderstel dit dat hy oor 'n hoë mate van skryfvaardigheid moet beskik. Aan die anderkant veronderstel dit 'n hoë mate van leesvaardigheid by die ontvanger, ten einde hom in staat te kan stel om die boodskap te vertolk. Dieselfde geld vir die afsender wat gesprek wil voer (praatvaardigheid), wat 'n ooreenstemmende luistervaardigheid by die ontvanger veronderstel.

Die ontvanger is die objek aan wie die boodskap gerig word. Die boodskap wat nou ontvang is, word gedekodeer (geïnterpreteer of vertolk). Die dekodering vind plaas volgens die ontvanger se eie verwysingsraamwerk en kommunikasievaardighede, wat eweneens 'n invloed uitoefen op die kommunikasieproses.

Terugvoering is die finale skakel in die kommunikasieproses. Dit is die reaksie op die boodskap wat gestuur is en dit bepaal hoe suksesvol die boodskap oorgedra is en of die boodskap verstaan is.

2.3.1 KOMMUNIKASIEVAARDIGHEDE

Op hierdie stadium is dit belangrik om spesifiek te let op die plek en rol van die vier primêre kommunikasievaardighede in die kommunikasieproses.

Kommunikasie as 'n tweerigtingproses (vgl. 2.2.1) veronderstel dat die kommunikeerder al vier die vaardighede doeltreffend moet kan uitoefen, aangesien die rolle van afsender en ontvanger voortdurend wissel.

Navorsingsbevindinge (Crittenden & Crittenden, 1983:226 en Gibbs et al., 1985: 30) dui daarop dat die gemiddelde mens ongeveer 70% van sy beskikbare tyd wy aan kommunikasie. Die totale kommunikasietyd word persentasiegewys as volg verdeel:

Skryf	9%
Praat	30%
Lees	16%
Luister	45%

Luister is dus die kommunikasievaardigheid wat verreweg die meeste gebruik word.

Basiese kommunikasie veronderstel verder die bestaan van 'n interafhanklikheid tussen 'n persoon wat praat en iemand wat na sy boodskap luister. Die persoon wat luister, moet die boodskap verstaan en die spreker moet aandag gee aan die luisteraar se terugvoering (Tubbs & Moss, 1987:7). In

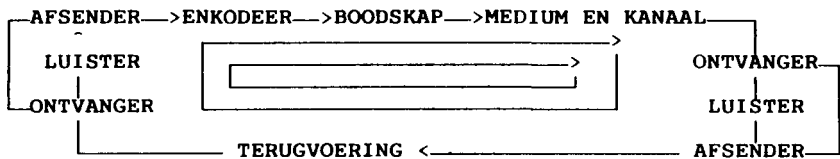
hierdie konteks kan daar dus geen kommunikasie sonder luister plaasvind nie.

Basiese kommunikasie kan dus beskou word as praat- en luisterinteraksies tussen persone. Praat en luister kan dus nie as afsonderlike prosesse beskou word nie; dit vorm eerder keersye van dieselfde munt tydens die kommunikasielooptuig.

2.3.2 SINTESE

Luister, in die konteks van kommunikasie, kan die beste geïllustreer word deur gebruik te maak van 'n diagram.

FIGUUR 2.2 LUISTER IN DIE KONTEKS VAN KOMMUNIKASIE



In die diagram word aangetoon dat die afsender 'n gedagte of 'n idee encodeer sodat hy 'n duidelike boodskap, via 'n medium en kanaal (gesprekvoering), aan die ontvanger kan stuur. Die ontvanger luister (dekodeer die boodskap), waarna hy die afsender word wat 'n respons terugvoer aan die oorspronklike kommunikeerder, wat op sy beurt die ontvanger van 'n terugvoeringsboodskap word, wat weer van hom vereis om te luister en terugvoering te gee.

2.4 DIE BELANGRIKHEID VAN LUISTER AS KOMMUNIKASIEVAARDIGHEID

In 'n deurtastende ondersoek na die belangrikheid van luistervaardighede in organisasies, het Wolvin en Coakley (1991: 152) bevind dat die belangrikheid van 'n vaardigheid deur drie faktore bepaal word, naamlik: frekwensie, moeilikheidsgraad en kwaliteit.

Wat frekwensie betref, dui onlangse navorsing daarop dat ongeveer 57% - 63% van 'n bestuurder se kommunikasietyd aan luister gewy word. Luister word dus meer as enige ander kommunikasievaardigheid deur bestuurders gebruik (vgl. Quible, 1989:19 en Nixon & West, 1989:15).

Die moeilikheidsgraad van 'n vaardigheid word gelykgestel aan die mate waartoe die gebrek aan die effektiewe gebruik van die vaardigheid lei tot probleme vir die organisasie. In hierdie verband noem Crittenden en Crittenden (1983:228) dat die Amerikaanse besigheidswêreld nie meer die luuksheid van swak luisterkommunikeerders kan bekostig nie. Gibbs et al. (1985:30) brei op bogenoemde stelling uit wanneer hulle noem dat die verliese vir 'n organisasie, wat deur swak luister veroorsaak word, onberekenbaar is. Hulle noem die voorbeeld van miljarde dollar aan verliese deur die Amerikaanse besigheidsektor wat direk toegeskryf kan word aan die gebrek aan effektiewe luister deur lede van organisasies, insluitend hulle bestuurders.

Ook Golen (1990:25) maak melding van die feit dat heelwat voltooide navorsingstudies daarop dui dat probleme met luister die hoofbron van probleme binne organisasies is.

Die kwaliteit van 'n vaardigheid word gelykgestel aan die mate waartoe dit as 'n kritieke faktor beskou word, ten einde 'n individu in staat te stel om effektief te funksioneer. Luister word in die literatuur as die mees

kritieke bestuursvaardigheid beskou (Wolvin & Coakley, 1991:153).

Luister staan verder sentraal tot enige persoon se persoonlike, opvoedings, professionele, gesins en sosiale sukses (Steil, 1984:14). Hierdie stelling word bevestig in 'n studie waarin Wolvin (soos aangehaal deur Tubbs & Moss, 1987:180) bevind het dat volwasse leerders luister beskou as die belangrikste werksverwante kommunikasievaardigheid. Die deelnemers aan die studie het ook luister as die belangrikste vaardigheid in gesins- en sosiale verband geranglys.

2.4.1 DIE WAARDE VAN EFFEKTIEWE LUISTER

In die bepaling van die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid is dit ook nodig om te let op die spesifieke waardes wat dit vir die individu inhou. Vervolgens iets oor die waardes van effektiewe luister:

Beide Carl (1983:289) en Steil (1984:16) is van mening dat luister 'n kritieke vaardigheid is vir enige vorm van leer, hetsy dit begrip van 'n wiskundige probleem is en of dit empatisering met 'n ander se standpunt is. Schimmel en Camp (1987:573) meld voorts dat goeie luistervaardighede die individu in staat stel om sy algemene taalvermoë en algemene kennis te verbeter.

- Deur te luister na effektiewe sprekers, of goeie gesprek voerders, kan die luisteraar sy eie woordeskat uitbrei en sodoende sy algemene taalvermoë opskerp. 'n Omvattende woordeskat dra baie by tot effektiewe kommunikasie.
- Suksesvolle professionele mense beskik gewoonlik oor 'n goeie algemene kennis wat hulle in staat stel om intelligent gesprek te voer oor 'n verskeidenheid

onderwerpe. Om na so 'n persoon te luister, is 'n baie effektiewe manier om eie kennis uit te brei omdat die "navorsing" oor 'n onderwerp alreeds gedoen is.

In die tweede plek beklemtoon Hunt (1981:13), Makay en Fetzer (1984:16), Tubbs en Moss (1987:180) en Schimmel en Camp (1987 :573) die belangrikheid van luister ten einde werksukses te behaal. In die werksituasie kan 'n goeie luisterkommunikeerder prosesseer wat hy hoor en dit op relevante take toepas (vgl. Hunt, 1981:14 en Makay & Fetzer, 1984:16). Aan die anderkant kan baie foute wat in werksverband gemaak word, toegeskryf word aan werkers wat nie effektief na hulle toesighouers luister nie (Tubbs & Moss, 1987:180). Die aspirant werknemer kan gedurende 'n werksonderhoud 'n gunstige indruk skep indien hy effektief luister; terwyl die onderhoudvoerder nuttige inligting ten opsigte van die kandidaat kan bekom indien hy op sy beurt aandagtig luister. Deur effektief te luister gedurende 'n vergadering of 'n konferensie, kan die luisterkommunikeerder in staat gestel word om waardevolle bydraes te lewer wat in werksverband waardeur sal word en dit kan meebring dat hy gemaklik omgaan met medewerkers en geredelik by hulle inskakel (Schimmel & Camp, 1987:573).

Effektiewe luister is verder 'n voorvereiste vir gesonde interpersoonlike verhoudinge. Deur in luisterinteraksies te tree met ander, word vriendskapsbande en ander bevredigende verhoudinge gestig en gehandhaaf (vgl. Hunt, 1981:14 en Mulligan, 1988:92). Swak luister aan die anderkant, veroorsaak isolasie, verwarring en frustrasie by die luisteraar, omdat hy geïgnoreer en geminag word (Mulligan, 1988:92).

Die waarde van effektiewe luister vind ook neerslag in die feit dat die luisterkommunikeerder self 'n beter gespreksvoerder word deur na ander te luister. Mense wat 'n intellegente

gesprek kan voer, word oor die algemeen as meer bekwaam en interessant as minder vaardige gesprekvoerders gereken (Schimmel & Camp, 1987:573).

Seker een van die belangrikste waardes wat effektiewe luister vir die bestuurder inhou, is dat dit hom in staat stel om inligting te bekom ten einde effektiewe besluite te kan neem (Hunt, 1981:14).

Om die belangrikheid van luister verder uit te lig, kan die algemene waarde van luister aangetoon word (Nixon & West, 1989:15):

- Dit lei tot positiewe houdings en verhoudings.
- Dit toon aan die spreker dat die ontvanger belangstel en dit, op sy beurt, het die effek dat die spreker sy aanbiedingsvaardigheid opknap.
- Nuttige inligting kan bekom word.
- Beter begrip word bewerkstellig.
- Groter openheid in probleemoplossing word geskep.

2.4.2 SINTESE

Uit bogenoemde ontleding (vgl. 2.4 - 2.4.1) blyk dit duidelik dat effektiewe luister een van die belangrikste lewensvaardighede is waaroor enige mens, ook die skoolhoof, moet beskik, ten einde effektief te kan funksioneer. Die feit dat effektiewe luister sentraal staan tot enige mens se opvoedings, professionele en sosiale sukses, is geïllustreer deur navorsingsbevindinge uit die literatuur. Dit dui daarop dat luister die kommunikasievaardigheid is wat die meeste deur mense toegepas word, maar wat ook die meeste probleme veroorsaak indien dit nie effektief gebruik word nie. Die belangrikheid van effektiewe luister is verder toegelig met

voorbeelde van die spesifieke waarde wat dit vir die individu inhou.

2.5 DIE LUISTERPROSES

In die omskrywings van luister (vgl. 2.2.2) is gemeld dat luister 'n proses is wat in sekere stappe verloop. Die stappe in die luisterproses is: hoor, aandag gee, verstaan en onthou van 'n boodskap en die terugvoering van 'n respons.

2.5.1 HOOR

Sommige outeurs (vgl. Schimmel & Camp, 1987:572; Mulligan, 1988:94 en Kruger, 1990:16) beskou "hoor" as die blote ontvangs van gehoorstimuli wat nie juis inspanning van die luisteraar verg nie. Die vermoë om te hoor, is egter die eerste voorvereiste sodat effektiewe luister kan plaasvind. Word daar aanvaar dat die menslike gehoor effektief funksioneer, dan vind daar nogtans drie gebeure plaas wat 'n belangrike invloed uitoefen op die luisterproses (Tubbs & Moss, 1987:181-182):

- In die eerste plek stel sy gehoor die ontvanger van die boodskap in staat om klanke korrek te isoleer.
- Daarna word klank in 'n betekenisvolle orde gerangskik, wat die ontvanger in staat stel om dit as woorde te herken.
- Vervolgens word die woorde gerangskik in 'n patroon wat 'n taal vorm. Taal is dan die medium wat gebruik word om 'n wedersyds verstaanbare boodskap vanaf die afsender na die ontvanger oor te dra.

Nog 'n faktor wat hoor beïnvloed, is die spreker se spraaktempo. Normaalweg praat die mens teen 'n tempo van ongeveer 120 woorde per minuut, terwyl die ontvanger se vermoë om die woorde te prosesseeer bykans vier keer vinniger is (Crittenden & Crittenden, 1983:226). Dit laat die luisterkommunikeerder met baie "spaar" luistertyd wat hy kan aanwend om sy aandag te laat dwaal (vgl. 3.3.1.2). Dit kan egter ook positief aangewend word om die boodskap beter te verstaan (vgl. 3.4.5).

2.5.2 AANDAG

Die tweede stap in die luisterproses is om aandag te gee aan stimuli wat gehoor is. In hierdie verband is dit dan nodig om te let op die konsepte: selektiewe aandag, drempel en opwekkingsvlak (vgl. Tubbs & Moss, 1987:182-184 en Mandlebaum & Wilson, 1989:450):

- Selektiewe aandag beteken dat die ontvanger van 'n boodskap aandag sal gee aan sekere stimuli, terwyl ander uitgefiltreer word. Die mens se vermoë om selektief aandag te gee, is belangrik, omdat daar in enige gegewe luistersituasie baie stimuli teenwoordig is wat kompeteer vir aandag. Indien steurnisse (stimuli) in die omgewing byvoorbeeld toegelaat word om die boodskap te verdring, kan dit die luisterproses skaad. Die ontvanger het egter volle beheer oor die besluit aan watter stimuli (boodskap of steurnisse) hy gaan aandag gee. Selektiewe aandag betrek dus die vermoë om tussen stimuli te onderskei en om dan te fokus op wat belangrik is.
- Die drempel is die minimum vlak van stimulus intensiteit wat die mens in staat stel om aandag te gee.
- Die opwekkingsvlak hou direk verband met die drempels vir luister. So sal effektiewe luister byvoorbeeld nie kan

plaasvind as die luisterkommunikeerder vaak of moeg is nie. Opwekking, of te wel wakkerheid, is dus 'n voorvereiste om effektief aandag te gee aan gehoorstimuli.

'n Ander baie belangrike faset van aandag is dat fisieke en geestelike wakkerheid aan die afsender gekommunikeer moet word, om sodoende aan hom te toon dat daar belangstelling in sy boodskap is (Makay & Fetzer, 1984:26). Konsentrasietegnieke kan benut word om aandag aan die boodskap te gee en om aandag van die ontvanger aan die afsender te kommunikeer. Konsentrasietegnieke soos die volgende kan gebruik word (vgl. Schimmel & Camp, 1987:576 en Mulligan, 1988:104):

- Gee voorrang aan die spreker se behoeftes.
- Wees oop en ontvanklik vir die spreker se boodskap, al is daar nie werklike belangstelling nie.
- Toon gepaste nie-verbale handeling (soos om vorentoe te leun en om oogkontak te maak), wat aan die afsender kommunikeer dat sy boodskap die nodige aandag kry.
- Bied ruim geleentheid aan die spreker om sy saak te stel.
- Moedig die spreker op verbale wyse aan.
- Wees bewus van die eie, sowel as die spreker, se verbale en nie-verbale reaksies, sonder om toe te laat dat dit die aandag van die boodskap af weglei.
- Skakel steurnisse uit.
- Wees gereed om te luister.

2.5.3 VERSTAAN

Verstaan behels die toeskryf van betekenis aan die boodskap wat ontvang is (Mandlebaum & Wilson, 1989:450). Anders gestel, behels dit die interpretering van die boodskap. Volgens Tubbs en Moss (1987:185) word interpretering gebaseer op begrip van die grammatika van taal (byvoorbeeld

sinsbou, woordeskat en semantiek); herkenning van die afsender se bedoeling (byvoorbeeld sarkasme, erns, woede of humor); begrip vir die erns van die situasie (insluitend die eksterne omgewing, die verhouding met die afsender en die klimaat wat binne die interaksie heers) en die deel van aannames omtrent die leefwêreld en hoe dit funksioneer.

Indien dit verder in ag geneem word dat ongeveer 60% van die nuttige inligting vir die mens deur die oë geprosesseer word, is dit belangrik om ook met die oë te "luister" ten einde die boodskap te verstaan (Hunt, 1981:15). Deur die sintuie, veral die oë en die ore, in te span, kan verbale en nie-verbale wenke "opgetel" word ten einde begrip te bewerkstellig. Dit is dus belangrik om gedurende 'n luisterinteraksie noukeurig te let op die spreker se woorde en om ook sy nie-verbale gedragsuitinge waar te neem (Makay & Fetzer, 1984: 16).

'n Verdere kernbeginsel onderliggend aan korrekte interpretering en begrip van die boodskap is om evaluering van die boodskap uit te stel en om vrae te vra ten einde duidelikheid te kry (Dubrey, 1990:85).

2.5.4 ONTHOU

Onthou is die stoor van inligting vir latere gebruik (Tubbs & Moss, 1987:185). Om 'n boodskap te hoor, aandag daaraan te gee en om dit te verstaan, beteken dus niks tensy dit onthou word, of op een of ander wyse gebruik word (Bostrom & Waldhart, 1988:4).

Wat onthou betref, word daar oor die algemeen onderskei tussen korttermyngeheue en langtermyngeheue (vgl. Tubbs & Moss 1987:185 en Bostrom & Waldhart, 1988:3-4):

- Korttermyngeheue betrek patroonherkenning. Die oordrag van sensoriese stimuli na korttermyngeheue word dikwels beskryf as aandag. Dit bestaan uit 'n komponent wat gewoonlik na ongeveer 15 sekondes uit die geheue verdwyn, of na 60 sekondes, indien daar 'n mate van inoefening was. Korttermyngeheue stel 'n mens byvoorbeeld in staat om 'n telefoonnommer lank genoeg te onthou om dit te skakel, maar onmiddellik daarna te vergeet.
- Langtermyngeheue behels die "permanente" stoor van inligting. Voorbeelde hiervan is die name van kennisse, ouers se biografiese gegewens of ander belangrike items wat onthou moet word.

Die basiese verskil tussen kort- en langtermyngeheue is die hoeveelheid herhaling of inoefening wat nodig is om items te onthou en die gemak waarmee die item inskakel by bestaande gestoorde inligting (Tubbs & Moss, 1987:185).

Wat die luisterproses spesifiek betref, blyk dit dat korttermyngeheue hoofsaaklik aangewend word in interpersoonlike gesprekke, waar inligting slegs lank genoeg gestoor word ten einde betekenisvolle response te gee, sodat die luisterinteraksie kan voortduur. Langtermyngeheue kan ook 'n rol speel in suksesvolle interpersoonlike interaksies; dit speel egter 'n groter rol wanneer daar na toesprake, lesings of referate geluister word (Bostrom & Waldhart, 1988:4).

2.5.5 TERUGVOERING

Bogenoemde stappe (vgl. 2.5.1 - 2.5.4) voltooi nog nie die luisterproses nie. Vir werklik effektiewe luister om plaas te vind, is deurlopende terugvoering noodsaaklik. Hierdie fase begin normaalweg 'n paar oomblikke nadat die luisterproses 'n aanvang geneem het en dit bestaan uit

verbale response en nie-verbale handeling wat die luisterkommunikeerder uitoefen om positiewe rapport met die afsender te vestig (Makay & Fetzer, 1984:29).

In die literatuur word daar hoofsaaklik onderskei tussen evaluerende, ondersoekende, empatiese, ondersteunende en nie-verbale terugvoering.

- * Evaluerende terugvoering behels kritiek van die afsender se boodskap en dit kan positief of negatief van aard wees (Ross, 1987:12).

Positiewe evaluerende terugvoering het die effek dat die spreker se selfvertroue gebou word (Wolvin & Coakley, 1982:97). Die spreker word aangemoedig met opmerkings soos: "Ek stem saam" en "Dis waar", wat aan hom toon dat sy opinie saak maak (Schimmel & Camp, 1987:582).

Negatiewe evaluerende terugvoering kan egter ontwrigtend en ontmoedigend vir die spreker wees en sodoende sy selfvertroue skaad (Wolvin & Coakley, 1982:97). 'n Opmerking soos: "Jy is 'n koue ongenaakbare persoon wat nie in die onderwys hoort nie.", is 'n voorbeeld. Sou die afsender se gedrag egter geïnterpreteer word op 'n wyse wat die rede vir sy gedrag ontleed, dan kan dit as leiding ervaar word, eerder as kritiek. Dit sal ook die effek hê dat die kommunikasie-interaksie nie geblokkeer word nie (Ross, 1987:12). 'n Opmerking soos: "Jy kom koud en ongenaakbaar voor, omdat jy nie jou teleurstelling wil wys nie.", is 'n voorbeeld hiervan.

- * Ondersoekende terugvoering is 'n poging om meer inligting te bekom deur vrae te stel. In hierdie geval toon die luisterkommunikeerder belangstelling in die boodskap, terwyl hy die spreker van hulp is om sy gedagtes te orden en sy gevoelens duideliker uit te druk. Om "wie"-, "wat"-,

"waar"-, "wanneer"- en "hoe"- vrae te stel, word die spreker geforseer om meer indringend aandag aan die probleem te skenk; terselfdertyd voorsien hy meer inligting wat duideliker begrip meebring en hy word met die persepsie gelaat dat die luisterkommunikeerder werklik in die boodskap belangstel (Schimmel & Camp, 1987:582).

* Empatiese terugvoering is 'n poging om as 'n klankbord vir die spreker te dien, eerder as om te evalueer en te beoordeel (Strother, 1987:626). Die refleksiewe tegnieke soos: parafrasering, refleksie van gevoel, basiese empatie en opsommende refleksies kan almal aangewend word in hierdie tipe terugvoering (vgl. 2.6.4).

* By wyse van ondersteunende terugvoering word die boodskap dat die spreker se probleem belangrik is aan hom oorgedra. Response soos: "Ek kan sien dat jy ontsteld is. Vertel my daarvan. Ek is seker ons kan iets uitwerk.", kan gebruik word (Schimmel & Camp, 1987:583).

'n Beginsel onderliggend aan verbale terugvoering is "ek"- of "ons"- stellings wat daartoe bydra dat die luisterkommunikeerder sy gevoelens oor 'n saak kan oordra, sonder om afwysend voor te kom (Schimmel & Camp, 1987:584). Sulke stellings is veral van waarde wanneer konfliktsituasies binne 'n werkkring ontstaan, soos byvoorbeeld 'n persoonlikheidsbotsing tussen twee personeellede wat in dieselfde departement werk (Margolis, 1990:35). 'n Voorbeeld van so 'n stelling is: "Ek kan sien jy is kwaad. As ons egter sukses wil behaal, sal ons moet leer om saam te werk.".

* In nie-verbale terugvoering is die toepassing van nie-verbale terugvoeringstegnieke, soos oogkontak, liggaamshouding, aanraking en toepaslike gesigsuitdrukkings, belangrik (vgl. 3.4.2).

Wolvin en Coakley (1982:98) en Ross (1987:12-13) verskaf nuttige wenke wat die luisterkommunikeerder kan aanwend ten einde effektiewe terugvoering te kan verskaf. Hulle noem dat die terugvoering:

- beskrywend, eerder as beoordelend, moet wees. Deurdat die luisterkommunikeerder se taal beskrywend is, laat dit ruimte vir die ontvanger daarvan om dit te aanvaar en om dit te gebruik al dan nie. Deur beskrywende taal te gebruik, verminder dit die behoefte by die ontvanger daarvan om verdedigend op te tree.
- spesifiek eerder as algemeen en vaag moet wees.
- die behoeftes van die luisterkommunikeerder en die ontvanger van die terugvoering in ag moet neem. Terugvoering kan destruktief wees indien die luisterkommunikeerder nie werklik die behoeftes van die ontvanger in ag neem nie en sy eie agenda op hom afdwing.
- gerig moet wees op 'n uiting van gedrag wat die luisterkommunikeerder wel kan verander, of in 'n ander rigting kan kanaliseer. Frustrasie kan egter opbou indien die ontvanger van die terugvoering byvoorbeeld genoop word om 'n leemte in sy mondering te verander, waaroor hy geen beheer het nie.
- dat dit gedrag moet beskryf; nie die persoon nie.
- dat dit in toepaslike dosisse gegee moet word. Indien die ontvanger oorlaai word met terugvoering op enige tydstip in die interaksie, kan hy dit moeilik vind om alles te prosessee.
- direk en met werklike gevoel gegee moet word.

- in terme van die deel van gevoelens, gedagtes en inligting sal geskied, eerder as dat advies uitgedeel word.
- positief sowel as negatief sal wees en
- dat goeie tydsberekening vir die verskaffing van terugvoering essensieel is. Oor die algemeen is luisterterugvoering die effektiefste onmiddellik na 'n kommunikasie interaksie.

2.5.6 BASIESE LUISTERVAARDIGHEDE

Om 'n beter begrip van die luisterproses te vorm, is dit nodig om kennis te neem van wat luistervaardigheid behels. Sara Lundsteen (soos aangehaal deur Nelson & Heeney, 1984: 125) verskaf 'n lys van twaalf basiese luistervaardighede wat integraal tot die luisterproses is. Dit is:

- om belangrike detail akkuraat te onthou,
- om eenvoudige opeenvolging van woorde en idees te onthou,
- om mondelinge aanwysings te volg,
- om die denotatiewe betekenis van woorde te verstaan,
- om die betekenis van woorde in konteks te verstaan,
- om te luister, te antwoord en eenvoudige vrae te formuleer,
- om 'n gesproke boodskap te parafraseer,
- om die konnotatiewe betekenis van woorde te verstaan,
- om hoofgedagtes te identifiseer en op te som,
- om te luister vir die implikasies van belangrike detail en
- om te luister vir die implikasies van hoofgedagtes.

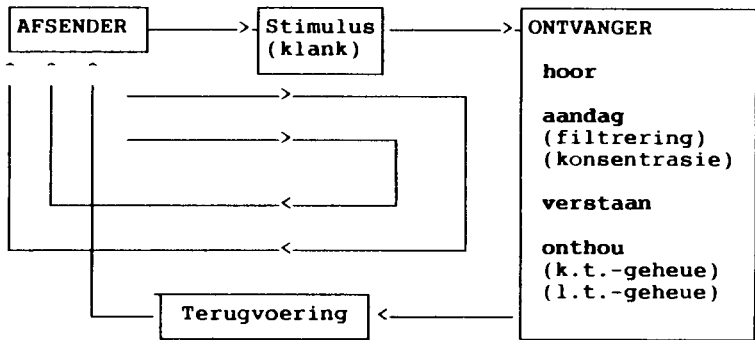
2.5.7 SINTESE

Uit bogenoemde kan die gevolgtrekking gemaak word dat die effektiewe luisterkommunikeerder ontvanklik is vir 'n wye verskeidenheid sensoriese indrukke. Hulle hoor nie net

klanke rondom hulle nie, maar gee ook aktief aandag daaraan, deurdat hulle met behulp van selektiewe aandag en die toepassing van konsentrasietegnieke, belangrike inligting abstraheer, betekenis daaraan toeskryf en veral, met behulp van korttermyngeheue, die inligting onthou sodat 'n betekenisvolle respons aan die afsender terug gevoer kan word.

Diagramaties sal die luisterproses dus as volg daar uitsien:

FIGUUR 2.3 DIE LUISTERPROSES



2.6 Tipes Luister

Uit die beskikbare literatuur blyk dit dat outeurs tussen verskillende vorme en kategorieë van luister onderskei. So onderskei Hunt (1981:25-27) tussen feitelike, empatiese en kritiese luister; Forest en Olson (1981:78-80) tussen passiewe en aktiewe luister; Nelson en Heeney (1984:125) tussen gemeensame luister en "presentational listening"; Grandgenett (1984:4-7) tussen diskriminerende, kritiese en empatiese luister; Schimmel en Camp (1987:574-575) tussen sosiale en ernstige luister en Tubbs en Moss (1987:186-193)

tussen luister vir genot, diskriminerende luister, kritiese luister en empatiese luister.

Uit 'n bestudering van bogenoemde bronne blyk dit dat daar 'n groot mate van oorvleueling bestaan en dat sosiale, diskriminerende, kritiese en empatiese luister as verteenwoordigend beskou kan word.

2.6.1 SOSIALE LUISTER

Die doelwitte met sosiale luister is om te luister vir die genot daarvan, om waardering uit te spreek en te ervaar en om ondersteunend op te tree tydens sosiale gespreksgeleenthede.

- Om te luister vir die genot daarvan sluit in: om te luister na fliks, drama, televisie, musiek en om gemeensaam met vriende te verkeer (Tubbs & Moss, 1987:186).
- Waarderende luister vind veral plaas tydens gesellige geleenthede waar gespreksgenote wedervaringe, humor en ander sake van belang met mekaar deel (Makay & Fetzer, 1984:26).
- Om ondersteunend te luister, beteken om besorgdheid te toon en om sodoende die spreker aan te moedig om sy probleem te deel (Makay & Fetzer, 1984:26). 'n Voorbeeld hiervan is die persoon wat 'n geringe probleem ervaar en troos soek, en vind, by 'n gespreksgenoot.

Sosiale luister vind hoofsaaklik plaas in situasies waar die praat- en luisterrolle dikwels tussen gespreksgenote wissel. Op hierdie wyse word betekenisvolle een-tot-een sosiale en professionele verhoudinge geskep en gehandhaaf (Nelson &

Heeney, 1984:125). Tubbs en Moss (1987:186) wys egter daarop dat, alhoewel die individu intellektueel en professioneel voordeel kan trek uit hierdie tipe luister, genot die hoofrede bly om in sosiale luisterinteraksies betrokke te raak.

2.6.2 DISKRIMINERENDE LUISTER

Die doel met diskriminerende luister is primêr om te verstaan en om te onthou (vgl. 2.5.3 en 2.5.4). Vaardighede onderliggend aan diskriminerende luister is: begrip van die semantiek, om die verhouding tussen detail en hoofpunte te begryp, om die sekvensie van 'n boodskap te volg, om te luister na 'n vraag met die doel om te antwoord, om die herhaling van dieselfde idee in ander woorde op te merk, die herhaling van wat gehoor is, die neem van aantekeninge en om nie-verbale stimuli korrek te vertolk (Forest & Olson, 1981:80).

Diskriminerende luister word toegepas in die meeste ernstige luistersituasies waarin die mens hom mag bevind (Schimmel & Camp, 1987:575). Die algemene reël is: hoe belangriker die luistersituasie, hoe belangriker is dit om diskriminerend te luister (Tubbs & Moss, 1987:186). Situasies waarin diskriminerende luister 'n rol speel, is onder andere:

- tydens lesings of seminare waar die inwin en onthou van inligting 'n belangrike rol speel,
- wanneer daar geluister word na 'n spreker wat die luisteraar na sy standpunt probeer oorreed,
- wanneer daar geluister word na 'n aantal kundiges en die som van hulle inligting ge-evalueer moet word, ten einde 'n besluit te neem,

- wanneer daar geluister word na instruksies wat belangrik is vir die effektiewe afhandeling van take en
- wanneer geluister word na riglyne vir optrede tydens noodsituasies, of wanneer veiligheidsriglyne verskaf word (vgl. Schimmel & Camp, 1987:574 en Tubbs & Moss, 1987:186).

2.6.3 KRITIESE LUISTER

Kritiese luister verwys na die noukeurige evaluering van 'n spreker se standpunte (Brooks, 1974:103). Kritiese luister word gewoonlik benodig wanneer daar na 'n bevooroordeelde bron van inligting geluister word (Tubbs & Moss, 1987:186), of na 'n spreker wat die luisteraar van sy standpunt wil oortuig (Schimmel & Camp, 1987:587).

Wat van belang is vir die luisterkommunikeerder is dat hy bedag moet wees op oorredingstegnieke wat sprekers aanwend ten einde hulle standpunte te versterk. Tubbs en Moss (1987:186- 190) en Schimmel en Camp (1987:587-588) bespreek 'n aantal metodes wat algemeen deur sprekers gebruik word:

- Afkraking van ander

'n Spreker wat hierdie metode gebruik, sal 'n individu, groep of produk in diskrediet probeer bring deur persoonlike aanvalle te loods eerder as om grondige getuienis teen die persoon, saak of produk in te bring. Sommige politieke toesprake (waar die opposisie persoonlik aangeval word) en die afkraking van ander maatskappye se produkte is voorbeelde van hierdie metode.

- Analogie

Sprekers neig ook om by wyse van analogie of vergelyking 'n standpunt oor te dra. Analogie is normaalweg 'n nuttige en geldige metode om begrip vir 'n idee te bewerkstellig. Die toets vir die kritiese luisteraar is egter om te bepaal hoe akkuraat of redelik die vergelyking is. Die volgende dien as 'n voorbeeld: Sou 'n spreker sê, "Die verslapping van wetstoepassing, is soos om jou das los te knoop wanneer jy warm kry, dit is 'n tydelike maatreël om verligting vir die howe te bring." - dan is dit 'n geldige analogie. Sou die spreker egter sê dat wette, soos dasse en sommige ander kledingstukke, onnodig is en afgewerp behoort te word, dan sal die analogie ongeldig en onredelik wees.

- Getuigskrifte en aanhalings

Hierdie metode kom hoofsaaklik daarop neer dat individue of instellings, met status of prestige, aangehaal word om die spreker se idees meer aanvaarbaar vir die luisteraar te maak.

Indien so 'n persoon of instelling vanuit die eie vaardigheidsterrein aangehaal word, is dit 'n geldige metode, maar wanneer hy aangehaal word, as sou hy ook bekwaam wees op ander nie-verwante terreine, dan moet die kritiese luisteraar die geldigheid van sulke uitsprake bevraagteken. Voorbeelde van hierdie metode is adverteerders wat van "sterre" gebruik maak om 'n produk te adverteer, of waar 'n spreker 'n beroemde medikus aanhaal in 'n toespraak oor internasionale politiek.

- Bevooroordeelde inligting

Die aanbieding van bevooroordeelde inligting is nog 'n oorredingsmetode wat deur sprekers aangewend word. Ten einde

ondersteuning vir 'n saak te wen, sal positiewe getuienis, hoe gebrekkig ook al, gebruik word, terwyl negatiewe getuienis geïgnoreer word. Die gevolg is 'n verwronge beeld van die ware toedrag van sake.

- Voorbeelde

Die gebruik van voorbeelde is 'n nuttige manier om 'n saak toe te lig, maar dit kan ook deur sprekers misbruik word deurdat hulle haastige veralgemenings maak wat gebaseer is op een of twee voorbeelde. In hierdie geval rus die onus op die luisteraar om te bepaal of die voorbeelde van toepassing is op die punt wat gestel word en of dit bloot gebruik word om 'n gebrekkige argument toe te lig.

- Gebruik van statistiek

Wanneer statistiek in samehang met voorbeelde gebruik word, kan dit daadwerklik bydra tot die duidelikheid van die punt wat gestel word. Om te illustreer: In 'n bespreking van die gevare van tienerswangerskappe, mag 'n spreker die voorbeeld noem van 'n paartjie wat 'n onsuksesvolle huwelik gehad het en dan statistiek aanhaal wat daarop dui dat die egskeidingsyfer vir jong paartjies twee keer so hoog is as vir ouer egpare. Hier word statistiek dus gebruik om aan te toon dat die voorbeeld wat gebruik is, geldig is en nie 'n haastige veralgemening nie.

Net soos voorbeelde, kan statistiek egter misbruik word. Advertensies kan byvoorbeeld misleidend wees wanneer daar genoem word dat 'n produk (bv. batterye) twee keer langer hou. Die vraag wat gevra kan word, is: "twee keer langer as wat?". Hier is daar dus geen vergelyking met 'n ander produk nie en dit verskaf dus 'n verwronge beeld van die waarheid.

Nog 'n truuk wat mense gebruik, is die "bandwagon appeal". 'n Voorbeeld hiervan is 'n ouer wat meen dat 'n onderwyser swak is en afgedank moet word, net omdat die klasgemiddeld 30% is. In hierdie geval word statistiek totaal misbruik om 'n punt te maak, sonder dat ander faktore, soos die leerlinge se vermoëns, in ag geneem is.

2.6.4 EMPATIESE LUISTER

Hierdie tipe luister kan versoen word met luister vir begrip. Dit kom daarop neer dat die luisterkommunikeerder beide die feitelike inhoud en die gevoelens en houdings agter die woorde sal begryp (Van wyk, 1988:52). Empatiese luister kan ook beskryf word as: "tussen die lyne"- luister (Makay & Fetzer, 1984:26). Wanneer daar "tussen die lyne" geluister word, verhoog dit die luisterkommunikeerder se bewustheid van en sensitiwiteit vir die totale boodskap (inhoud en gevoel), wat die afsender probeer kommunikeer (Tubbs & Moss, 1987:191).

Empatie word verder gedefinieer as die "vermoë om jou in die plek van 'n ander persoon te stel om sy reaksies en houding te begryp" (HAT, 1985:202). Om uitdrukking te gee aan empatie soos hierbo verwoord, is dit nodig dat die luisterkommunikeerder sy meelewing met en sy aanvaarding van die ander persoon duidelik sal toon deur, onder andere, gebruik te maak van die refleksiewe luistervaardighede wat deur Mulligan (1988:105) bespreek word. Die luistervaardighede is: parafrasering, refleksie van gevoel, refleksie van betekenis en opsommende refleksies.

Parafrasering fokus op die inhoudelike van die spreker se woorde. Die luisterkommunikeerder gee op bondige wyse die kern van die spreker se woorde weer.

Refleksie van gevoel behels die weerspieëling van die emosies wat die spreker ervaar. Sinsnedes soos, "Jy was kwaad.", of "Jy was verontwaardig.", kan gebruik word.

Refleksie van betekenis staan ook bekend as basiese empatie. Die luisterkommunikeerder voeg gevoelens en feite saam in 'n bondige respons. "Jy voel --- omdat ---" is woorde wat met vrag aangewend kan word. Dit is egter belangrik dat tekens gegee word dat die oorsake van die spreker se gevoelens verstaan word.

Opsommende refleksies is bondige herhalings van die hooftemas en gevoelens van die spreker wat weergegee is oor 'n langer tydperk van die gesprek. Opsommende refleksie is dus 'n opsomming van die vorige drie refleksiewe luistervaardighede.

Athos en Gabarro (1978: Interpersonal Behavior: Communication and Understanding in Relationships, soos aangehaal deur Tubbs en Moss, 1987:193) verskaf 'n aantal addisionele praktiese riglyne wat gevolg kan word, ten einde empaties te luister.

- Plaas groter klem op luister as op praat.
- Reageer ten opsigte van dit wat persoonlik, eerder as abstrak, is.
- Volg die ander persoon in sy eksplorاسie van idees en gevoelens, eerder as om hom te lei.
- Maak die ander persoon se gevoelens aan hom duidelik, eerder as om hom te vertel wat jy dink hy behoort te dink, of voel.
- Fokus op die implisiete gevoel van wat die persoon sê, eerder as op die inhoud van sy woorde.
- Poog om die saak te sien vanuit die ander persoon se verwysingsraamwerk en nie vanuit die eie nie.

- Reageer met empatiese begrip en aanvaarding. Waak egter teen oorientifisering (die internalisering van die spreker se probleem, sodat dit ook die luisterkommunikeerder se probleem word).

Empatiese luister is moeilik om te beoefen omdat dit die teenoorgestelde luisteringesteldheid as byvoorbeeld, kritiese luister, vereis. Empatiese luister impliseer 'n bereidheid om nie te evalueer, te beoordeel, of te kritiseer nie, maar eerder om 'n aanvaardende, permissiewe en begrypende luisteraar te wees (Tubbs & Moss, 1987:193).

2.6.5 LUISTERSITUASIES

In samehang met die tipes luister, kan daar verder onderskei word tussen verskillende luistersituasies wat wisselend en uiteenlopend van aard is, en wat bepaal word deur faktore soos die geleentheid, plek en omstandigheid. Luister kan dus toevallig, informeel en ongestruktureerd plaasvind terwyl dit ook formeel, gestruktureerd en doelgerig kan geskied. Toevallige, informele luister vind dikwels in 'n informele mens-tot-mens-situasie plaas terwyl die formele, gestruktureerde tipe luister in georganiseerde verband voorkom, byvoorbeeld tydens 'n openbare toespraak, vergadering, seminar of in 'n onderrigsituasie (TOD, 1993:2).

2.6.6 SINTESE

Betreffende die tipes luister, kan die gevolgtrekking gemaak word dat effektiewe luister deels bepaal word deur besluite rakende die tipe luister, wat in 'n gegewe situasie gebruik moet word. Die tipe luistervaardighede wat dus toepaslik is in een situasie, mag die presiese teenoorgestelde wees van wat in 'n ander konteks vereis word. Om te illustreer: om betrokke te raak in 'n gesprek oor die vorige Saterdag se

rugbywedstryd (sosiale luister), vereis ander vaardighede as wanneer daar geluister word na die veiligheidsinstruksies van 'n mynkaptein aan sy myners (diskriminerende luister). Net so verskil die luistervaardighede wat vereis word wanneer daar geluister word na die aanbieding van 'n verteenwoordiger wat rekenaarsagteware verkoop (kritiese luister), met die vaardighede wat vereis word wanneer 'n kollega 'n persoonlike probleem met die skoolhoof kom bespreek (empatiëse luister). Dit is dus belangrik dat die luisterkommunikeerder 'n duidelike aanvoeling ontwikkel vir wat die spreker met sy boodskap beoog sodat hy hom daarop kan instel. Dit is ook duidelik dat hy die vaardighede en tegnieke onderliggend aan die verskillende luistertipes moet ontwikkel, sodat hy effektief kan luister.

2.7 FAKTORE WAT DIE LUISTERPROSES BEÏNVLOED

In die literatuur word daar verwys na 'n hele aantal faktore wat die wyse waarop die luisterkommunikeerder binne die luisterproses funksioneer, beïnvloed.

2.7.1 TYD

Wolvin en Coakley (1982:100) noem dat tyd seker die bepalendste invloed op menslike kommunikasie in die algemeen en op luister, in die besonder, het. Hulle beklemtoon die volgende drie aspekte:

- Uit navorsingsbevindings blyk dit dat die mens vier keer vinniger luister as die normale spraaktempo. In hierdie verband word daar verwys na die brein se spaartyd, waarin die luisterkommunikeerder se aandag kan dwaal, of wat hy positief kan aanwend (vgl. 2.5.1).
- Die tyd wanneer die luisterinteraksie plaasvind, kan ook 'n persoon se vermoë om aandag te gee en sy

gemotiveerdheid om te luister, beïnvloed. So sal 'n skoolhoof byvoorbeeld meer effektief luister aan die begin van 'n skooldag, wanneer hy nog op en wakker en energiek voel, as wat hy sal luister aan die einde van 'n moeilike dag, wanneer hy fisiek en emosioneel gedreineerd en oorstuur voel.

- Die hoeveelheid tyd wat beskikbaar is om te luister, het ook 'n diepsnydende invloed op die luisterproses. Indien die luisterkommunikeerder haastig is, of nie tyd aan die luisterinteraksie kan afstaan nie, kan dit die hele luisterproses verongeluk. 'n Voorbeeld hiervan is die skoolhoof wat op nie-verbale wyse (getrommel met vingers, vermyding van oogkontak, rondskuif in sy stoel) te kenne gee dat hy nie tyd het om te luister nie, maar dan tog halfhartig aandag gee. Dit het frustrerende gevolge vir beide partye in die luisterinteraksie.

2.7.2 OUDERDOM

Ouderdom kan positiewe en negatiewe effekte op die luisterproses hê:

Met toenemende ouderdom kan 'n luisterkommunikeerder groei in ervaring en die ontwikkeling van sensitiwiteit vir ander, om sodoende luister op effektiewe vlakke te vestig (Wolvin & Coakley, 1982:100).

As gevolg van 'n redelike verskil in ouderdom tussen byvoorbeeld die skoolhoof en van sy jonger personeel, kan dit egter gebeur dat hy nie die nodige begrip of sensitiwiteit vir die verwagtinge, behoeftes en realiteite van die jong personeel in die luisterproses openbaar nie (Bernard, 1981:154).

'n Verdere negatiewe faktor is dat die fisieke agteruitgang van die mens se gehoorvermoë, vanweë die verouderingsproses, die vermoë om gehoorstimuli te ontvang, nadelig beïnvloed (Wolvin & Coakley, 1982:100).

2.7.3 GESLAG

Uit navorsing deur Wolvin en Coakley (1982:101) blyk dit dat mans en vroue verskil betreffende aandagstyle en kognitiewe prosesseringstyle. Navorsingsbevindings dui verder daarop dat mans beter luister in formele kommunikasiekontekste, terwyl vroue beter luister in interpersoonlike kommunikasiekontekste (Allen, 1985:6). Geslagsrolidentiteit speel dus klaarblyklik 'n rol in die wyse waarop mans en vroue luister.

2.7.4 SELFBEELD

'n Baie belangrike faktor wat die luisterproses beïnvloed, is die luisterkommunikeerder se selfbeeld.

Wolvin en Coakley (1982:101) meld dat die meeste mense se luisterselfbeeld te negatief is, omdat die mens van kleins af hoofsaaklik negatief by die ouerhuis en by die skool versterk word. Boodskappe soos: "Bly stil en luister!" of "Hoekom luister jy nooit na my nie!" of "Jy luister nie. Waarvoor het jy ore gekry!", speel 'n beduidende rol in die mens se vermoë om as 'n luisterkommunikeerder te kan funksioneer. Die negatiewe versterking veroorsaak dus minderwaardigheidsgevoelens en 'n gebrek aan selfvertroue, wat veroorsaak dat so 'n persoon verdedigend optree, of selfs kommunikasie-interaksies sal vermy, omdat hy voel dat hy in elk geval niks het om by te dra nie, of omdat hy vanweë sy lae selfbeeld 'n vrees vir kommunikasie ontwikkel het (Mulligan, 1988:94).

Die persoon met 'n hoë luisterselfbeeld, aan die anderkant, beskik oor gevoelens van selfwaarde, selfvertroue en selfgenoegsaamheid. 'n Positiewe selfbeeld laat hom dus toe om positiewe en negatiewe gevoelens te reflekteer, om kritiek te hanteer, om te konfronteer en om konflik te bestuur (Mulligan 1988:104).

2.7.5 INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGE

Effektiewe luister vereis 'n positiewe en vertrouende psigologiese klimaat tussen gespreksgenote. Wanneer 'n kommunikasieverhouding dan gekontamineer word deur wantroue, enghartigheid of wen- verloorinteraksies, sal die boodskap verwring of geblokkeer word (Tubbs & Moss, 1987:22-23). Indien die verhouding egter oop, ontvanklik en ondersteunend is, sal die luisterinteraksie tot albei partye se tevredenheid verloop (Mulligan, 1988:93).

Dit is verder belangrik om daarop te let dat misverstande neig om die kommunikasieverhouding dermate te versteur, dat dit verwydering tussen gespreksgenote kan meebring. Deur bewus te wees van die feit dat misverstande 'n algemene verskynsel in kommunikasie-interaksies is, kan gespreksgenote die skadelike effekte daarvan uitskakel of tot die minimum beperk (Tubbs & Moss, 1987:23).

Mulligan (1988:93) identifiseer voorts 'n aantal sleutelkomponente wat die ontwikkeling van kerngesonde interpersoonlike verhoudinge moontlik kan maak, naamlik: empatie, onvoorwaardelike positiewe agting, kongruensie en aanvaarding.

Empatie stel die luisterkommunikeerder in staat om die lewenswerklikheid vanuit die ander persoon se verwysingsraamwerk aan te voel (vgl. 2.6.4).

Onvoorwaardelike positiewe agting behels aanvaarding van die ander persoon in die luisterinteraksie, soos hy is.

Kongruensie kom neer op die inherente eerlikheid van die luisterkommunikeerder, wat weerspieël word in sy verbale en nie-verbale luisterterugvoering.

Aanvaarding is die vermoë om ander te aanvaar, met al hulle foute en tekortkominge en om nie verhouding te stig met die doel om hulle te verander nie.

2.7.6 BREINHEMISFEERSPESIALISERING

Uit navorsing deur Beaty en Payne (1984:86) blyk dit dat die linkerhelfte van die brein die verbale, linguistiese, analitiese, logiese, liniêre, sintaktiese, objektiewe en wiskundige funksies beheer; terwyl die regterhelfte van die brein die nie-verbale, nie-linguistiese, holistiese, emosionele, intuïtiewe, kreatiewe, persepsiële, visuele, artistiese, estetiese, vernuwende funksies en verhoudings beheer. Die hoofimplikasie van breinhemisfeerspesialisering is dat mense verskillend luister, afhangend daarvan of hulle linker- of regterbreingeoriënteerd is. Wanneer 'n mens wat linkerbrein georiënteerd is dus luister, sal hy meer op sy rede en logiese denkvermoë staatmaak ten einde 'n boodskap te interpreteer; terwyl die regterbreingeoriënteerde meer op sy gevoelsmatige funksies sal staatmaak.

2.7.7 FISIEKE EN PSIGOLOGIESE TOESTANDE

'n Persoon se fisieke en/of psigologiese toestand, op 'n gegewe tydstip, sal ook 'n pertinente invloed uitoefen op sy luistergedrag. Wanneer 'n persoon fisies en geestelik moeg is, veroorsaak dit verminderde aandagspan en daarmee saam 'n verminderde vermoë om effektief te luister (Forest & Olson, 1981:78). Moegheid veroorsaak dus 'n tydelike verlies aan

die wil om aandag te gee aan die boodskap en ook aan die wil om dit te verstaan. Dit sou dus wys wees om goed uitgerus te wees wanneer belangrike boodskappe die luisterkommunikeerder se aandag vereis.

Diep gevoelde emosies kan ook die luisterproses negatief beïnvloed deurdat dit alle insette vir 'n tyd lank blokkeer (Dubrey, 1990:72). In so 'n geval verval die luisterkommunikeerder in emosionele pre-okkupasie wat hom verhoed om aan inkomende stimuli aandag te gee.

.2.7.8 ONTVANGER SE VREES

'n Negatiewe selfbeeld, asook 'n swak fisieke en psigologiese toestand, mag vrees by die luisterkommunikeerder veroorsaak. Dit, op sy beurt, veroorsaak dat hy nie die boodskap korrek sal kan interpreteer nie, of dat hy nie psigologies sal kan aanpas by die boodskap nie (Wolvin & Coakley, 1982:106). Allen (1985:6) en Rubin et al. (1990:1) wys verder daarop dat persone met hoë werklike of geantisipeerde kommunikasievrees, mondelinge kommunikasie sal vermy, hoe nodig dit ookal mag wees vir professionele, persoonlike of sosiale welsyn.

.2.7.9 HOUDING

Die luisterkommunikeerder se houding teenoor 'n boodskap beïnvloed ook sy bereidwilligheid om te luister. Die mens is geneig om meer aandag te gee aan boodskappe waarmee hy saamstem en wat inpas by sy persoonlike verwysingsraamwerk, of aan boodskappe wat hy interessant vind en wat sy aandag prikkel. Aan die anderkant neig hy om boodskappe uit te skakel waarmee hy verskil, of wat sy ewewig versteur, of wat sy eie posisie oor 'n saak bevraagteken (Hunt, 1981:19). Die luisteraar verander dus die boodskap om aan te pas by sy eie verwagtings of houdings. Hierdie modifikasie van 'n

boodskap staan in die algemene omgangstaal bekend as, "--- om net te hoor wat jy wil hoor." (Tewel, 1990:39.)

2.7.10 MOTIVERING

Volgens Hunt (1981:19) betrek baie luisteraktiwiteite die mens se waardesisteem. Indien die luisterkommunikeerder dus voel dat hy iets van waarde, soos inligting of die vestiging van 'n belangrike verhouding, uit die luisterinteraksie kan kry, dan sal hy meer geneig wees om effektief te luister (Dubrey, 1990:74).

2.7.11 PERSOONLIKHEID

Hunt (1981:19) en Forest en Olson (1981:80) meen dat persoonlikheid ook 'n beduidende invloed op luister uitoefen. Sou 'n persoon byvoorbeeld samewerkend, denkend, objektief, optimisties en analities voorkom, dan sal hy meer effektief luister as die persoon wat lui, argumenterend, selfsugtig of verdedigend voorkom.

Smeltzer en Watson (1984:167) verskil egter met bogenoemde outeurs in diè opsig dat hulle aanvoer dat persoonlikheids-treкке geen normale persoon kan verhoed om effektief te luister nie, aangesien luister 'n vaardigheid is wat aangeleer kan word.

2.7.12 OMGEWING

Die omgewing waarbinne die luisterkommunikeerder homself bevind, sal ook sy luistereffektiwiteit beïnvloed (Drawbaugh, 1984:61). Steurnisse in die skoolsituasie, soos 'n telefoon wat lui, lawaaiende leerlinge in die gange, die skoolklok wat lui en 'n alroep wat oor die interkomstelsel gemaak word, kan selfs die effektiefste luisterkommunikeerder se luisteraksies ontwrig. Dit is dus belangrik

dat die luisterkommunikeerder sy omstandighede tydens 'n luisterinteraksie so sal skik dat die absolute minimum ontwrigting ervaar word. Sodoende sal hy sy volle aandag aan die luisterinteraksie kan wy (Gibbs et al., 1985:30).

2.7.13 ROLVERWAGTINGS

Hunt (1981:20) voer aan dat die mens se bereidheid om te luister, beïnvloed word deur sy rol in die samelewing. So ontstaan die verwagting dat 'n professionele persoon, soos 'n skoolhoof, meer aandagtig sal luister as 'n ambagsman.

Sou 'n luisterkommunikeerder nie luister na aanleiding van die rolverwagting wat daar oor hom bestaan nie, kan suspisie, wantroue en uiteindelik 'n verbreking van kommunikasie, ontstaan (Bernard, 1981:154).

2.7.14 SINTESE

Na aanleiding van bogenoemde kan die stelling gemaak word dat die luisterinteraksie positief of negatief beïnvloed kan word deur 'n aantal sleutelfaktore. Enige remmende invloed kan egter uitgeskakel word deur die sistematiese toepassing van die riglyne vir effektiewe luister (vgl. 3.4).

2.8 SAMEVATTING

Om die aard van luister as kommunikasievaardigheid te beskryf is die begrippe kommunikasie en luister omskryf. Daarna is luister in die konteks van kommunikasie bespreek. In die bespreking is aangedui dat luister die essensiële komponent van mondelinge tweerigtingkommunikasie is. Die belangrikheid van luister vir sosiale en professionele sukses, is voorts bespreek. Die luisterproses - hoor, aandag gee, verstaan en onthou - is ontleed. Daar is ook aangetoon dat terugvoering die finale skakel is wat die

kommunikasiekringloop voltooi. Die verskillende tipes luister - sosiale, diskriminerende, kritiese en empatiese luister - is bespreek. Daar is ook aangetoon dat die verskillende tipes luister verskillende vaardighede van die luisterkommunikeerder vereis. Laastens is 'n aantal faktore wat die luisterproses beïnvloed, bespreek.

In hoofstuk 3 word gefokus op die luisterrol van die skoolhoof, met spesifieke verwysing na hindernisse wat die skoolhoof verhoed om effektief te luister. Riglyne vir die verbetering van die skoolhoof se luistervaardigheid word ook bespreek en programme vir die luisteropleiding van die skoolhoof, word ook aan die hand gedoen.

HOOFSTUK 3

GERIGTE LUISTER AS BESTUURSTRATEGIE VAN DIE SKOOLHOOF

3.1 INLEIDING

Soos voorheen vermeld (vgl. 2.1), is die skoolhoof se effektiewe kommunikasie een van die vernaamste rolverwagtings wat oor hom bestaan. Die skoolhoof, wat in gedagte hou dat kommunikasie 'n tweerigtinghandeling is (vgl. 2.2.1), sal dus nie net daarin belangstel om boodskappe te stuur nie, maar ook om dit te ontvang en terugvoering aan sy personeel te verskaf, wat daarop sal dui dat hy hulle boodskappe verstaan en na waarde beoordeel.

Om effektief te luister, is verder ook 'n rolverwachting onderliggend aan die term "effektiewe kommunikeerder" (vgl. 2.3). Uit die probleemstelling (vgl. 1.2) en uit die beskrywing van die aard van luister (vgl. 2.1 - 2.7), blyk dit dat die skoolhoof homself sal moet verbind tot effektiewe luister indien hy aan genoemde rolverwachting wil voldoen.

Om aan die doelwit van effektiewe luister te voldoen, sal die skoolhoof dus ook die belangrikheid van luister, vir sy eie professionele sukses, moet kan insien. In die tweede plek sal hy hindernisse wat hom mag verhoed om effektief te luister, moet identifiseer en poog om dit uit die weg te ruim. Derdens sal die skoolhoof spesifieke luisterstrategieë moet aanleer ten einde effektief te luister. Genoemde drie luisterdoelwitte is alreeds aanduidend van 'n moontlike luisterprogram wat die skoolhoof kan volg ten einde sy luistervaardigheid te verbeter.

Vervolgens word die belangrikheid van luister vir die skoolhoof aangetoon; daarna word hindernisse op die weg van effektiewe luister, strategieë vir die verbetering van

luistervaardighede en moontlike programme vir die luisteropleiding van die skoolhoof bespreek.

3.2. DIE BELANGRIKHEID VAN LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF

Vroeër (vgl. 1.2) is die belangrikheid van luister vir die skoolhoof alreeds aangedui. Dit is egter essensieel om daarop uit te brei deur melding te maak van 'n aantal resente bevindings soos dit uit die literatuur blyk.

Nelson en Heeney (1984:124) beskou effektiewe luister as een van die mees onderskatte vaardighede vir skoolhoofde se toesighoudingsfunksie oor personeel.

Hinds en Pankake (1987:281) brei op Nelson en Heeney se stelling uit deur te noem dat die klimaat en produktiwiteit in skole geaffekteer word deur die kommunikasie tussen die skoolhoof en sy personeel. In hierdie verband sal die skoolhoof se effektiwiteit as 'n luisterkommunikeerder dus direk bydra tot doeltreffende bestuur.

Maidment (1987:87) beklemtoon dit egter dat luister die kommunikasievaardigheid is wat die meeste deur skoolhoofde gebruik word, maar wat ook die meeste verwaarloos word.

Morgan en Weigel (1988:7) beklemtoon 'n ander dimensie van die belangrikheid van luister wanneer hulle noem dat weinig in die opvoedingsproses gedoen word om luistervaardighede te kweek en dat dit 'n groot las plaas op die professionele ontwikkeling van professionele persone soos skoolhoofde.

Beale (1990:88) beklemtoon dit verder dat daar genoegsame navorsingsbevindings is wat daarop dui dat die skoolhoof swak luister en dat hierdie bevindings dui op rampspoedige gevolge vir die skoolhoof, omdat hy sy brood verdien deur te

kommunikeer - en daar is reeds vasgestel dat luister die mees essensiële kommunikasievaardigheid is.

3.2.1 DIE WAARDE VAN EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF

Die belangrikheid van luister vir die skoolhoof word verder onderstreep deur die spesifieke waarde wat dit vir hom inhou. Die algemene waarde van effektiewe luister vir die individu in ag genome (vgl. 2.4.1), is die waarde van effektiewe luister vir die skoolhoof verder ook nog gesetel in die volgende sewe waardes, naamlik: om te leer, om effektiewe besluitneming te bewerkstellig, om die personeel deel van die besluitnemingsproses te laat voel, om die respek en vertroue van alle betrokkenes by opvoeding te wen, om beter produktiwiteit te bewerkstellig, om rapport te vestig en om konflik op te los. Vervolgens die spesifieke waarde wat effektiewe luister vir die skoolhoof inhou:

- ♦ Die bestuurder se vermoë om te leer deur te luister, is volgens Miller (1980: Communication ___ or getting ideas across, soos aangehaal deur Hinds & Pankake, 1987:282) beslissend vir kommunikasie in die organisasie en dit op sy beurt, is weer beslissend vir effektiewe bestuur.

- ♦ Die gevolg van die skoolhoof se soeke na inligting, deur te luister na ander se insette, is dat dit sy databasis vir besluitneming sal vergroot. In hierdie geval word die persepsie by personeel gelaat dat die skoolhoof luister voordat hy reageer en dit het die gevolg dat weldeurdagte besluite geïmplementeer word, eerder as besluite wat op te min inligting berus (Hinds & Pankake, 1987:124). Die hoeveelheid inligting wat die skoolhoof bekom, hang verder direk saam met sy bereidheid om na ander te luister, omdat enige onderwyser bereid sal wees om gedagtes en idees met 'n skoolhoof te deel wat werklik belangstel in wat hy te sê het (Pankake et al.,

1990:55). Omdat die skoolhoof luister, het dit ook die verdere nuwe effek dat sy personeel ook na hom sal luister (Strydom, 1991:56).

- Die entoesiasme, werkstevredenheid en deelnemende bestuur van personeel is ook onderhewig aan effektiewe luister deur die skoolhoof, omdat hy daardeur aan hulle laat blyk dat hulle geag word as kollegas wie se professionaliteit deur hom erken word (Nichols, 1983:2).
- Effektiewe luister kan die skoolhoof verder in staat stel om die respek en vertroue van sy personeel te wen en om sodoende dan ook die reputasie op te bou dat hy 'n persoon is wat waarde heg aan ander se insette (Hinds & Pankake, 1987: 282).
- Empatiese luister stel die skoolhoof in staat om begrip vir ander te ontwikkel (vgl.2.6.4). Deur te luister, toon die skoolhoof aan sy personeel dat hy vir hulle omgee en werklik in hulle belangstel (Beale, 1990:88).
- Deurdat die skoolhoof luister en nie praat nie, het dit ook die effek dat die opvoeder geleentheid gebied word om sy hart uit te praat (Margolis, 1990:36). Dit gee dikwels daartoe aanleiding dat probleme of konfliktsituasies opgelos word, bloot omdat die ander persoon die geleentheid gebied word om te praat (Beale, 1990:88).

Al bogenoemde verwysings in ag genome (vgl.3.2), blyk dit dat die skoolhoof alles in die stryd sal moet werp om sy luistervaardigheid te verbeter ten einde doeltreffende kommunikasie en skoolbestuur te verseker. Die waardes van effektiewe luister vir die skoolhoof saamgevat, sal die effek hê dat die werksprestasie van almal in die skool sal

verbeter, deurdat dit die gedrag van opvoeders positief beïnvloed en die skoolklimaat verryk.

3.3 HINDERNISSE TOT EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF

Om werklik te luister, behoort die skoolhoof die invloed van alle hindernisse op sy luistereffektiwiteit teë te werk. Dit is slegs wanneer hy in 'n ontvanklike gemoedstoestand is, dat hy effektief sal luister (Wolvin & Coakley, 1982:68). Die meeste mense, ook die skoolhoof, luister egter deur 'n skerm van weerstand, wat veroorsaak dat hulle eintlik maar na hulleself luister en nie na wat gesê word nie (Gilbert, 1990:271).

Hindernisse tot effektiewe luister word in drie basiese hoofkategorieë ingedeel, naamlik: geestes-, emosionele- en omgewingshindernisse. Alle luisterhindernisse pas egter nie in bogenoemde indeling nie, daarom word ook voorsiening gemaak vir ander hindernisse. Hieraan word vervolgens aandag gegee.

3.3.1 GEESTESHINDERNISSE

3.3.1.1 LUIHEID OM TE LUISTER

Luiheid om te luister manifesteer in boodskappe wat maklik is om te verstaan (Carl, 1983:290), of in 'n boodskap wat as oninteressant bejeen word, of wat as te moeilik om te verstaan ervaar word (Schimmel & Camp, 1987:575). In hooftrekke kom dit neer op 'n gebrek aan belangstelling, wat veroorsaak dat boodskappe nie behoorlik geprosesseer en verstaan word nie (Quible, 1989:19).

Dit is belangrik vir die skoolhoof om nie enige boodskap wat hy ontvang as oninteressant, of van geen waarde af te maak

nie. Hy kan nog steeds nuttige inligting bekom deur te luister (vgl. 2.7.10).

Verwerping van 'n boodskap, omdat dit as te moeilik geïnterpreteer word, is eweneens 'n probleem omdat dit 'n sneeubaleffek het. Hoe minder moeite gedoen word om na moeilike materiaal te luister, hoe minder luisteroefening kry die skoolhoof, met gepaardgaande afname in luistervaardigheid (Schimmel & Camp, 1987:576).

Luiheid om te luister manifesteer verder in dinge soos dagdromery en verveeldheid. Indien sulke gedrag aan die spreker geopenbaar word, sal dit ontmoedigend vir enige verdere kommunikasie wees (Quible, 1989:19).

Bogenoemde kan dus gelykgestel word aan 'n swak houding teenoor luister (vgl. 2.7.9). Indien die skoolhoof so 'n swak luisterhouding openbaar, kan hy as ongenaakbaar, ontoeganklik en selfgesentreerd ervaar word. So 'n skoolhoof sal gou vind dat geen personeellid hom in sy vertrouwe sal neem nie, geeneen sal met idees vorendag kom nie en sy skoolbestuur en menseverhoudinge sal as gevolg daarvan taan.

3.3.1.2 DAGDROMERY

Dagdromery is bes moontlik die hindernis wat die meeste probleme veroorsaak. Dit ontstaan dikwels as gevolg van die differensiaal wat bestaan tussen spraaktempo en die ontvanger se vermoë om stimuli te verwerk (vgl. 2.5.1). Dit kom daarop neer dat die spreker in die luisterinteraksie iets sê wat 'n assosiasie by die luisterkommunikeerder aktiveer. Die assosiasie lei die aandag weg van die spreker se boodskap af, sodat dit verlore gaan. Sodra die luisterkommunikeerder dan weer aandag gee aan die boodskap, kom hy agter dat hy die draad van die boodskap verloor het (vgl. Carl, 1983:289 en Mulligan, 1988: 105). Die volgende

dien as 'n voorbeeld: Die organiseerder van die matriekafskied kom bespreek die spyskaart met die skoolhoof. Sodra sy die woord "spyskaart" noem, begin die skoolhoof fantaseer oor die lekker funksie wat hy daardie aand gaan bywoon. Teen die tyd dat hy weer aandag gee, wag die organiseerder alreeds op sy voorstelle of goedkeuring. Die gevolg: hy keur die spyskaart net so goed, omdat hy nie wil laat blyk dat hy nie geluister het nie. Dieselfde kan gebeur wanneer kritiese besluite geneem moet word.

Dagdromery kom verder neer op 'n gebrek aan luisterdissipline. Sou die skoolhoof op 'n gereelde grondslag toelaat dat sy aandag dwaal, sal dit neerslag vind in swak besluitneming en bestuur (Makay & Fetzer, 1984:20 en Mulligan, 1988:106).

3.3.1.3 MIKROSLAAP

Mikroslaap is 'n kortstondige breuk in konsentrasie, waartydens die luisterkommunikeerder wakker voorkom, maar hy vir 'n sekonde of twee nie bewus is van wat om hom aangaan nie. Dit is belangrik vir die skoolhoof om daarop te let dat dit veroorsaak word deur moegheid, wat ontstaan as gevolg van te min slaap (Carl, 1983:289).

3.3.1.4 VOORTYDIGE BEOORDELING VAN 'N BOODSKAP

Hierdie hindernis kom daarop neer dat inligting wat oorgedra word, te gou beoordeel of verwerp word, omdat die luisterkommunikeerder dink dat hy genoeg gehoor het, of dink dat hy reeds oor genoeg inligting oor die saak beskik (Crittenden & Crittenden, 1983:226 en Makay & Fetzer, 1984:19).

Hierdie hindernis kan negatiewe konsekwensies vir die skoolhoof inhou, aangesien hy te haastig op 'n boodskap reageer en homself dus die geleentheid ontsê om volledige

inligting te bekom. Voordat hy dus te haastig op 'n boodskap reageer, moet hy eers probeer uitvind of sy interpretasie met die spreker se bedoeling ooreenstem. So kan baie misverstande en gekwete gevoelens vermy word (Kruger, 1990:17).

3.3.1.5 GEBREK AAN KONSENTRASIE

'n Gebrek aan konsentrasie kom daarop neer dat die luisterkommunikeerder geen poging aanwend om sy aandag op die spreker te vestig nie. Om die aandag te fokus op die spreker is die tweede stap in die luisterproses; daarsonder kan effektiewe luister nie plaasvind nie (vgl. 2.5.2).

3.3.1.6 GEBREK AAN BELANGSTELLING

'n Gebrek aan belangstelling sal noodwendig luister negatief beïnvloed. By die mens is daar 'n natuurlike geneigdheid om te konsentreer op onderwerpe waarin hy belangstel en om onderwerpe uit te skakel waarin hy nie belangstel nie (Quible, 1989:19; Kruger, 1990:16).

Dit is verder belangrik om daarop te let dat die luisterkommunikeerder volle beheer het oor die belangstelling wat hy toon in 'n boodskap, al dan nie (Tubbs & Moss, 1987:184). Bewustelike manifestasies van die skoolhoof se belangstelling, of gebrek daaraan, kan dus respektiewelik positiewe of negatiewe gevoelens en reaksies by die spreker ontlok.

3.3.1.7 LUISTER VIR FEITE ALLEEN

Dit is gevaarlik vir die skoolhoof om slegs vir feite alleen te luister. Deur slegs op feite te konsentreer, kan die hoofpunte van die boodskap verlore gaan, wat uiteraard die skoolhoof se besluitneming kan beïnvloed (Schimmel en Camp,

1987:576; Mulligan, 1988:104). Om 'n voorbeeld te noem: gestel die skoolhoof luister na 'n pryskwotasie vir 'n nuwe grasmašjien. Hy fokus slegs op die koste-aspek en koop eventueel die goedkoopste masjien aan, sonder om te let op die eienskappe van die duurder masjien wat beter aan die skool se behoeftes sou voldoen het.

'n Verdere aspek van hierdie hindernis is dat die skoolhoof verby faktore soos stemtoon, infleksies en liggaamstaal van die spreker kan kyk, wat die dieperliggende betekenis van wat gesê word, kan verbloem (Strydom, 1991:55).

3.3.1.8 GEVEINSDE AANDAG

Geveinsde aandag kan ook groot probleme vir die skoolhoof veroorsaak. In sulke gevalle toon die skoolhoof by wyse van 'n wakker gesigsuitdrukking, oogkontak, kopknikke en woorduitinge soos: "Dis interessant." of "Ek stem saam.", dat hy belangstel, sonder dat hy 'n woord inneem van wat gesê word (vgl. Carl, 1983:289; Golen, 1990:30 en Strydom, 1991: 55).

3.3.2 EMOSIONELE HINDERNISSE

3.3.2.1 SPANNING EN VREES

Vir enige mens is dit moeilik om effektief te luister wanneer hy spanning of vrees ervaar (vgl. 2.7.8). Sou die skoolhoof spanning of vrees vir kommunikasie ervaar en sou hy besef dat dit sy vermoë om te luister gaan beïnvloed, sou dit beter wees om die kommunikasie-interaksie uit te stel, totdat hy beter in staat daartoe sal voel om effektief te luister (Makay & Fetzer, 1984:20).

3.3.2.2 EMOSIONELE BETROKKENHEID

Wanneer 'n luisterkommunikeerder emosioneel betrokke raak by wat die spreker sê, kan dit hom verhoed om effektief te luister. Hierdie hindernis is tweesnydend. Negatiewe emosies, soos woede, wat deur die luisterkommunikeerder ervaar word, kan veroorsaak dat hy weier om na die boodskap te luister (Margolis, 1990:34). Positiewe emosies, soos toegeneëndheid, wat die luisterkommunikeerder ervaar, kan egter aan die anderkant daartoe aanleiding gee dat alles wat die spreker sê, aanvaar word, sonder dat sy woorde krities na waarde geëvalueer word (Schimmel & Camp, 1987:51).

In die lig van bogenoemde is dit dus belangrik vir die skoolhoof dat hy nie sal toelaat dat negatiewe of positiewe emosies, wat by hom ontstaan tydens die luisterinteraksie, sy vermoë om te luister, beïnvloed nie. Hy sal eerder moet poog om te bepaal hoekom die spreker so voel en om sy emosionele uitinge te verstaan. Die skoolhoof moet dus poog om objektief te bly en om nie subjektief meegesleur te word nie.

Die skoolhoof se eie emosionele pre-okkupasie kan sy luistervermoë ook effektief blokkeer (vgl. 2.7.7). Gestel die skoolhoof het sopas 'n onaangename saak gehad om te hanteer. Terwyl sy gemoed nog vol wrewel is, moet hy 'n personeellid aanhoor wat 'n probleem het wat hy met hom wil deel. In hierdie geval sal die skoolhoof dalk 'n paar woorde hoor wat gesê word, maar hy sal nie luister nie, aangesien ander gevoelens, en nie wat die spreker sê nie, sy gedagtes okkupeer (Dubrey, 1990:72-73). In so 'n geval sou dit dus ook raadsaam wees vir die skoolhoof om die luisterinteraksie uit te stel, totdat hy homself onder beheer het en voel dat hy sy volle aandag aan die spreker sal kan gee.

3.3.2.3 WOEDE VAN DIE SPREKER

Margolis (1990:34) is van mening dat elke skoolhoof al in interaksies getree het met woedende ouers, onderwysers en ander belanghebbendes by skole, wat hom in emosiebelaaide taal gekritiseer of aangeval het. Sou die skoolhoof sulke situasies verpersoonlik en reageer met 'n teenaanval, sal die woede in die situasie net toeneem, met die gevolglike totale blokkasie van die luisterproses, omdat nie een van die betrokkenes na mekaar wil luister nie.

Vir die skoolhoof is dit dus gebiedend noodsaaklik om eers die woede in die situasie te ontlont, voordat hy kan voortgaan om te luister (Carl, 1983:290). Dit is verder belangrik dat die woedende party die volle geleentheid gebied sal word om sy gevoelens te lug, terwyl die skoolhoof refleksiewe luistervaardighede (vgl. 2.6.4) toepas, ten einde die spreker se vertroue te wen en om die onderliggende redes vir die woede uitbarsting te ontbloot. Op hierdie wyse kan die probleem dus opgelos word, tot die bevrediging van beide partye.

Dit is ook dikwels moontlik vir die skoolhoof om woedeuitbarstings te antisipeer. In sulke gevalle sal dit wys wees om privaatheid te skep, omdat woedende mense hulle self ten alle koste sal wil handhaaf in die teenwoordigheid van ander. Dit is nodeloos om te sê dat geen konfliktsituasie in sulke omstandighede opgelos kan word nie (Margolis, 1990:36; Rucci, 1991:7).

3.3.2.4 ENGHARTIGHEID

Schimmel en Camp (1987:582) en Kruger (1990:17) beskou enghartigheid as 'n ernstige luisterhindernis. Enghartigheid kom daarop neer dat die luisterkommunikeerder homself afsluit van die luisterproses wanneer hy inligting ontvang

wat indruis teen sy persoonlike houdings, waardes en standpunte (vgl. 2.7.9.). Die skoolhoof wat aan homself erken dat hy sekere vooroordele en vaste oortuiginge huldig, sal daartoe in staat wees om oop en ontvanklik vir ander en hulle standpunte te wees (Kruger, 1990:17).

3.3.3. OMGEWINGSHINDERNISSE

3.3.3.1 EIENSKAPPE VAN DIE SPREKER

Een van die eksterne hindernisse wat voorop staan, is irriterende eienskappe van die spreker, wat die luisterkommunikeerder se aandag tot so 'n mate aflei dat die boodskap self, van minder belang geag word (Carl, 1983:290). Sou die spreker byvoorbeeld irriterende mannesismes openbaar, swak taal gebruik, onaangename stemkwaliteite openbaar of nie korrek geklee wees nie, kan dit gebeur dat die skoolhoof fokus op dié eienskappe van die spreker en daarmee saam besluit om nie na die boodskap te luister nie. Die luistertyd word dan gewy aan 'n innerlike kritesering van die spreker se gewoontes en voorkoms, eerder as wat daar aandag gegee word aan sy boodskap (Quible, 1989:19).

In hierdie geval sal die skoolhoof dus moet leer om dié eienskappe van die spreker uit te filtreer, sodat hy op die boodskap kan fokus.

Aangesien die skoolhoof vir die grootste deel van 'n werksdag in luisterinteraksies met ander tree, is dit van net soveel belang vir hom om te let op sy eie handeling, voorkoms of gewoontes, wat 'n blokkerende effek op die spreker in 'n luisterrol kan hê. In hierdie verband behoort hy krities na homself te kyk en moet hy poog om irriterende aspekte in sy eie mondering uit te skakel, sodat hy seker kan wees dat daar ook met volle aandag na hom geluister sal word (Van der Westhuizen, 1990:223).

3.3.3.2 ONVANPASTE TYDSBEREKENING

Onvanpaste tydsberekening het 'n negatiewe effek op die luisterkommunikeerder se vermoë om 'n boodskap te ontvang (vgl. 2.7.1). Sou die afsender die tyd waarop die boodskap gestuur word wanbeoordeel, kan dit tot gevolg hê dat die luisterkommunikeerder nie sy volle aandag aan die boodskap sal skenk nie, of hy kan die boodskap as minder belangrik afmaak (Quible, 1989:19). 'n Voorbeeld hiervan is wanneer 'n personeellid 'n belangrike boodskap aan die skoolhoof in die personeelkamer wil oordra, terwyl hy besig is om saam met sy kollegas te ontspan. In sulke omstandighede sal hy dus waarskynlik nie effektief luister nie en die boodskap as minder belangrik beoordeel.

Uit bogenoemde blyk dit dat die skoolhoof sy personeel daarop attent moet maak om die tydsberekening van hulle boodskappe aan hom noukeurig te bepaal en om liefs 'n formele afspraak met hom te maak wanneer belangrike inligting ter sake is.

3.3.3.3 OMGEWINGSVERWANTE GERAAS

Omgewingsverwante "geraas", onderbrekings en fisieke ongemak, waaroor die luisterkommunikeerder weinig of geen beheer het nie, het ook 'n negatiewe effek op sy vermoë om effektief te luister (vgl. 2.7.12). Dit is noodsaaklik dat die skoolhoof sover moontlik hierdie soort van hindernisse sal uitskakel, voordat hy in interaksie tree met die afsender van die boodskap. Sou hy besluit om omgewingsgeraas en ander steurnisse te verdra, sê hy indirek aan die ander persoon dat sy standpunte nie belangrik is nie en dat die skoolhoof nie in hom belangstel nie (vgl. Gibbs et al., 1985:30; Quible, 1989: 20 en Golen, 1990:30).

3.3.4 ANDER HINDERNISSE

Vervolgens 'n bespreking van ander hindernisse wat nie in bogenoemde indeling pas nie.

3.3.4.1 TE VEEL PRAAT TE, MIN LUISTER

Basiese kommunikasie behels praat- en luisterinteraksies tussen twee of meer persone (vgl. 2.3). Nichols (1983:3) meen dat die meeste kommunikasie-interaksies in skoolverband bestaan uit die skoolhoof wat te veel praat en te min luister. Die feit dat skoolhoofde eerder wil praat as luister, vloei voort uit die persepsie dat die persoon wat praat, die persoon met die mag is. Volgens Gibbs et al. (1985:30) is dit veral die swak luisteraar wat praat gelykstel aan mag. Sulke luisteraars besef nie dat die persoon wat noukeurig luister, deeglik verstaan, logies evalueer en intellegent reageer, die een met die werklike mag is nie.

Uit hoofde van hulle posisie by skole, kan skoolhoofde maklik in bogenoemde slagkat trap. 'n Hoof kan so gewoonnd daaraan raak om vergaderings te lei (en te oorheers), om opdragte te gee, om riglyne te stel en om besluite mee te deel, dat hy in die proses behep met sy magsposisie raak, en begin glo dat hy nie hoef te luister nie. In sulke gevalle sou dit raadsaam wees om kennis te neem van Murphy (1988:654) se uitgangspunt dat die effektiewe skoolhoof die een is wat 'n vaardige luisteraar is, wat optree soos 'n volgeling en wat sy personeel aanmoedig om soos leiers op te tree. In wese kom dit daarop neer dat die skoolhoof die toonbeeld van 'n goeie luisteraar aan sy personeel voorleef, om op dié wyse die waarde van effektiewe luister aan hulle oor te dra, sodat hulle ook gestimuleer word om effektiewe luisteraars en doeltreffende onderwysbestuurders te word.

3.3.4.2 ALGEMENE SLENTERS

Dit is ook belangrik om kennis te neem van algemene luisterslenter wat skoolhoofde gebruik om ander in die rede te val en om sodoende ware kommunikasie te vermy:

- "Kom ek wys jou hoe slim ek is."

In hierdie geval neig die skoolhoof om die personeellid se probleem op 'n bombastiese wyse vir hom op te los, deur hom te bombardeer met handige oplossings voordat hy genoeg inligting oor die saak bekom het en sonder om werklik die personeellid se behoeftes in ag te neem (Nelson & Heeney, 1984:126; Beale, 1990:93).

- "Jy dink jy het probleme. Kom laat ek jou 'n ding vertel."

Hierdie slenter word aangewend om die onderwerp van bespreking te verander, of om die spreker se aandag van sy probleem af weg te lei. Sommige skoolhoofde gebruik ook hierdie slenter om persoonlike staaltjies te vertel om die aandag op hulle self te vestig, of om aan die personeellid te toon dat hulle al dieselfde probleem gehad het en dus "verstaan" (Jordaan, 1992:14).

- "Nie nou nie ... later."

Uitsteltaktiek word deur dié skoolhoof gebruik ten einde die probleem heeltemal te vermy (Nelson & Heeney, 1984:126).

- "Toemaar, dis nie so erg nie. Alles sal regkom."

Die probleem word omseil deur geykte trooswoorde te uiter, sonder dat die skoolhoof werklik deel in die onderwyser se

probleem. So 'n vinnige trooswoordjie kom dus neer op 'n gebrek aan begrip en deernis vir die onderwyser (Nelson & Heeney, 1984:126; Jordaan, 1992:14).

• "Vergelykings, vergelykings, vergelykings."

Algemene raad word gegee, wat nooit spesifiek genoeg is om die onderhawige probleem direk aan te spreek nie. Die advies wat gegee word, berus op 'n stel waardes wat niks meer as 'n cliché is nie en wat daarop gemik is om die gesprek dood te smoor (Nelson & Heeney, 1984:126; Jordaan, 1992:14).

• "Ek is 'n skoolhoof, nie 'n voorligter nie."

Alhoewel hierdie skoolhoof bereid is om onderrig-aangeleenthede aan te spreek, sal hy persoonlike probleme vermy (Nelson & Heeney, 1984:126).

• "Ek is te besig."

Die skoolhoof skeep die indruk dat hy altoos geokkupeer word deur meer belangrike sake en wek so die indruk dat hy nie tyd het om te luister nie (Jordaan, 1992:14).

• "Kom ek vertel jou alles."

Hierdie skoolhoof stel slegs daarin belang om sy eie agenda tydens 'n bespreking te dek, sodat hy selde stilbly om ook ander se standpunte aan te hoor (Beale, 1990:93).

Die skoolhoof wat bogenoemde slenters, wetend of onwetend, gebruik, dra vier boodskappe aan sy gespreksgenoot oor (Jordaan, 1992:14):

• Jy is nie belangrik genoeg om gehoor te word nie.

- Ek het meer insig as jy.
- Ek weet beter as jy hoe om die saak te hanteer.
- Ek het iets interessanter om te vertel, luister liever na my.

Om só met 'n gespreksgenoot om te gaan, is dus 'n ontkenning van sy menslikheid en die skoolhoof moet kennis neem dat dit woede, wrewel en eensaamheid skep by die ander persoon in die kommunikasie-interaksie.

Uit bogenoemde blyk dit dat die skoolhoof wat swak luister so behep is met sy eie opvattinge, dat hy al die aandag op homself vestig, in stede daarvan om te fokus op die ander persoon in die kommunikasie-interaksie. Dit beteken dus dat hy 'n meelewende stilte sal moet handhaaf en aktief sal moet luister om sodoende aan sy gespreksgenoot te toon dat sy opinies saak maak en dat hy 'n gerespekteerde persoon is.

3.3.5 SINTESE

Die skoolhoof wat daarop ingestel is om alle luisterhindernisse uit te skakel, het alreeds ver gevorder op die pad na effektiewe luister.

Deur luisterhindernisse in die negatiewe of teenoorgestelde vorm te stel, dui alreeds riglyne aan wat die skoolhoof kan aanwend, om sy luistervaardigheid op te knap. Die volgende is van belang:

Aanvaar dat luister 'n aktiewe proses is wat baie fisieke en geestesenergie vereis (vgl. 3.3.1).

- Moenie verval in dagdromery nie; benut die brein se spaartyd effektief (vgl. 3.3.1.2).
- Sorg dat jy uitgerus is wanneer jy belangrike aangeleenthede moet aanhoor (vgl. 3.3.1.3).

- Moenie die boodskap te gou evalueer nie (vgl. 3.3.1.4).
- Konsentreer (vgl. 3.3.1.5).
- Toon belangstelling in die boodskap én in die afsender (vgl. 3.3.1.6).
- Moenie slegs vir feite alleen luister nie (vgl. 3.3.1.7).
- Moenie aandag veins nie (vgl. 3.3.1.8).
- Verwerk spanning voordat daar geluister word (vgl. 3.3.2.1).
- Moenie emosioneel meegesleur word nie (vgl. 3.3.2.2).
- Beheer emosies (vgl. 3.3.2.3).
- Wees oop en ontvanklik vir alle boodskappe (3.3.2.4).
- Moenie toelaat dat irriterende eienskappe van die spreker jou aandag van die boodskap aflei nie (vgl. 3.3.3.1).
- Dra sorg dat die tydsberekening van boodskappe wat gestuur word, vanpas is (vgl. 3.3.3.2).
- Moenie toelaat dat geraas en persoonlike ongemak die luisterproses beïnvloed nie. Doen iets daaraan (vgl. 3.3.3.3).
- Moenie praat nie, luister (vgl. 3.3.4.1).
- Vermy semantiese slenters om die boodskap te stuit (vgl. 3.3.4.2).

3.4 RIGLYNE VIR EFFEKTIEWE LUISTER VIR DIE SKOOLHOOF

Die navolging van die volgende riglyne vir effektiewe luister kan verder meehelp om die skoolhoof se luistervaardigheid te verbeter:

3.4.1 BELANGSTELLING

Die eerste voorvereiste vir effektiewe luister is belangstelling. Deur opregte belangstelling te toon in 'n ander, gee die skoolhoof te kenne dat daardie persoon waarde het, dat dit die moeite werd is om na hom te luister en dat die ander persoon sy tyd, aandag en energie waardig is (Jordaan & Jordaan, 1989:738). Opregte belangstelling het ook

die effek dat ander geredelik hulle standpunte en idees met die skoolhoof sal deel.

3.4.2. LUISTERHOUDING

Die belangrikste manier waarop belangstelling in die afsender gekommunikeer kan word, is om 'n luisterhouding aan te neem. In 'n luisterhouding speel nie-verbale handeling soos gesigsuitdrukings, oogkontak, proksimiek liggaamshouding en gebare 'n belangrike rol (vgl. Beale, 1990:89; Van der Westhuizen, 1990:221-224). In meer besonderhede kan dit soos volg gestel word:

- Gesigsuitdrukking is in die eerste plek belangrik, omdat die afsender glo dat dit iets kommunikeer oor die feit of die luisterkommunikeerder "aangeskakel" is, al dan nie.
- Natuurlike, gemaklike oogkontak is 'n teken van toegeneëtheid en belangstelling. Vermydning van oogkontak kan weer as 'n gebrek aan belangstelling vertolk word. Skoolhoofde moet egter ook daarop let om nie die ander persoon aan te staar nie, aangesien dit as intimiderend ervaar word.
- Die afstand tussen die luisterkommunikeerder en die afsender (proksimiek) is ook 'n belangrike faktor in die vermoë om aandag te gee aan die boodskap. 'n Luisterafstand van ongeveer 45 cm tot 1,2 m is gewoonlik voldoende om gemaklik te kommunikeer tydens interpersoonlike een-tot-een kommunikasie-interaksies.
- Indien 'n belangstellende liggaamshouding (bv.effe vorentoe leun en met die kop knik) en die gebruik van gebare, korrek geïnterpreteer word deur die afsender, is verbale bevestiging van belangstelling selde nodig.

3.4.3 NIE-VERBALE HANDELINGE VAN DIE SPREKER

Indien die skoolhoof tot volle begrip vir 'n boodskap wil kom, is dit essensieel dat hy die nie-verbale handeling van die spreker korrek sal interpreteer. Volgens Anderson (1986:44) kommunikeer nie-verbale handeling warmte en gevoel, dit dui goedkeuring of afkeuring van ander aan, dit definieer die aard van verhoudings, dit dui relatiewe mag en status aan, dit ontbloom bestaande emosionele toestande, dit reguleer verbale interaksies, dit voorsien wenke vir indrukke, dit beïnvloed en dit oorreed, dit ontbloom die vlak van spanning wat ervaar word en dit is aanduidend van 'n persoon se kultuur, waardes, houdings, geslag en agtergrond.

Word dit verder in ag geneem dat nie-verbale tekens vyf keer soveel gewig dra as woorde, wanneer die twee nie ooreenstem nie (Van der Westhuizen, 1990:221) en dat meer as die helfte van 'n boodskap nie-verbaal oorgedra word (Beale, 1990:89), is dit duidelik dat volle begrip van 'n verbale boodskap nie moontlik is sonder dat nie-verbale handeling geïnterpreteer word nie.

3.4.4 KONSENTRASIE

'n Belangrike bydraende faktor tot onverskillige luister is 'n gebrek aan konsentrasie en aansporing om te luister (vgl. 3.3.1.5 en 2.7.10). Sou dit dus die skoolhoof se uitgangspunt wees om in elke luisterinteraksie waardevolle inligting vir hom persoonlik te bekom, sal dit hom motiveer om te konsentreer (Strydom, 1991:55).

3.4.5 BENUT SPAARTYD

Daar bestaan 'n redelike groot verskil tussen spraaktempo en die brein se vermoë om inligting te verwerk (vgl.2.5.1). Dit

is dus belangrik dat die luisterkommunikeerder die "spaartyd" wat so ontstaan, sal aanwend ter verbetering van sy begrip vir die boodskap. Gibbs et al. (1985:30) en Tubbs en Moss (1987:196) verskaf 'n aantal wenke wat die skoolhoof kan aanwend om sy luisterspaartyd effektief te benut. Van die wenke is:

- Maak 'n innerlike opsomming van wat reeds gesê is.
- Antisipeer wat volgende gesê gaan word.
- Luister tussen die lyne, ten einde dieperliggende betekenis te ontbloot.
- Verkry begrip vir die aard van die argumente wat aangevoer word.
- Onderskei tussen feite en opinies.
- Evalueer bewyse wat voorgehou word.
- Identifiseer redenasiefoute wat gemaak word.
- Maak gevolgtrekkings.

Behalwe dat bogenoemde aktiwiteite die verbetering van begrip meebring, funksioneer dit ook as 'n konsentrasietegniek en dit verbeter die retensie van inligting (Tubbs & Moss, 1987:196).

3.4.6 VESTIG RAPPORT

Dit is belangrik vir die skoolhoof as luisterkommunikeerder om aan die begin van 'n luisterinteraksie goeie rapport met die gespreksgenoot te vestig, om hom so op sy gemak te stel. Wanneer mense ontspanne is, verbeter dit wisselwerking tussen hulle en 'n groter openheid word gevestig wat die hele luisterproses gemaklik laat vloei (Strydom, 1991:55).

3.4.7 WEES EMPATIES

Die sleutel tot effektiewe luister is empatie (vgl. 2.5.5 en 2.6.4). Die skoolhoof moet egter daarop let dat empatie nie

noodwendig beteken dat hy met alles moet saamstem wat die ander persoon sê nie, maar die kritiek (indien nodig) moet langzaam en saggies kom (Jordaan & Jordaan, 1989:738).

Dit is verder ook nodig dat die skoolhoof genoeg vertrouwe in sy eie oortuigings sal hê sodat hy nie verdedigend optree nie (Strydom, 1991:55). Dit bly egter belangrik om nuwe inligting te verstaan, selfs wanneer dit indruis teen die skoolhoof se eie oortuigings.

3.4.8 WEES BEWUS VAN VOORORDELE

Een van die belangrikste luisterhindernisse is persoonlike vooroordele (vgl. 3.3.2.4). Die ideaal vir die skoolhoof sou wees om sy luisteraktiwiteit totaal vry van sy eie vooroordele te maak. Die skoolhoof kan hom dit ten doel stel om eerlik en opreg te luister na wat ander aan hom kommunikeer. So 'n positiewe ingesteldheid sal hom in staat stel om 'n doelbewuste poging aan te wend om sy vooroordele tydens die luisterproses te negeer (Crittenden & Crittenden, 1983:228; Strydom, 1991:55).

3.4.9 VRA VRAE

Dit is belangrik vir die skoolhoof om homself oop te stel vir nuwe inligting; daarom is dit belangrik dat hy vrae sal vra ten einde sy begrip te versterk (Neill, 1983:3).

Dit is verder belangrik om daarop te let dat vrae werklik gerig moet wees op die verkryging van meer inligting en dat dit dus nie evaluerend of beskuldigend sal wees nie (Jordaan & Jordaan, 1989:739).

Feite, begrippe en idees kan ook geverifieer word deur vrae te vra soos: "Is dit wat jy bedoel?". Om te herhaal wat

gesê, of afgelei is, kan begrip verder versterk (Strydom, 1991:55).

Dit is dus ook belangrik vir die skoolhoof om terugvoerings-tegnieke (vgl. 2.5.5) en refleksiewe vaardighede (vgl. 2.6.4) onder die knie te kry, ten einde sy luistervaardigheid te verbeter.

3.4.10 HANDHAAF STILTE

Ten einde volle begrip vir 'n boodskap te verkry, is dit noodsaaklik dat die skoolhoof 'n meelewende stilte sal handhaaf, sodat hy sy gespreksgenoot kan uithoor (Jordaan & Jordaan, 1989:739).

Beale (1990:93) wys verder daarop dat onnodige onderbreking die gespreksgenoot se konsentrasie tot so 'n mate kan verbreek, dat hy dit moeilik vind om sy gedagtes weer te orden. Sou dit dikwels gebeur, het dit die effek dat die ander persoon nie meer so geredelik belangrike inligting met die skoolhoof sal deel nie, omdat die persepsie by hom ontstaan dat sy mededelings nie belangrik genoeg is om uitgehoor te word nie.

3.4.11 WEES WAKKER EN GEE AANDAG

Luister vereis harde werk. Dit betrek konsentrasie, aandag, die wil om te verstaan, goeie oordeel en wakkerheid (Crittenden & Crittenden, 1983:228). Geveinsde aandag veroorsaak egter irritasie en verwarring by die gespreksgenoot en die hoof verbeur die geleentheid om waardevolle inligting te bekom (vgl. 3.3.1.8).

3.4.12 LUISTER KRITIES

Vervolgens is dit noodsaaklik vir die skoolhoof om krities te luister. Dit kom daarop neer dat hy die gespreksgenoot se uitinge na waarde sal beoordeel en sal onthou, totdat die tyd ryp is vir terugvoering (vgl. 2.6.3).

3.4.13 TERUGVOERING

Implisiet in al bogenoemde riglyne vir die verbetering van luistervaardigheid, is die feit dat effektiewe terugvoering 'n belangrike rol speel (vgl.2.5.5). Dit is effektiewe terugvoering wat luister omskep in doeltreffende kommunikasie (Schimmel & Camp, 1987:578).

3.4.14 SINTESE

Sou dit die strewe van die skoolhoof wees om die luistervaardighede van sy personeel te verbeter, om sodoende meer effektiewe skoolbestuur daar te stel, sal hy homself eers daartoe moet verbind om 'n navolgenswaardige voorbeeld van 'n effektiewe luisterkommunikeerder te word. Die skoolhoof kan so 'n ideaal bereik, mits hy 'n bewustheid kweek van elke luisterhindernis wat mag figureer in die luisterproses en mits hy bogenoemde riglyne vir effektiewe luister konsensieus toepas.

3.5 LUISTEROPLEIDINGSPROGRAMME VIR DIE SKOOLHOOF

Uit navorsingsbevindinge blyk dit dat skoolhoofde oor die algemeen swak luister en dat daar 'n pertinente behoefte bestaan vir die verbetering van die skoolhoof se luistervaardighede (vgl. 3.2.). Dit blyk dus dat opleiding van kardinale belang is in die bemeestering van luistervaardighede.

Verskeie outeurs bespreek moontlike luisteropleidingsprogramme en hieraan word vervolgens aandag gegee.

3.5.1 CRITTENDEN EN CRITTENDEN SE PROGRAM

Crittenden en Crittenden (1983: 227-228) se program behels drie basiese stappe, naamlik: erkenning van die behoefte vir verbetering, bepaling van persoonlike sterkpunte en swakhede en die ontwikkeling van luistervaardighede.

- Erkenning van die behoefte vir verbetering

Die eerste stap in die program is om die deelnemers attent te maak op die belangrikheid en die waarde van verbeterdeluistervaardigheid (vgl. 2.4 en 3.2).

Selfs wanneer die skoolhoof die belangrikheid van luister beseft, kan die opvatting nog steeds bestaan dat die behoefte om luistervaardigheid te verbeter op iemand anders van toepassing is. Dit sal dus vir die fasiliteerder nodig wees om die deelnemers se aandag op basiese kommunikasievaardighede te vestig om sodoende hulle belangstelling te prikkel. Een tegniek om belangstelling te prikkel, is om 'n luisteraanlegtoets op die deelnemers toe te pas, wat vrae soos die volgende insluit:

- Hoeveel geboortedae het die gemiddelde mens?
- Sommige maande het 30 dae; ander het 31 dae; hoeveel het 28 dae?

Vrae soos hierdie dui daarop dat mense dikwels die voor-die-handliggende interpretasie aan woorde heg, sonder om noukeurig oorweging te skenk aan wat werklik gesê is.

Dit moet verder beklemtoon word dat verbetering van 'n vaardigheid slegs kan plaasvind indien die individu die behoefte vir verbetering kan insien.

- Bepaling van persoonlike sterkpunte en swakhede

Sodra deelnemers aan die program die behoefte aan individuele verbetering insien, moet hulle bygestaan word om hulle eie sterkpunte en swakhede te bepaal. Een metode om dit te bewerkstellig, is om die deelnemers 'n selfevalueringsvraelys te laat invul. Hier volg moontlike items wat in so 'n vraelys vervat kan word:

- Vind jy dit moeilik om op die onderwerp te konsentreer terwyl iemand met jou praat?
- Probeer jy om ander mense te oortuig dat jy aandag gee terwyl jy dit nie regtig doen nie?
- Laat jy toe dat 'n persoon se voorkoms, woordeskat, stemtoon of aanbieding jou aandag van die boodskap aflei?

Bogenoemde is voorbeelde van vrae wat die sleutel is tot effektiewe luister. Indien die antwoord op enige van die vrae "Ja" is, is dit 'n area waarop verbeter kan word. 'n "Nee"- antwoord verteenwoordig 'n persoonlike sterkpunt.

- Die ontwikkeling van luistervaardighede

Die ontwikkelingsfase van die program is daarop gemik om die swakpunte te verbeter en om die sterkpunte beter te benut. Hierdie fase vereis oefening en inspanning. Om bekend te wees met persoonlike sterkpunte en swakhede en om dit te vergelyk met positiewe riglyne, sal die individu in staat stel om te werk aan die verbetering van sy luistervaardigheid. Die ontwikkelingsfase voorsien sulke positiewe riglyne (vgl. 3.4).

Deur hierdie drie-stap-proses te gebruik, word persone meer bewus van die behoefte aan verbetering en meer ontvanklik vir opleiding.

3.5.2 NELSON EN HEENEY SE PROGRAM

Nelson en Heeney (1984:127-128) se program kan met vrug aangewend word om die skoolhoof se luistervaardigheid, en daarmee saam sy bestuursvaardigheid, op te knap. Hierdie program is op probleemoplossing gerig. Die skoolhoof moet dus effektief luister ten einde by die oplossing van die probleem uit te kom.

Nelson en Heeney noem hierdie program "gerigte luister". Dit behels dat die skoolhoof luister na die probleem, duidelikheid kry oor die probleem, moontlike oplossings hipotetiseer en 'n oplossing verskaf. Gerigte luister is verder daarop gemik om die personeellid se gesindheid te verander en om 'n spesifieke plan van aksie te ontwikkel.

Gerigte luistertegnieke sluit die volgende in:

- Luister. Sê niks. Knik die kop instemmend en wag vir die onderwyser om aan te hou praat. Verwag en antisipeer dat hy iets belangriks gaan sê.
- Verkry duidelikheid. Vra vrae insake faktore wat deel van die probleem kan wees. Poog om die boodskap effektief te prosessee en gee blyke dat die boodskap verstaan is. Herformuleer die gedagtes en idees van die onderwyser so akkuraat as moontlik.
- Moedig aan. Verneem na faktore wat deel is van die probleem. Vra relevante vrae om die onderwyser aan te moedig om belangrike punte duidelik te maak.

- Lewer kommentaar. Bied eie persepsies aan die onderwyser oor wat hy gesê het. Sluit stellings in wat addisionele inligting of bestuursinsig bevat. Evalueer wat gesê is en voorsien 'n persoonlike opinie. Moedig die onderwyser aan om te respondeer.
- Fokus. Kaats die probleem terug sodat beide die onderwyser en die skoolhoof sekerheid kan kry dat die probleem verstaan is. Inisieer 'n verandering in die luister-interaksie deur alternatiewe oplossings vir die probleem te ondersoek.
- Onderhandel. Inisieer beheer van die situasie deur alternatiewe oplossings van die probleem te evalueer.
- Demonstreer. Toon aan die onderwyser wat in verskillende omstandighede gedoen kan word.
- Rig. Lei die onderwyser na 'n onmiddellike of 'n langtermyn handeling.
- Versterk. Skets die toestande nodig vir 'n positiewe gedragsverandering.

Gerigte luister word gebasseer op die veronderstelling dat die las vir probleemoplossing vanaf die skoolhoof na die onderwyser verskuif. Gaandeweg verskuif beheer egter vanaf die onderwyser na die skoolhoof, sonder enige teenkanting van die onderwyser. Om te verduidelik: Die aktiwiteite van luister en aanmoediging verteenwoordig die onderwyser se verantwoordelikheid om die probleem te ontleed en om 'n toepaslike plan van aksie te bepaal. Om die probleem terug te kaats, om alternatiewe oplossings voor te stel en om te onderhandel, verteenwoordig gedeelde verantwoordelikheid vir die effektiewe verloop van die kommunikasieproses. Die demonstreer-, rig- en versterkingsaktiwiteite fokus op die

skoolhoof se verantwoordelikheid om 'n gerigte plan van aksie van stapel te stuur; en dit beteken dat die spreker (onderwyser) die luisteraar word, terwyl die skoolhoof sy leierskapsrol vir 'n spesifieke aksieplan handhaaf.

Bogenoemde uiteensetting is aanduidend van 'n kommunikasie-interaksie tussen onderwyser en skoolhoof wat uiters doeltreffend kan verloop, mits die skoolhoof die tegnieke onderliggend aan gerigte luister bemeester en effektief toepas in sy luisterinteraksies.

3.5.3 GIBBS ET AL. SE PROGRAM

Gibbs et al. (1985:31-32) se raamwerk vir 'n luisteropleidingseenheid sien soos volg daar uit:

- ♦ Doelwitte van die eenheid

- a. Om die bewustheid van die individu as kommunikeerder te verhoog.
- b. Om luistervaardighede te ontwikkel.
- c. Om konsepte onderliggend aan effektiewe interpersoonlike kommunikasie aan te leer.

- ♦ Fundamentele fasette van aktiewe luister

A. Bepaling van luistervermoëns:

1. Die toepassing van toetse.
2. Puntetelling.
3. Ontwikkeling van doelwitte en norme.

4. Bespreking van resultate.

B. Definiëring van aktiewe luister:

1. Luister na nie-verbale gedrag.
2. Luister na die kwaliteit van 'n spreker se stem.
3. Luister na woorde.

C. Aktiwiteite om luistervaardighede te bou:

Gibbs et al. se program bestaan dus ook uit drie basiese stappe, naamlik: bepaling van luistervermoëns, definiëring van aktiewe luister en aktiwiteite om luistervaardighede op te bou.

3.5.3.1 BEPALING VAN LUISTERVERMOËNS

Om die behoefte vir die verbetering van luistervaardighede te demonstreer, kan 'n eenvoudige luistertoets soos die Jones-Mohr luistertoets, of Vining en Yrle se luistertoets, op die deelnemers toegepas word (vgl. Jones & Mohr, 1976: 2-6 en Vining & Yrle, 1980: 21-25).

Na die toepassing van die toets word puntetotale verkry wat die deelnemers klassifiseer as: uitstekend, bo-gemiddeld, ruimte vir verbetering of baie verbetering nodig.

Die fasiliteerder verskaf dan terugvoering deur, onder andere, die betekenis van die skaalwydtes te evalueer en met die deelnemers te bespreek. As 'n gevolg van die bespreking moet luisterdoelwitte wat bereik moet word, gegeneer word.

Die toetsbande kan weer gespeel word om spesifieke items te bespreek en om 'n waardebeplanning te maak van die rol van hindernisse in die luisterervaring.

Deelnemers kan verder versoek word om boek te hou van die hoeveelheid tyd wat hulle respektiewelik wy aan skryf, lees, praat en luister in die loop van een dag.

3.5.3.2 DEFINIERING VAN AKTIEWE LUISTER

Om deelnemers by te staan om aktiewe luister te verstaan, kan 'n kort lesing gelewer word oor luister vir dieperliggende betekenis van woorde en handeling. Dit sal dus aspekte soos nie-verbale gedrag, stem en woorde insluit.

3.5.3.3 AKTIWITEITE OM LUISTERVAARDIGHEID TE BOU

Onmiddelik na afloop van die lesing oor aktiewe luister, neem deelnemers deel aan 'n oefening wat daarop gerig is om hulle aan mekaar voor te stel. Die deelnemers word in groepe van drie verdeel (deelnemers A, B en C). A neem drie minute om aan B en C meer omtrent homself te vertel. Daarna neem B en C twee minute om aan A te vertel wat hulle gehoor het. Die proses word herhaal totdat al drie die deelnemers die volle oefening deurloop het. Hierdie aktiwiteit kan aangepas word deur al drie die deelnemers die geleentheid te gee om van hulle self te vertel, voordat terugvoering gegee word. Verskillende take kan ook aan die deelnemers gegee word. Een kan luister en parafraseer, terwyl die ander een luister en afleidings maak.

Nog 'n oefening wat met vrag gebruik kan word, is om transparante met foto's van nie-verbale gedrag te toon en die deelnemers te versoek om kommentaar te lewer oor die betekenis agter elke handeling.

Om die deelnemers sover te kry om meer bewus van hulle self en die gespreksgenoot te word, kan hulle in pare verdeel word, wat teenoor mekaar posisie inneem. Elke deelnemer kry dan geleentheid om 'n enkele sin aan die ander te sê, wat met die woorde "Ek is bewus dat..." begin. Elke deelnemer voltooi dan die sin met 'n observasie van die ander een se nie-verbale gedrag, of sy stemkwaliteite. A sê byvoorbeeld: "Ek is bewus daarvan dat jy vorentoe leun.", B sê: "Ek is bewus daarvan dat jy op die punt van jou stoel sit." Hierdie oefening neem ongeveer vyf minute. Na die gesprek volg 'n bespreking van bewustheid en nabyheidsgevoelens tussen die gespreksgenote.

Meer tradisionele klaskameraktiwiteite kan ook gebruik word om luistervaardigheid te onderrig. Deelnemers kan byvoorbeeld gevra word om 'n lys van hindernisse tydens 'n lesing saam te stel en om dan voorstelle te maak oor hoe die hindernisse uitgeskakel kan word. Om in dieselfde situasie wenke aan die deelnemers te gee oor hoe om feite te onthou en te herroep, om te luister vir dieperliggende betekenis, en om nie-verbale gedrag en dies meer te herroep, kan hulle vermoë verder verbeter om aandag te gee aan die boodskap, dit te verstaan en te onthou.

3.5.4 MAIDMENT SE PROGRAM

Maidment (1987: 87-91) se program bestaan uit 'n voortoets, bespreking en 'n natoets. Hierdie program kan effektief in 'n indiensopleidingsituasie aangewend word.

♦ Voortoets

Omdat luister 'n tweerigtingproses is - iemand wat 'n boodskap stuur en iemand wat luister - kan die mens eintlik nie sy eie luistervaardigheid akkuraat bepaal nie; daarom stel Maidment voor dat 'n ander persoon die luisterkom-

munikeerder se luistervaardigheid beoordeel. Vir die skoolhoof is dit belangrik om 'n kollega, 'n ondergeskikte, of 'n vriend, wie se oordeel hy respekteer en met wie hy dikwels gesprek voer, te selekteer om sy luistervaardigheid na aanleiding van 'n evalueringstoets te beoordeel.

Maidment gebruik 'n 6-punt skaal in sy vraelys. Hier volg sommige van die items in die skaal:

- Luister ek eers en antwoord dan?
- Voel jy dat ek werklik belangstel in jou en jou boodskap?
- Dink jy dat ek aandag veins en net maak of ek belangstel in wat jy sê?
- Laat ek toe dat besoekers en telefoonoproepe inbreuk maak op ons gesprekke?
- Voorsien ek 'n gepaste tyd en plek om gesprekke voort te sit wanneer ons onderbreek word?

♦ Bespreking

Nadat die evalueringstoets afgehandel is, volg 'n openlike bespreking van die response, waartydens die skoolhoof se luisterpraktyke bepaal word. Alhoewel dit 'n waagstuk kan wees (die skoolhoof kan dalk nie hou van wat hy meegedeel word nie), kan die skoolhoof se luistervaardigheid nie verbeter indien hy huiwerig is om inligting te bekom oor sy luistervaardigheid nie.

Aan die einde van die vraelys volg twee vrae wat van kritiese belang is:

Die eerste een is: "Het jy enige voorstelle om my te help om meer effektief te luister en is jy bereid om dit nou te doen?" Om selfs net 'n enkele voorstel van die kollega of vriend te ontvang, kan alreeds bydra tot die verbetering van luistervaardigheid.

Die tweede vraag is, "Is jy bereid om oor twee maande dieselfde oefening met my te herhaal?". 'n Onderneming om die proses oor twee maande te herhaal, sal verdere voordele vir beide die skoolhoof en sy kollega inhou.

3.5.5 TUBBS EN MOSS SE PROGRAM

Soos Crittenden en Crittenden (1983) en Gibbs et al. (1985) stel Tubbs en Moss (1987: 193-196) ook 'n program voor wat in drie stappe verloop, naamlik: die ontwikkeling van 'n bewustheid van die probleem, ontwikkeling van motivering om luistervaardigheid te verbeter en om 'n gedragsverandering ten opsigte van luister te ondergaan.

- Bewustheid van die probleem

Die ontwikkeling van die bewustheid van die probleem vereis dat 'n studie gemaak sal word van die belangrikheid van luister (vgl. 2.4 en 3.2), die luisterproses (vgl.2.5) en tipes luister (vgl. 2.6).

- Ontwikkeling van die behoefte om luistervaardigheid te verbeter

Hierdie stap behels die bewustheid van die faktore wat die luisterproses beïnvloed (vgl. 2.7), asook 'n bewustheid van die invloed van spesifieke hindernisse op die luisterproses (vgl. 3.3).

- Gedragsverandering ten opsigte van luister

Hierdie stap behels die toepassing van die riglyne vir effektiewe luister (vgl. 3.4). Tubbs en Moss meld hier veral konsentrasie, luister vir hoofpunte en idees en benutting van die brein se spaartyd. Hulle stel verder spesifieke luisteroefeninge voor wat die skoolhoof kan benut ten einde

sy luistervaardigheid te verbeter. Hier volg 'n paar voorbeelde:

- Maak 'n bandopname van jouself tydens 'n informele, of 'n formele gespreksituasie. Speel die band terug en maak 'n ontleding van die faktore wat jou spraak moeilik maak om na te luister. Maak dan voorstelle oor hoe om jou spraak te verbeter.
- Beskryf 'n ervaring waarin luister onderbreek is en maak dan 'n ontleding van hoe die probleem in die toekoms vermy of verbeter kan word.
- Oefen om te luister na baie moeilike of onbekende materiaal deur die riglyne vir effektiewe luister toe te pas.
- Ontleed 'n T.V. advertensie, 'n politieke toespraak, of 'n informele gesprek ten opsigte van die gebruik en misbruik van metodes om die persoon se idees te ondersteun (vgl. 2.6.3).
- Poog om luistervaardigheid te toets tydens 'n groepbespreking deur 'n punt, wat dalk nie heeltemal verstaan is nie, te herhaal of te parafraseer. Hoofpunte kan ook opgesom word ten einde die groep, en self, te oriënteer ten opsigte van wat alreeds bereik is en om te bepaal hoe effektief daar geluister is.
- Probeer om in 'n diskriminerende luistersituasie so veel as moontlik van die riglyne vir effektiewe luister toe te pas. Bepaal na 'n redelike tydsverloop of daar enige verbetering in luistervaardigheid bewerkstellig is.
- 'n Selfevalueringsvraelys kan ook benut word om luistervaardigheid te verbeter.

3.5.6 NIXON EN WEST SE PROGRAM

Nixon en West (1989: 15-17) se program bevat ses stappe naamlik; 'n voor-toets, lesing, luisteroefeninge, beperkte navorsing, toepassing en 'n natoets. Die program is so ontwerp dat dit kan plaasvind tydens 'n byeenkoms vir skoolhoofde.

- ♦ Voortoets

'n Voortoets, wat die mate van luistervaardigheid bepaal waaroor die skoolhoof beskik, behoort aan die begin van die byeenkoms toegepas te word. Nuttige instrumente om hierdie doelwit te bereik is die Jones-Mohr Test, die Dun and Bradsheet Test, die Orr-Graham Test of die Xerox Listening Test (vgl. Nixon & West, 1989:15).

- ♦ Lesings

'n Verskeidenheid lesingmateriaal wat al die relevante aspekte van effektiewe luister dek, kan aan die deelnemers verskaf word, terwyl daar ook van hulle verwag word om onafhanklike navorsing oor die onderwerp te doen.

- ♦ Luisteroefeninge

Video- en/of klankbande kan gespeel word en 'n kort toets kan na elke inset gegee word. Omvattende gepubliseerde luister- oefeninge kan vir hierdie doel aangewend word.

- ♦ Beperkte navorsingstake

Deelnemers kan versoek word om self agtergrondkennis te bekom oor die belangrikheid van luister en die voordele wat verbeterde luister vir hulle inhou.

- Toepassing

Soos met enige ander kursus wat daarop gemik is om vaardighede te verbeter, is dit nodig dat versterking op 'n deurlopende basis verskaf word. Deelnemers moet aangemoedig word om insidente, wat sprekend is van hoe goeie luistervaardighede, of die gebrek daaraan, kommunikasie-interaksies ondersteun het, of benadeel het, met mekaar te deel.

- Natoets

'n Natoets behoort onmiddelik na die byeenkoms toegepas te word, of ses tot nege weke daarna. Die natoets word op die deelnemers toegepas ten einde te bepaal of luistervaardigheid werklik toegeneem het as 'n gevolg van die program wat deurloop is.

3.5.7 SINTESE

Uit bogenoemde programme lyk dit asof 'n doeltreffende luisteropleidingsprogram vir die skoolhoof saamgestel sou kon word. Die program kombineer 'n byeenkoms vir skoolhoofde met voortgesette indiensopleiding. Die program bestaan uit sewe basiese stappe naamlik: bewustheid van die probleem, motivering om deel te neem, lesing, praktiese inoefening van vaardighede, natoets, toepassing van vaardighede in werksverband en terugvoering tydens 'n opvolgbyeenkoms.

- Bewustheid van die probleem

Die logiese eerste stap in 'n opleidingsprogram vir skoolhoofde, is om hulle attent te maak op die belangrikheid van luister vir effektiewe skoolbestuur. In hierdie verband sal dit ook nodig wees om navorsingsbevindinge aan te haal, wat daarop dui dat skoolhoofde oor die algemeen swak

luister. Die waarde van effektiewe luister vir die skoolhoof moet ook aangetoon word (vgl. 3.2).

- ♦ Motivering

Verdere motivering om aan die program deel te neem, kan verskaf word deurdat die skoolhoof versoek word om 'n selfevalueringsvraelys te voltooi, wat sy swakhede en sterkpunte duidelik sal uitwys. Alhoewel daar 'n risiko aan verbonde is, kan die skoolhoof sy luistervaardigheid vooraf deur 'n kollega waarmee hy dikwels kommunikeer, laat beoordeel en die voltooide vraelys saambring na die byeenkoms toe. Na aanleiding van gegewens wat uit die vraelyste voortvloei, kan 'n bespreking van luisterhindernisse, wat skoolhoofde algemeen gebruik in hulle kommunisering met ander, volg.

- ♦ Lesing

Op hierdie stadium sal dit wenslik wees om aan skoolhoofde 'n teoretiese agtergrond oor luister te bied. Sonder kennis van luister as kommunikasievaardigheid, is volle begrip van die konsep nie moontlik nie en kan luistervaardighede nie effektief toegepas word nie. Lesingmateriaal moet aspekte van luister, soos die luisterproses, tipes luister en vaardighede onderliggend aan die luisterproses, insluit.

- ♦ Praktiese inoefening van vaardighede

Die volgende stap is die praktiese inoefening van vaardighede. Oefeninge soortgelyk aan wat Gibbs et al. (vgl. 3.5.3) en Tubbs en Moss (vgl. 3.5.5) voorstel kan, gebruik word.

- ♦ Natoets

'n Natoets moet op die deelnemers toegepas word direk na afloop van die byeenkoms om te bepaal of die opleiding in luistervaardighede wel verbetering bewerkstellig het. Positiewe bevindinge sal dien as motivering vir die kontinue volharding in die gebruik van luistervaardighede.

- ♦ Toepassing in werksverband

Na afloop van die byeenkoms is dit essensieel dat die skoolhoof sy nuutverworwe vaardigheid in die skoolsituasie sal toepas. Hy kan ook verder gaan deur sy personeel indiensopleiding in luistervaardigheid te gee en daarmee verseker dat opvoedende onderrig ten volle tot sy reg kom.

- ♦ Terugvoering

Terugvoering tydens 'n opvolgbyeenkoms is essensieel. Tydens die opvolgbyeenkoms kan skoolhoofde die effek van verbeterde luistervaardigheid in hulle skole met mekaar deel en ook voorstelle uitruil oor hoe hulle te werk gegaan het om die luistervaardigheid van hul personeel op te knap.

3.6 RESULTATE MET INDIENSOPLEIDINGSPROGRAMME

Die resultate wat behaal is met bogenoemde programme (vgl. 3.5.1 - 3.5.6) is nie bekend nie. In 'n omvattende studie deur Taylor et al. (1988:89-95) het hulle egter bevind dat selfs so min as twee ure se luisteropleiding, 'n beduidende invloed uitoefen op die meeste skoolhoofde se luister gedrag. Hulle het byvoorbeeld minder gepraat en meer geluister, nadat luisteropleiding deurloop is. Na luisteropleiding het skoolhoofde aangedui dat hulle onderhoude met personeel meer effektief verloop het as voorheen. Die onderwysers, aan die anderkant, het aangedui

dat hulle hoofde geneig was om meer effektief te luister, nadat hulle (die hoofde) opleiding in luistervaardigheid ontvang het.

3.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid van die skoolhoof aangedui. Daar is, onder andere, klem gelê op die feit dat skoolhoofde se luistervaardigheid gebrekkig is en dat dit moet verbeter ten einde beroepsukses te verseker. Vervolgens is swakhede in luistervaardigheid bespreek en riglyne vir effektiewe luister, wat die skoolhoof kan benut om sy vaardigheid te verbeter, voorgestel. Daar is ook aangetoon dat die volg van 'n luisteropleidingsprogram daadwerklik kan bydra tot die ontwikkeling van luistervaardighede by die skoolhoof.

In hoofstuk 4 volg 'n bespreking van die opvoedkundig-empiriese navorsing wat onderneem is.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

Die doel met die empiriese ondersoek is om die luister-effektiwiteit van die skoolhoof te bepaal. Om genoemde doel te bereik, is empiriese navorsing onderneem.

In hoofstuk 4 word die navorsingsontwerp (met inbegrip van die vraelyskonstruksie, die loodsondersoek, die finale vraelys, die administratiewe prosedure, die populasie en steekproef en die statistiese tegniek) bespreek. Laastens word die ingesamelde data ontleed, getabuleer en geïnterpreteer.

4.2. NAVORSINGSONTWERP

4.2.1 DIE VRAELYS AS MEETINSTRUMENT

Nadat verskillende meetinstrumente (soos die onderhoudskedule, groepvraelys en die posvraelys) se voor- en nadele teen mekaar opgeweeg is, is daar besluit om die posvraelys as meetinstrument te gebruik. Vervolgens 'n bondige aanduiding van die redes vir bogenoemde besluit.

Vanweë die omvang van die ondersoek sou dit bykans onmoontlik wees om persoonlike, of telefoniese onderhoude, met respondente te voer. Na oorweging van faktore soos die geografiese ligging van die skole wat in die ondersoek betrek is en die tyd- en koste-aspek, is daar tot die gevolgtrekking gekom dat die onderhoud as meetinstrument totaal onprakties sou wees (vgl. Leedy, 1974:80; De Wet et al., 1981:161-162; Van der Westhuizen, 1992:49).

'n Beter alternatief in die onderhawige studie sou wees om die onderhoudskedule en die groepvraelys te kombineer. Dit sou meebring dat 'n persoonlike onderhoud met die skoolhoof van elke skool gevoer sou moes word; die navorser sou dan ook teenwoordig moes wees vir moontlike toeligting aan die personeel van die skool, terwyl hulle die vraelys voltooi. Hierdie keuse is ook verwerp vanweë veral die geografiese uitgestrektheid van die skole en die invloed wat dit op die navorser se beskikbare tyd om die ondersoek af te handel, sou gehad het (Van der Westhuizen, 1992:49).

Na oorweging van die tyd- en koste aspekte, is op die posvraelys as meetinstrument besluit.

4.2.2 KONSTRUKSIE VAN DIE VRAELYS

Om die vraelys te konstrueer, is veral die afdelings in hoofstuk 3 van die literatuurstudie gebruik. 'n Vraelys vir skoolhoofde en 'n vraelys vir personeel is gekonstrueer. Die vraelyskonstruksie vir beide skoolhoofde en personeel is min of meer dieselfde en sien soos volg daaruit:

Afdeling A: Algemene inligting

Vrae 1 tot 8 is hiervoor gebruik. Gegewens soos graad van pos, geslag, ouderdom, onderwyservaring (personeel), ervaring as skoolhoof, kwalifikasies en gradering van die skool, is faktore wat 'n invloed kan uitoefen op die luistereffektiwiteit van die skoolhoof en dit is dus in die vraelys geïnkorporeer.

Afdeling B: Die skoolhoof se luistereffektiwiteit

Ten einde die skoolhoof se luistereffektiwiteit te bepaal, is vrae vir die skoolhoof gekonstrueer. Soortgelyke vrae is

of daar verskille bestaan tussen die hoof se selfevaluering van sy luistervaardigheid en die personeel se evaluering daarvan. Die volgende onderafdelings, soos dit in die literatuurstudie voorkom, is gebruik:

B1 Die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid van die skoolhoof

Vrae 9 tot 16 van beide vraelyste dek hierdie aangeleentheid. Die vrae is ingesluit aangesien die skoolhoof, wat nie die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid kan insien nie, nie effektief sal kan luister nie (vgl. 2.4 en 3.2).

B2 Hindernisse tot effektiewe luister van die skoolhoof

In die literatuur word daar na heelwat hindernisse verwys wat 'n invloed op die skoolhoof se luistereffektiwiteit kan uitoefen. In die vraelyste is die volgende kategorieë van luisterhindernisse gedek:

B2.1 Geesteshindernisse

Hierdie kategorie van hindernis omvat luiheid om te luister, dagdromery, voortydige beoordeling van 'n boodskap, gebrek aan belangstelling om te luister en luister vir feite alleen (vgl. 3.3.1). Vrae 17 tot 34 (vraelys vir skoolhoofde) en vrae 17 tot 30 (vraelys vir personeel) handel oor geesteshindernisse.

B2.2 Emosionele hindernisse

Vrae oor spanning, emosionele betrokkenheid by die spreker, woede van die spreker en enghartigheid is gestel (vgl. 3.3.2). Vrae 35 tot 42 van die vraelys vir skoolhoofde en

vrae 31 tot 36 van die vraelys vir personeel omvat die emosionele hindernisse.

B2.3 Omgewingshindernisse

Vrae 43 tot 50 en 37 tot 41 van die vraelyste vir skoolhoofde en personeel respektiewelik, dek hindernisse soos: eienskappe van die spreker, en tyd en omgewingsverwante ge-raas (vgl. 3.3.3).

B2.4 Ander hindernisse

'n Hindernis wat nie geredelik in bogenoemde indeling pas nie is "te veel praat en te min luister" (vgl. 3.3.4.1). Vraag 51 van die vraelys vir die hoof en vraag 42 van die vraelys vir personeel is hieroor gestel.

B2.5 Riglyne vir effektiewe luister

Indien die skoolhoof nie die tegnieke onderliggend aan effektiewe luister kan toepas nie, sal sy luister-effektiwiteit noodwendig daaronder ly; daarom is vrae hieroor ook gestel (vgl. 3.4). Die volgende vrae dek hierdie aangeleentheid:

Vraelys vir skoolhoofde: vrae 52 tot 57

Vraelys vir pesoneel: vrae 43 tot 48

B2.6 Opleiding

Die vraag of die skoolhoof al voorheen enige vorm van luisteropleiding ontvang het, is ook aan hom gevra. Die rede vir die insluiting van hierdie vraag is om te bepaal of luisteropleiding, of die gebrek daaraan, 'n moontlike verklaring vir die skoolhoof se vlak van luister-effektiwiteit kan bied.

4.2.3 SKAALKONSTRUKSIE

Omdat die doel met die empiriese ondersoek is om die luistereffektiwiteit van die skoolhoof te bepaal, is die werkwoord "effektief" geoperasionaliseer in terme van 'n 4-puntskaal. Die skaal sien soos volg daaruit.

SKAAL / AFLEIER	VERKLARING
1. glad nie effektief nie	sterk negatief
2. redelik effektief	negatief
3. effektief	positief
4. baie effektief	sterk positief

4.2.4 LOODSONDERSOEK

Die doel met die loodsondersoek was om alle dubbelsinnighede en onduidelikhede in die vraagstelling uit te skakel en om te toets of al die items werklik meet wat dit veronderstel is om te meet. Die volgende prosedure is gevolg:

- Persoonlike onderhoude is met 'n aantal hoofde van omliggende skole, wat nie deel gevorm het van die steekproef nie, gevoer. Tydens die onderhoude is die loodsvraelys deur die skoolhoofde voltooi, waarna onduidelikhede in die vraagstelling deur die betrokke hoofde uitgewys is en herformulering en die wysiging van vroeë voorgestel is.
- Betreffende die vraelys vir personeel is toestemming van 'n plaaslike skoolhoof verkry om die vraelys op 'n afgesproke tyd op die volle personeel van die skool te loods. Die vraelys is ook in die teenwoordigheid van die navorser voltooi. Die personeel het deurentyd om toeligting gevra en op hierdie wyse is dubbelsinnighede en vae vraagstelling ook aan die lig gebring.

4.2.5 FINALE VRAELYS

Na afhandeling van die loodsondersoek is die vraagstelling verder taalkundig verfyn met die klem op eenvoud en duidelikheid.

Die finale stap was om weer aan die hand van die literatuurstudie te kontroleer of elke vraag werklik die luister-effektiwiteit van die skoolhoof meet.

4.2.5 ADMINISTRATIEWE PROSEDURE

Die finale vraelys is aan die Buro vir Onderwysnavorsing van die Transvaalse Onderwysdepartement voorgelê, ten einde toestemming te verkry om die navorsing in TOD skole uit te voer. Daar is aan hierdie versoek voldoen.

Die volgende stap was om die hoofde van die skole wat die steekproef vorm, telefonies te kontak om voorbrand te maak vir hulle samewerking om die vraelyste te hanteer. Dit is nodig geag omdat die skole se volle personeel by die navorsing betrek is en omdat dit sou vereis dat die skoolhoof self 'n vraelys moes invul en ook die personeel se vraelyste moes uitdeel en weer na voltooiing moes inneem.

Vanweë die sensitiewe aard van die navorsing (personeel wat die luistereffektiwiteit van die skoolhoof evalueer), was dit ook nodig om die doel van die navorsing telefonies met die hoofde op te neem sodat hulle samewerking verkry kon word voordat die vraelyste versend is.

Die vraelyste, waarby 'n brief aan die skoolhoofde en personeel waarin hulle samewerking gevra word, en die TOD se toestemmingsbrief ingesluit is, is hierna aan die onderskeie skole in een groot koevert versend. Kleiner koeverte is ingesluit met die versoek dat die hoofde en personeel die

voltooide vraelyste daarin moes plaas, dit toelak, weer in die groot koevert terugplaas en aan die navorser versend.

4.2.7 POPULASIE EN STEEKPROEF

Die bereikbare populasie vir die onderhawige ondersoek was die Afrikaansmedium sekondêre skole in Oos-Transvaal (N=28). Uit die populasie is 20 skole ewekansig getrek.

TABEL 4.1 Response van studiepopulasie

Vraelyste	Aantal uit	Aantal terug	%
Hoofde	20	19	95
Onderwysers	731	563	77.02

Soos in tabel 4.1 aangedui, was die response van die studiepopulasie baie goed. Slegs een skoolhoof het nagelaat om 'n vraelys te voltooi. Al twintig skole se personeel het egter vraelyste voltooi. Die personeel van die 20 skole het 'n respons van 77.02% gehad, wat steeds baie goed is (Landman, 1980:112).

Soos voorheen gemeld (vgl.4.2.2), betrek die steekproef die skoolhoof en al die personeel van die onderskeie skole tot en met die departementshoofde. 'n Gestratifiseerde-trossteekproef is dus geneem, aangesien belangrike strata (soos geslag, ouderdom, onderrigervaring en bevorderingsvlak) proporsioneel verteenwoordig is in die steekproef en ook omdat al die lede van die tros ingesluit is in die steekproef (vgl. Leedy, 1974:102-103; De Wet et al., 1981:114-115).

4.2.8 STATISTIESE TEGNIEK

Data is met behulp van die hoofraamrekenaar van die PU vir CHO verwerk. Daar is van die SAS-rekenaarprogrampakket gebruik gemaak vir die verwerking (SAS Institue, 1985). Frekwensies is met behulp van die FREQ-prosedure van SAS bereken. Ten einde rangordes saam te stel van die skoolhoof se beste en swakste luistervaardighede is gemiddeldes per vraag met die MEANS-prosedure van SAS gedoen. Die gepaarde t-toets is gebruik om te bepaal of daar beduidende verskille bestaan tussen die gemiddelde response per gepaarde vraag van alle onderwysers en alle hoofde.

Daar is verder van effekgrootte gebruik gemaak om te bepaal of statistiese verskille wat verkry is, ook prakties betekenisvol is. Die volgende formules en afsnypte is ter sake (Cohen, 1988:221):

$$d = \frac{\bar{X}}{S} \quad \text{waar } \bar{X} = \text{Gemiddelde verskil in respons van alle onderwysers en alle hoofde}$$

en $S = \text{Standaardafwyking van die verskille}$

d = 0.15 klein effek *

d = 0.3 medium effek **

d = 0.6 groot effek ***

$$d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S} \quad \text{waar } \bar{X}_1 = \text{Gemiddelde respons van die hoofde}$$

$\bar{X}_2 = \text{Gemiddelde respons van al die onderwysers}$

$S = \text{Grootste standaardafwyking van die twee groepe}$

d = 0.2 klein effek *

d = 0.5 medium effek **

d = 0.8 groot effek ***

4.3 INTERPRETERING VAN DATA

In sommige van die tabelle wat volg, is die nulresponse buite rekening gelaat. Die frekwensies, persentasies en gemiddeldes is dienooreenkomstig aangepas. Die rede vir die weglating van die nulrespons, is dat dit so min voorgekom het dat dit geen effek op die data het nie. Die afleidings geld slegs vir die studiepopulasie en nie vir alle skole in die TOD of in ander provinsies nie.

4.3.1 ALGEMENE INLIGTING - ONDERWYSERS

Die doel met hierdie afdeling van die vraelys was om 'n algemene profiel van die onderwysers wat die studiepopulasie vorm, te bekom.

TABEL 4.2 Algemene Inligting - Onderwysers

Vraag	Beskrywing	f	%
1.	Graad van pos: Nulrespons	2	0.4
	Onderwyser	337	59.9
1.	Meriete 1	74	13.1
	2	31	5.5
	3	31	5.5
	Dept.hoof	88	15.6
	Totaal	563	100.0
2.	Geslag: Manlik	178	31.6
	Vroulik	385	68.4
	Totaal	563	100.0
3.	Ouderdom: Nulrespons	2	0.4
	20 - 30	209	37.1
	31 - 40	199	35.3
	41 - 50	126	22.4
	51 - 60	27	4.8.
61 en ouer	0	0.0	
	Totaal	563	100.0
4.	Ervaring: 0 - 5	175	31.0
	6 - 10	122	21.7
	11 - 20	202	35.9
	21 - 30	60	10.7
	> 30	4	0.7
	Totaal	563	100.0
5.	Ak.kwal.: Geen	233	41.4
	B.graad	250	44.4
	Hons.graad	67	11.8
	M.graad	11	2.0
	D.graad	2	0.4
	Totaal	563	100.0
6.	Prof.kwal.: O.diploma	360	63.9
	O.diploma en V.D.O	105	18.7
	Ander	98	17.4
	Totaal	563	100.0

TABEL 4.2 vervolg

Vraag	Beskrywing	f	%
7.	Huistaal: Afrikaans	550	97.7
	Engels	6	1.1
	Ander	7	1.2
	Totaal	563	100.0
8.	Gradering van skool: Nulrespons	30	5.3
	GS	266	47.3
	S1	200	35.5
	S2	67	11.9
	Totaal	563	100.0

Die meeste onderwysers bevind hulle op posvlak 1 sonder enige meriete (59.9%). 'n Beduidende persentasie onderwysers het egter ook al merietes verwerf (24.1%), of is bevorder na die vlak van departementshoof (15.6%). Die onderwysers is hoofsaaklik vroulik (68.4% teenoor 31.6% mans) en tussen 20 en 40 jaar oud (72.4%).

Die grootste persentasie onderwysers het minder as 10 jaar onderwyservaring (52.7%), 44.4% beskik oor B.grade, terwyl 82.6% ten volle professioneel gekwalifiseerd is.

Verreweg die meeste onderwysers is Afrikaanssprekend (97.7%). Hierdie feit is nie verbasend nie, aangesien die studiepopulasie Afrikaansmediumskole was.

Die meeste onderwysers is verbonde aan GS-skole (47.2%).

4.3.2 ALGEMENE INLIGTING - SKOOLHOOFDE

Die doel met hierdie vrae was om 'n algemene profiel van die skoolhoofde, wat die studiepopulasie vorm, te verkry.

TABEL 4.3 Algemene Inligting - skoolhoofde

Vraag	Beskrywing	f	%
1.	Graad van pos: Hoof GS	7	36.8
	Hoof S1	8	42.1
	Hoof S2	4	21.1
	Totaal	19	100.0
2.	Geslag: Manlik	19	100.0
	Vroulik	0	0.0
	Totaal	19	100.0
3.	Ouderdom: 30 - 40	2	10.5
	41 - 50	11	57.9
	51 - 60	6	31.6
	Totaal	19	100.0
4.	Ervaring: 0 - 5	10	52.6
	6 - 10	4	21.05
	11 - 15	4	21.05
	16 - 20	1	5.3
	> 20	0	0.0
	Totaal	19	100.0
5.	Ak.kwal.: B.graad	6	31.6
	Hons.graad	7	36.8
	M.graad	6	31.6
	D.graad	0	0.0
	Totaal	19	100.0
6.	Prof.kwal.: O.diploma	11	57.9
	O.diploma en V.D.O.	6	31.6
	Ander	2	10.5
	Totaal	19	100.0
7.	Huistaal: Afrikaans	19	100.0
	Engels	0	0.0
	Ander	0	0.0
	Totaal	19	100.0

Die algemene profiel van die skoolhoofde van die studiepopulasie is dat hulle Afrikaanssprekende (100%), manspersone (100%) is, wat hoofsaaklik tussen 41 en 51 jarige ouderdom is (57.9%). Hulle beskik verder hoofsaaklik oor 0 - 5 jaar ervaring as skoolhoof (52.6%) en hulle is akademies baie goed gekwalifiseerd (B.grade 31.6%; Hons.grade 36.8%; M.grade 31.6%).

4.3.3 FREKWENSIE-ONTLEDING VAN DIE SKOOLHOOF SE LUISTERVERMOË VOLGENS DIE ONDERWYSERS

Die doel met die frekwensie-ontleding is om die hoofmomente, in die response van alle onderwysers op die hoofde se luistervermoë, te identifiseer en te interpreteer. Om 'n duidelike beeld van die hoof se luistereffektiwiteit te verkry, word afleiers 1 en 2 saam gegroepeer om 'n negatiewe respons te vorm en afleiers 3 en 4 om 'n positiewe respons aan te dui (vgl. 4.2.3).

TABEL 4.4 Frekwensie ontleding - die skoolhoof se luister-vermoë volgens die personeel

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOTAAL	
		1		2		3		4			
V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Die hoof luister na leerlinge	24	4.3	124	22.1	255	45.4	159	28.2	562	100
10	Die hoof luister na ouers	18	3.2	111	19.8	283	50.4	150	26.6	562	100
11	Die hoof luister na personeel	24	4.3	144	25.8	268	47.9	123	22.0	559	100
12	Die hoof luister na ander belangegroepe, soos kerke en die besigheidsektor	8	1.4	83	14.8	307	54.6	164	29.2	562	100
13	Die hoof baseer sy besluite op inligting wat hy van my verkry	106	19.1	210	37.7	184	33.0	57	10.2	557	100
14	Deelnemende bestuur in die skool is	32	5.8	127	22.8	287	51.6	110	19.8	556	100
15	Die hoof slaag daarin om my respek en vertroue te wen	44	7.8	91	16.2	208	36.9	220	39.1	563	100
16	Die hoof slaag daarin om gesonde interpersoonlike verhoudings met my te handhaaf	39	6.9	106	18.9	217	38.6	200	35.6	562	100
17	Die hoof se vermoë om te luister na inligting wat moeilik is om te verstaan, is	31	5.5	115	20.4	261	46.4	156	27.7	563	100

TABEL 4.4 vervolg

AFLEIERS		SKAAL											
1. glad nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF					POSITIEF					TOTAAL	
		1		2		3		4					
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Die hoof luister steeds na my al is hy op hoogte van die saak wat ek wil opper	46	8.2	139	24.7	258	45.8	120	21.3	563	100		
19	Die hoof vra vrae wat daarop dui dat hy konsentreer op wat ek sê	28	5.0	125	22.2	226	40.2	183	32.6	562	100		
20	Die hoof se vermoë om te luister wanneer hy sosiaal verkeer is	13	2.3	90	16.2	319	57.3	135	24.2	557	100		
21	Die hoof se vermoë om my uit te hoor wanneer ek 'n persoonlike probleem met hom bespreek, is	20	3.6	73	13.1	232	41.4	234	41.9	559	100		
22	Die hoof luister na besprekings wat baie hoofpunte en detail bevat	10	1.8	109	19.5	290	52.0	149	26.7	558	100		
23	Die hoof luister voordat hy 'n antwoord verskaf	29	5.2	146	25.9	228	40.5	160	28.4	563	100		
24	Die hoof laat my toe om klaar te praat al is hy begerig om met sy eie menings te reageer	45	8.1	162	29.0	220	39.3	133	23.6	560	100		

TABEL 4.4 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOTAAL	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
25	Die hoof toon opregte belangstelling in my en in my boodskap	28	5.0	117	21.0	245	43.8	169	30.2	559	100
26	Die hoof gee voorrang aan my behoeftes wanneer ek met hom gesprek voer	30	5.4	158	28.2	232	41.4	141	25.0	561	100
27	Die hoof se ontvanklikheid vir my boodskap is	28	5.0	122	21.8	286	51.0	125	22.2	561	100
28	Die hoof se aanmoediging aan my om klaar te praat wanneer ek vashaak, is	29	5.2	146	26.2	275	49.4	107	19.2	557	100
29	Die hoof luister vir die feite in my gesprekke met hom	19	3.4	98	17.5	292	52.1	152	27.0	561	100
30	Die hoof se belangstelling in my menings en gevoelens oor 'n saak is	29	5.2	158	28.3	230	41.1	142	25.4	559	100
31	Wanneer die hoof gespanne voorkom, luister hy na my.	58	10.4	227	40.4	217	38.8	58	10.4	560	100
32	Wanneer die hoof toegeneë tot my voel, luister hy	8	1.4	75	13.5	303	54.6	169	30.5	555	100

TABEL 4.4 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOTAAL	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
33	Wanneer die hoof kwaad en geïrriteerd met my voel, luister hy	102	18.4	214	38.6	190	34.2	49	8.8	555	100
34	Wanneer ek troos en simpatie van die hoof wil hê, luister hy	28	5.1	109	19.7	257	46.4	160	28.8	554	100
35	Die hoof slaag daarin om te luister wanneer ek hom kritiseer	85	15.9	155	29.0	213	39.8	82	15.3	535	100
36	Die hoof sien my kant van 'n saak in	33	5.9	137	24.4	268	47.7	123	22.0	561	100
37	Aan die begin van 'n werksdag luister die hoof na my	18	3.2	111	19.9	289	51.8	140	25.1	558	100
38	Aan die einde van 'n skooldag luister die hoof na my	24	4.3	115	20.6	286	51.1	134	24.0	559	100
39	Wanneer die hoof haastig voorkom en nie werklik tyd vir my het nie, luister hy	93	16.6	232	41.5	191	34.2	43	7.7	559	100
40	Wanneer ek 'n belangrike boodskap in die personeelkamer tydens pouse aan die hoof meedeel, luister hy	17	3.0	126	22.5	286	51.2	130	23.3	559	100

TABEL 4.4 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOTAAL	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
41	Die hoof slaag daarin om steurnisse uit te skakel wanneer ek gesprek voer met hom	87	15.5	216	38.5	184	32.8	74	13.2	561	100
42	Die hoof luister na my selfs wanneer hy laat blyk dat hy eerder die praatwerk sou wou doen	43	7.7	200	35.7	248	44.4	68	12.2	559	100
43	Die hoof interpreteer die dieperliggende betekenis van die boodskap wat ek aan hom oordra	25	4.5	129	23.0	275	49.1	131	23.4	560	100
44	Die hoof slaag daarin om my op my gemak te stel tydens gesprekke met hom	46	8.2	88	15.7	221	39.4	206	36.7	561	100
45	Die hoof empatiseer met my wanneer ek 'n persoonlike probleem met hom bespreek	22	4.0	82	14.7	228	41.0	224	40.3	556	100
46	Die hoof slaag daarin om nie sy eie opinies, waardes of vooroordele op my af te dwing nie	72	12.8	176	31.3	206	36.7	108	19.2	562	100

TABEL 4.4 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOTAAL	
		1		2		3		4			
V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
47	Die hoof slaag daarin om my woorduiting na waarde te beoordeel	23	4.1	133	23.8	293	52.4	110	19.7	559	100
48	Die hoof slaag daarin om terugvoering aan my te gee wat daarop dui dat hy volkome verstaan wat ek aan hom meedeel	26	4.7	133	23.7	233	41.5	169	30.1	561	100

Uit tabel 4.4 blyk die volgende hoofmomente baie duidelik:

- Uit die response op vraag 12: "Die hoof luister na ander belange groepe (soos die kerke en die besigheidsektor).", blyk dit dat die onderwysers van mening is dat die hoofde effektief tot baie effektief luister (83.8%) na ander belangegroepes, buiten die onderwyskorps. Dit kan aanduidend wees van die hoë premie wat hoofde plaas op hulle skole se kommunikasie na buite en op die feit dat vennootskap met belangegroepes sterk beklemtoon word in die onderwys van vandag (vgl. 3.2).
- 'n Anomalie word bespeur in die response op vrae 13 en 14. Op vraag 13 "Die hoof baseer sy besluite op inligting wat hy van my verkry", was die response hoofsaaklik negatief (56.8%). Daarteenoor was die response op vraag 14: "Deelnemende bestuur in die skool is", positief (71.4%). Die verwagting was dat die response op hierdie twee vrae 'n nouer verband sou getoon het, omdat die verkryging van inligting van personeel die effek het dat die hoof in staat gestel word om beter besluite te neem en dat die personeellid voel dat hy 'n aandeel in besluite gehad het (vgl. 3.2). Die vraag ontstaan egter of die personeel deelnemende bestuur nie dalk gelykstel aan 'n hoë mate van onafhanklike optrede wat deur die hoof toegelaat word met die hantering van gedelegeerde take, nie.
- Wat vraag 20 betref, is die onderwysers van mening dat die hoof effektief tot baie effektief luister (81.5%) wanneer hy sosiaal verkeer. Die groot positiewe respons op hierdie vraag toon 'n bereidheid by skoolhoofde om gesonde interpersoonlike verhoudings met hulle personeel op te bou en te handhaaf (vgl. 2.4.). Die positiewe respons op hierdie vraag is nie verbasend nie, aangesien

daar oor die algemeen 'n hoë premie geplaas word op kollegialiteit in onderwyskringe.

- Die response op vraag 21: "Die hoof se vermoë om my uit te hoor wanneer ek 'n persoonlike probleem met hom bespreek" is eweneens positief. 83.3% van die respondente het aangedui dat die hoof in hierdie verband effektief tot baie effektief luister, terwyl slegs 16.7% aangedui het dat hoofde glad nie effektief nie tot redelik effektief luister. Hierdie respons is teen die verwagting in, omdat hoofde normaalweg geneig is om effektief te luister wanneer onderrigverwante probleme ter sake is, maar dat hulle minder effektief luister wanneer hulle gekonfronteer word met die persoonlike probleme van onderwysers (vgl. 3.3.4.2). Die positiewe respons op hierdie vraag, toon dus dat die hoof werklik belangstel in die persoonlike welsyn van sy personeel (vgl. 3.2.1 en 3.3.4). Die response op vraag 45, wat handel oor empatie van die skoolhoof, is net so sterk positief (81.3%). Dit bevestig die indruk dat die meeste hoofde werklik omgee vir hulle personeel en 'n hoë mate van begrip vir hulle openbaar (vgl. 3.4.7).
- Die onderwysers is verder van mening dat die hoof effektief tot baie effektief luister (79.1%) vir die feitelike gegewens in hulle gesprekke met hom (vraag 29). Sou die hoof egter nie ewe effektief luister vir die dieperliggende betekenis van wat gesê word nie, sal dit sy luistereffektiwiteit negatief beïnvloed (vgl. 3.3.1.7).
- Die response op vraag 32: "Wanneer die hoof toegeneë tot my voel, luister hy", was positief (85.1%). Die groot positiewe respons op hierdie vraag is onrusbarend, aangesien die toegeneëtheid van die hoof daarop kan dui dat hy alles aanvaar wat die onderwyser sê, sonder dat

die onderwyser se woorde krities na waarde beoordeel word. Dit kan dus daarop dui dat die hoof emosioneel betrokke raak by sy personeel en daardeur sy luistereffektiwiteit inboet (vgl. 3.3.2.2).

- Op vraag 31: "Wanneer die hoof gespanne voorkom, luister hy na my", het die onderwysers soos volg gerespondeer: 50.8% van die onderwysers het gemeen dat hoofde glad nie effektief nie tot redelik effektief luister, terwyl 49.2% van mening was dat hoofde effektief tot baie effektief luister. Die 50/50 respons dui daarop dat hoofde dit relatief moeilik vind om die spanning wat hulle in luistersituasies ervaar, te verbloem, of te verwerk (vgl. 3.3.2.1).
- Die response op vraag 33: "Wanneer die hoof kwaad en geïrriteerd met my voel, luister hy", was negatief (56.8%). Die hoofsaaklik negatiewe respons dui daarop dat hoofde geneig is om negatiewe emosies teenoor 'n onderwyser in 'n gespreksituasie te openbaar en daardeur ook aan die onderwyser toon dat hy nie regtig na hom wil luister nie. In hierdie luistersituasie word die hoof dus emosioneel meegesleur en luister hy nie effektief nie (vgl. 3.3.2.2).
- Vraag 39 lui: "Wanneer die hoof haastig voorkom en nie werklik tyd vir my het nie, luister hy". Die response op hierdie vraag was glad nie effektief nie tot redelik effektief, 58.1%. Dié negatiewe respons toon dat die meeste van die onderwysers van mening is dat hoofde op 'n afwysende manier te kenne gee dat hulle nie "tyd" het om te luister nie (vgl. 2.7.1 en 3.3.3.2).
- 'n Interessante verskynsel is dat 28 nulresponse (5%) gevind is by vraag 35: "Die hoof slaag daarin om te luister wanneer ek hom kritiseer". Die verklaring vir

hierdie redelik beduidende nulrespons, kan wees dat sommige onderwysers dit nie sal waag om hulle hoofde te kritiseer nie, uit vrees vir negatiewe konsekwensies vir hulle.

4.3.4 FREKWENSIE-ONTLEDING VAN DIE SELFEVALUERING VAN SKOOLHOOFDE SE LUISTERVERMOË

Die doel met hierdie frekwensie-ontleding is om hoofde se luistervermoë, volgens hulle eie oordeel, te meet.

TABEL 4.5 Frekwensie-ontleding - die skoolhoof se selfevaluering van sy luistervermoë

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF					POSITIEF				
		1		2		3		4		TOT.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
V	Beskrywing										
8	Oor die algemeen luister ek	0	0.0	6	31.5	9	47.4	4	21.1	19	100
9	Ek luister na leerlinge	0	0.0	3	15.8	9	47.4	7	36.8	19	100
10	Ek luister na ouers	0	0.0	1	5.3	10	52.6	8	42.1	19	100
11	Ek luister na personeel	0	0.0	3	15.8	7	36.8	9	47.4	19	100
12	Ek luister na ander belangegroepes (soos kerke en die besigheidsektor)	0	0.0	4	21.0	14	73.7	1	5.3	19	100
13	My besluite gebaseer op inligting wat ek van personeel verkry in gesprekke met hulle is	0	0.0	3	15.8	14	73.7	2	10.5	19	100
14	Deelnemende bestuur in die skool is	2	10.5	1	5.3	9	47.4	7	36.8	19	100
15	My vermoë om die respek en vertroue van my personeel te wen is	0	0.0	2	10.5	11	57.9	6	31.6	19	100
16	My interpersoonlike verhoudings met my personeel is	0	0.0	1	5.3	10	52.6	8	42.1	19	100

TABEL 4.5 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
17	My vermoë om te luister na inligting wat moeilik is om te verstaan, is	0	0.0	6	31.6	8	42.1	5	26.3	19	100
18	My vermoë om te luister na 'n personeelid wat wil praat oor 'n saak waarvan ek alreeds op hoogte is, is	1	5.3	6	31.5	9	47.4	3	15.8	19	100
19	Al weet ek wat die spreker volgende gaan sê, luister ek	0	0.0	9	47.3	9	47.4	1	5.3	19	100
20	Wanneer die spreker se boodskap my verveel, luister ek	1	5.3	12	63.1	6	31.6	0	0.0	19	100
21	In 'n sosiale luistersituasie konsentreer ek	0	0.0	8	42.1	8	42.1	3	15.8	19	100
22	Wanneer 'n personeelid 'n persoonlike probleem met my bespreek, konsentreer ek	0	0.0	1	5.3	6	31.6	12	63.1	19	100
23	Tydens 'n bespreking wat baie hoofpunte en detail bevat, konsentreer ek	0	0.0	4	21.1	9	47.3	6	31.6	19	100

TABEL 4.5 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
24	Nadat 'n vraag by my ontstaan na aanleiding van wat die spreker sê, luister ek	0	0.0	7	36.8	10	52.6	2	10.6	19	100
25	Nadat ek besluit het dat ek genoeg gehoor het, luister ek	5	26.4	7	36.8	7	36.8	0	0.0	19	100
26	Wanneer ek begerig is om te reageer met my eie menings, luister ek	0	0.0	8	42.1	9	47.4	2	10.5	19	100
27	Ek fokus my aandag op die spreker in 'n gespreksituasie	0	0.0	1	5.3	13	68.4	5	26.3	19	100
28	Die spreker se behoeftes in 'n gespreksituasie kry voorkeur by my	0	0.0	3	15.8	12	63.1	4	21.1	19	100
29	My ontvanklikheid vir die spreker se boodskap, selfs wanneer ek nie werklik belangstel nie, is	0	0.0	8	42.2	9	47.3	2	10.5	19	100
30	Ek slaag daarin om aan die spreker te kommunikeer dat ek belangstel in sy boodskap	0	0.0	3	15.8	12	63.1	4	21.1	19	100

TABEL 4.5 Vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.	
		1		2		3		4			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
V	Beskrywing										
31	Ek slaag daarin om die spreker aan te moedig om klaar te praat	0	0.0	4	21.1	11	57.9	4	21.0	19	100
32	Boodskappe waarin ek glad nie belangstel nie luister ek na	3	15.8	7	36.8	7	36.8	2	10.6	19	100
33	Feitlike gegewens wat in 'n boodskap vervat is, luister ek na	0	0.0	1	5.3	12	63.1	6	31.6	19	100
34	My aandag aan die stemtoon, emosies, infleksies en liggaamstaal van die spreker ten einde sy boodskap te verstaan is	0	0.0	2	10.5	11	57.9	6	31.6	19	100
35	Ek luister wanneer ek gespanne voel	1	5.3	11	57.9	6	31.5	1	5.3	19	100
36	As ek toegeneë teenoor 'n kollega voel, luister ek na hom	0	0.0	1	5.2	9	47.4	9	47.4	19	100
37	As ek nie van 'n persoon hou nie, luister ek na hom	1	5.3	5	26.3	10	52.6	3	15.8	19	100
38	As 'n vreemdeling met my gesprek voer, luister ek na hom	1	5.3	4	21.0	10	52.6	4	21.1	19	100

TABEL 4.5 Vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
39	Wanneer ek negatiewe emosies (soos woede of wrewel) teenoor 'n persoon ervaar, luister ek	1	5.9	6	35.3	7	41.2	3	17.6	17	100
40	Wanneer ek gevoelens van simpatie of jamerte jeens 'n gespreksgenoot ervaar, luister ek	2	10.5	1	5.3	11	57.9	5	26.3	19	100
41	As 'n persoon my kritiseer luister ek na hom	2	10.5	2	10.5	8	42.1	7	36.9	19	100
42	Wanneer 'n boodskap indruis teen my persoonlike waardes en standpunte oor 'n saak luister ek	3	15.8	3	15.8	7	36.8	6	31.6	19	100
43	Wanneer die spreker irriterende mannes (soos kompulsiewe gebare, swak taalgebruik of onaangename stenkwaliteite) openbaar, luister ek	3	15.8	8	42.1	7	36.8	1	5.3	19	100
44	Ek slaag daarin om die onaangename eienskappe van die spreker uit te skakel wanneer ek na hom luister	2	11.8	6	35.3	8	47.0	1	5.9	17	100

TABEL 4.5 vervolg

AFLEIERS		SKAAL											
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.			
		1		2		3		4					
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		45	Aan die begin van 'n werksdag luister ek	0	0.0	4	21.1	9	47.4	6	31.5	19	100
46	Aan die einde van 'n werksdag luister ek	1	5.3	3	15.8	10	52.6	5	26.3	19	100		
47	Wanneer ek haastig is en nie werklik tyd het nie, luister ek	4	21.0	9	47.4	5	26.3	1	5.3	19	100		
48	Wanneer ek besig is om in die personeelkamer te ontspan, luister ek na 'n belangrike boodskap van 'n personeellid	1	5.3	5	26.3	9	47.4	4	21.0	19	100		
49	Wanneer steurnisse (soos 'n telefoon wat lui, leerlinge wat buite raas of 'n alroep oor die interkom) kompeteer vir my aandag, luister ek	3	15.8	9	47.4	7	36.8	0	0.0	19	100		
50	Wanneer ek fisieke ongemak ervaar, luister ek	2	10.6	10	52.6	7	36.8	0	0.0	19	100		
51	Wanneer ek meen dat ek die praatwerk behoort te doen, luister ek	1	5.3	8	42.1	10	52.6	0	0.0	19	100		

TABEL 4.5 vervolg

AFLEIERS		SKAAL									
1. glad nie effektief nie 2. redelik effektief 3. effektief 4. baie effektief		NEGATIEF				POSITIEF				TOT.	
		1		2		3		4			
		V	Beskrywing	f	%	f	%	f	%	f	%
52	Ek interpreteer die nie-verbale hande-linge van die spreker in die gespreksituasie	0	0.0	3	15.8	9	47.4	7	36.8	19	100
53	Ek slaag daarin om rapport met 'n personeellid te vestig wanneer hy 'n probleem met my bespreek	0	0.0	3	15.8	9	47.4	7	36.8	19	100
54	My empatie met 'n personeellid wat 'n probleem ervaar, is	0	0.0	2	10.5	6	31.6	11	57.9	19	100
55	Ek slaag daarin om my eie vooroordele, opinies en waardes uit te skakel wanneer ek na 'n personeellid luister	0	0.0	6	31.6	9	47.4	4	21.0	19	100
56	Ek slaag daarin om die spreker se woorduiting na waarde te beoordeel	0	0.0	4	21.0	12	63.2	3	15.8	19	100
57	Ek verskaf terugvoering aan 'n personeellid om aan hom te toon dat ek sy boodskap verstaan het	0	0.0	4	21.1	10	52.6	5	26.3	19	100

TABEL 4.5 vervolg

V	BESKRYWING	JA		NEE		TOTAAL	
58	Het u al ooit enige vorm van luisteropleiding in u onderwysloopbaan ontvang?	2	10.5	17	89.5	19	100

- Die positiewe response op vraag 16: "My interpersoonlike verhoudinge met my personeel is", dui daarop dat hoofde van mening is dat hulle effektief tot baie effektief (94.7%) daarin slaag om die respek en vertroue van hulle personeel te wen. Die persepsie wat hierdeur ontstaan, is dat hoofde meen dat hulle effektief luister na, en waarde heg aan, hulle personeel se insette (vgl. 3.2.1).
- Vraag 22 handel oor die hoof se vermoë om te konsentreer wanneer 'n personeellid 'n persoonlike probleem met hom bespreek. Die hoofde is van mening dat hulle effektief tot baie effektief konsentreer (94.7%) in so 'n gespreksituasie (vgl. 3.3.1.1 en 3.3.1.2). Die hoofde se bereidheid om te konsentreer in hierdie luistersituasie, kan aanduidend wees van hulle werklike empatie vir hulle personeel (vgl. 3.4.7). Hierdie indruk word bevestig deur die positiewe response (89.5%) op vraag 54: "My empatie met 'n personeellid wat 'n probleem ervaar, is".
- Die response op vraag 27: "Ek fokus my aandag op die spreker in 'n gespreksituasie", is eweneens positief (94.7%). Dié positiewe respons dui daarop dat hoofde van mening is dat hulle effektief tot baie effektief daarin slaag om hulle belangstelling in die boodskap aan hulle gespreksgenote te kommunikeer (vgl. 3.3.1.6).

- 'n Positiewe respons van 94.7% is gemeet ten opsigte van vraag 33: "Feitelike gegewens wat in 'n boodskap vervat is, luister ek na" en 89.5% ten opsigte van vraag 34: "My aandag aan die stemtoon, emosies, infleksies en liggaamstaal van die spreker ten einde sy boodskap te verstaan, is". Die positiewe response op beide hierdie vrae dui daarop dat hoofde van mening is dat hulle effektief tot baie effektief daarin slaag om aan die hele boodskap (feite en dieperliggende betekenis) aandag te gee en om dit te verstaan (vgl. 3.3.1.7).
- Die oorwegend positiewe respons (94.8%) op vraag 36: "As ek toegeneë teenoor 'n kollega voel, luister ek", is effens kommerwekkend. Soos voorheen vermeld (vgl. die bespreking van vraag 32 - tabel 4.4), kan die oorwegend positiewe respons daarop dui dat hoofde emosioneel betrokke is by hulle personeel en dus nie hulle gesprekke met hulle objektief na waarde beoordeel nie en dat hulle dus nie effektief luister nie (vgl. 3.3.2.2).
- Die positiewe response op vraag 41 "As 'n persoon my kritiseer, luister ek na hom", is werklik veelseggend (78.9%). Vir enige persoon is dit moeilik om kritiek te verwerk. Dit is dus verbasend dat skoolhoofde van mening is dat hulle effektief tot baie effektief daarin slaag om steeds met 'n oop gemoed na 'n persoon te luister, wat hulle kritiseer (vgl. 3.3.2.3).
- Vraag 20 lui "Wanneer die spreker se boodskap my verveel, luister ek". Uit die response op hierdie vraag (68.4% negatief en 31.6% positief), blyk dit duidelik dat hoofde dit moeilik vind om te konsentreer op die boodskap wanneer die inhoud daarvan vervelig is (vgl. 3.3.1.1 en 3.3.1.2).

- Die hoë negatiewe respons van 63.2% en die relatiewe hoë respons van 42.1% op vrae 25: "Nadat ek besluit het dat ek genoeg gehoor het, luister ek" en 26: "Wanneer ek begerig is om te reageer met my eie menings, luister ek" respektiewelik, dui daarop dat hoofde, volgens hulle eie mening, geneig is om die boodskappe wat aan hulle oorgedra word, voortydig te beoordeel en hulle self dus nie genoegsame geleentheid bied om voldoende inligting te bekom om sinvolle besluite te neem nie (vgl. 3.3.1.4).
- Uit die negatiewe response (52.6%) op vraag 32: "Boodskappe waarin ek glad nie belangstel nie luister ek na", blyk dit dat hoofde toegee aan die natuurlike geneigdheid by mense om boodskappe uit te skakel waarin hulle nie belangstel nie. Sou die skoolhoof sy gebrek aan belangstelling bewustelik manifesteer aan sy gespreksgenoot, sal dit lei tot negatiewe gevoelens en reaksies by die spreker. Die gevolg sal wees dat die kommunikasieproses en die menseverhoudinge wat daaruit voortvloei, versteur word (vgl. 3.3.1.6).
- Uit die response op vraag 35 (63.2% negatief) blyk dit duidelik dat hoofde dit moeilik vind om te luister wanneer hulle spanning ervaar (vgl. 3.3.2.1).
- Beide vrae 43 en 44 handel oor die skoolhoof se vermoë om die onaangename eienskap, wat die spreker in die gespreksituasie openbaar, effektief uit te skakel sodat hy op die boodskap kan konsentreer. Die negatiewe response van 57.9% en 47.1%, respektiewelik, dui daarop dat dit 'n luisterhindernis is wat die hoofde beslis kan poog om uit te skakel (vgl. 3.3.3.1).
- Op vraag 47: "Wanneer ek haastig is en nie werklik tyd het nie, luister ek", het 68.4% van die hoofde aangedui

dat hulle glad nie effektief nie tot redelik effektief luister. Hierdie respons is aanduidend van die feit dat hoofde nie altyd beheer oor hulle tyd het nie en dat personeellede hiervan moet kennis neem wanneer hulle met hom kommunikeer (vgl. 2.7.1 en 3.3.3.2).

- Beide vrae 49 en 50 handel oor omgewingsteurnisse en op beide vrae het die skoolhoofde identies gerespondeer. 63.2% van die hoofde is van mening dat hulle glad nie effektief nie tot redelik effektief luister wanneer steurnisse en fisieke ongemak kompeteer vir hulle aandag in die luistersituasie. Die vraag wat ontstaan is of hoofde dan geen poging aanwend om steurnisse wat in die luisterproses figureer, uit te skakel sodat hulle effektief kan luister nie (vgl. 3.3.3.3).
- 'n Onrusbarend hoë persentasie hoofde (47.4%) is van mening dat hulle die praatwerk moet doen, eerder as om te luister (vgl. vraag 51). Vir effektiewe kommunikasie en skoolbestuur behoort dié neiging juis die teenoorgestelde te wees (vgl. 3.3.4.1).
- Op die vraag, "Het u al ooit enige vorm van luisteropleiding in u onderwysloopbaan ontvang?", het 89.5% van die skoolhoofde negatief geantwoord. Die gebrek aan luisteropleiding blyk dus 'n besondere leemte in die professionele mondering van die skoolhoof te wees (vgl. 3.5). Dit sou ook interessant wees om te weet watter opleiding die oorblywende 10.5% van die hoofde gehad het.

4.3.5 DIE HOOF SE BESTE EN SWAKSTE LUISTERVAARDIGHED E VOLGENS RANGORDE

Die gemiddeldes per vraag word gebruik om te bepaal wat die hoof se beste en swakste luistervaardighede is. Die onderwysers se gemiddeldes per vraag is as norm gebruik om dié rangordes te bepaal, omdat die onderwysers 'n veel groter steekproef vorm (563 teenoor 19 hoofde). Daar kan dus meer staat gemaak word op die onderwysers se evaluering van die hoof se luistervaardighede. Onderwysers is verder in elk geval geneig om die hoof se luistervaardigheid meer objektief te evalueer as die hoof self (vgl. 3.5.4). Die doel met die rangorde tabelle is om ook 'n samevatting te verskaf van die hoofmomente wat in die frekwensietabelle bespreek is (vgl. 4.3.3 en 4.3.4). Die punt word uit vier gegee omdat daar van 'n vierpuntskaal gebruik gemaak is. Die afsnypunt vir die hoof se beste luistervaardighede is groter as 3 en vir sy swakste vaardighede, kleiner as 2.

TABEL 4.6 Rangorde van die skoolhoof se beste luistervaardig-hede

BESKRYWING	ONDERWYSERS N = 563			HOOFDE N = 19		
	V	GEM.	R	V	GEM.	R
Die hoof se vermoë om 'n onderwyser uit te hoor wanneer hy 'n persoonlike probleem met hom bespreek, is	21	3.19	1	22	3.58	1
Die hoof empatiseer met 'n onderwyser wanneer hy 'n persoonlike probleem met hom bespreek	45	3.14	2	54	3.47	2
Die hoof luister na ander belangegroepe (soos die kerke en die besigheidsektor).	12	3.11	3	12	2.84	26
Wanneer die hoof toegeneë tot 'n onderwyser voel, luister hy	32	3.10	4	36	3.42	3
Die hoof slaag daarin om die onderwyser se respek en vertroue te wen	15	3.07	5	15	3.21	7
Die hoof slaag daarin om die onderwyser op sy gemak te stel in sy gesprekke met hom	44	3.04	6	53	3.21	7
Die hoof slaag daarin om gesonde interpersoonlike verhoudinge met sy onderwysers te handhaaf	16	3.02	7	16	3.37	4
Die hoof luister vir die feite in die onderwyser se gesprekke met hom	29	3.02	7	33	3.26	6
Die hoof se vermoë om te luister wanneer hy sosiaal verkeer is	20	3.00	9	21	2.74	31
Die hoof luister na leerlinge	10	3.00	9	9	3.21	7

V = Vraag

R = Rangorde

- ♦ Wat rangorde 1 en 2 betref, is daar volkome ooreenstemming tussen die menings van die onderwysers en die hoofde. Hierdie kongruensie in rangorde is werklik betekenisvol omdat dit dui op die feit dat die hoof bewustelik aandag gee in die gespreksituasie (vgl. 2.5.2) en dat hy die refleksiewe tegnieke onderliggend aan empatie ook bewustelik benut (vgl. 2.6.4). Die kongruensie in rangorde dui dus daarop dat die hoof sy belangstelling en empatie met die onderwyser effektief aan hom kommunikeer en dat die onderwyser dit ervaar soos die hoof dit bedoel.
- ♦ Die rangordes van 'n verdere ses van die tien beste luistervaardighede van die skoolhoof stem tot 'n groot mate ooreen. Daar is dus 'n redelike groot mate van kongruensie tussen die skoolhoof se mening in verband met sy sterkpunte en die mate waartoe die personeel sy luistereffektiwiteit positief beleef.
- ♦ Wanneer daar gelet word op die gemiddeldes van die onderwysers en die hoofde wat in die rangorde tabel vervat is, blyk dit dat die hoofde hulle beste luistervaardighede byna konsekwent hoër evalueer as die onderwysers se evaluering daarvan (8 uit die 10 faktore).
- ♦ 'n Verdere opvallende kenmerk wat uit tabel 4.6 blyk, is dat die rangordes van vrae 12 (onderwysers = rangorde 3 en hoofde = rangorde 26) en 20 (onderwysers rangorde = 9 en hoofde = rangorde 31) groot verskille toon.

Vraag 12 lui: "Die hoof luister na ander belangegroepes (soos die kerke en die besigheidsektor). Die groot verskil in rangorde is aanduidend van die feit dat die onderwysers meen dat hoofde meer effektief na ander

belangegroep luister, as wat die hoofde self van mening is. Aangesien die hoofde direk gemeoid is met belangegroep en die personeel nie altyd teenwoordig is wanneer daar met hulle gekommunikeer word nie, is dit in hierdie geval wensliker om die skoolhoof se oordeel te aanvaar.

Die verskil in rangorde op vraag 20: "Die hoof se vermoë om te luister wanneer hy sosiaal verkeer, is" kan aanduidend wees van die feit dat die skoolhoof se luistereffektiwiteit tydens sosiale luisterinteraksies deur die onderwysers ervaar word as werklike belangstelling, terwyl die hoof bewus daarvan is dat hy eerder belangstelling veins (vgl.3.3.1.8).

- Globaal beskou, is slegs 10 van die 39 luistervaardighede van die skoolhoof, volgens die personeel, effektief tot baie effektief ('n gemiddelde telling van 3 en hoër). Die skoolhoof se beste luistervaardighede word in meer besonderhede gestel in afdeling 5.3.3.

TABEL 4.7 Rangorde van die skoolhoof se swakste luistervaardighede

BESKRYWING	ONDERWYSERS N = 563			HOOFDE N = 19		
	V	GEM.	R	V	GEM.	R
Wanneer die hoof kwaad en geïrriteerd met 'n onderwyser voel, luister hy	33	2.30	1	39	2.42	9
Wanneer die hoof haastig voorkom en nie werklik tyd vir die onderwyser het nie luister hy	39	2.31	2	47	2.10	1
Die hoof baseer sy besluite op inligting wat hy van my verkry	13	2.32	3	13	2.95	23
Die hoof slaag daarin om te luister wanneer 'n onderwyser hom kritiseer	35	2.42	4	41	3.00	24
Die hoof slaag daarin om steurnisse uit te skakel wanneer die onderwyser gesprek voer met hom	41	2.42	5	49	2.16	3
Wanneer die hoof gespanne voorkom, luister hy	31	2.48	6	35	2.37	7
Die hoof luister na die onderwyser selfs wanneer hy laat blyk dat hy eerder die praatwerk sou wou doen	42	2.60	7	51	2.47	10
Die hoof slaag daarin om nie sy eie opinies, waardes of vooroordele op die onderwyser af te dwing nie	46	2.62	8	55	2.89	22
Die hoof laat die onderwyser toe om klaar te praat al is hy begerig om met sy eie menings te reageer	24	2.77	9	26	2.68	13
Die hoof se aanmoediging aan die onderwyser om klaar te praat wanneer hy vashaak, is	28	2.79	10	31	3.00	24

V = Vraag

R = Rangorde

- In teenstelling met die skoolhoof se beste luistervaardighede, is dit opvallend dat slegs ses uit die tien rangordes tot 'n mate ooreenstem wat sy swakste vaardighede betref. 'n Verdere vier rangordes stem glad nie ooreen nie. Hierdie verskynsel kan dus daarop dui dat die skoolhoof nie dieselfde mate van realisme openbaar ten opsigte van sy swakste luistervaardighede, as wat die geval met sy beste luistervaardighede is nie.
- Groot verskille in rangorde word gevind by vrae 13, 35, 46 en 28. Dit dui onderskeidelik daarop dat hoofde, in die volgende luistersituasies, baie minder effektief luister as wat hulle self meen die geval is:
 - Wanneer hulle inligting van personeel benut in hulle besluitneming (vgl. 3.2).
 - Wanneer hulle gekritiseer word (vgl. 3.3.2.3).
 - Die hoofde handhaaf hulle eie opinies, waardes en vooroordele eerder as dat hulle ontvanklik is vir boodskappe wat daarteen indruis (vgl. 3.3.2.4).
 - Hoofde is meer geneig om onderwysers te onderbreek eerder as dat hulle aangemoedig sal word om hulle saak klaar te stel (vgl. 3.3.1.4).
 - 'n Redelike mate van kongruensie word gevind by rangordes 1, 2, 3, 6, 7 en 9 (beide die onderwysers en die hoofde se rangordes 1 tot 10). Daar kan dus aanvaar word dat dié rangordes 'n weerspieëling is van die werklike toedrag van sake wat betref die skoolhoof se swakste luistervaardighede. Die hoofde se swakste luistervaardighede word in meer besonderhede gestel in afdeling 5.3.3.

- * 'n Verdere opvallende kenmerk wat uit die tabel blyk, is dat die skoolhoofde se swakste luistervaardighede, volgens die onderwysers en die hoofde self, bokant die afsnypunt van 2 is. Die hoofde se swakste luistervaardighede is dus steeds redelik effektief tot effektief.

4.3.6 DIE GEMIDDELDE VERSKIL PER VRAAG TUSSEN ALLE ONDERWYSERS EN ALLE HOOFDE

Die gepaarde t-toets is gebruik om te bepaal of daar beduidende verskille bestaan tussen die gemiddelde response per gepaarde vraag van alle onderwysers en alle hoofde. Die gemiddelde van al die hoofde per vraag is van die onderwysers se gemiddelde punt per vraag afgetrek. Die gepaarde t - toets is op dié verskille gebasseer. 'n Betekenispeil van 0.05 en 0.10 is gebruik om te bepaal of daar 'n betekenisvolle statistiese verskil bestaan tussen die gemiddeldes per vraag.

TABEL 4.8 Verskil in gemiddeldes per vraag - alle onderwysers en alle hoofde

VRAAG		\bar{X}	S	T	P	d	*
O	H						
9	9	-0.05	0.85	-0.27	0.79		
10	10	-0.32	0.75	-1.84	0.08	0.43	**
11	11	-0.53	0.90	-2.53	0.02	0.58	**
12	12	0.31	0.88	1.55	0.14		
13	13	-0.10	0.94	-0.49	0.63		
14	14	-0.26	1.24	-0.92	0.37		
15	15	0.05	0.78	0.29	0.77		
16	16	-0.47	1.02	-2.02	0.05	0.46	**
17	17	0.16	1.12	0.61	0.54		
18	18	0.10	1.10	0.42	0.68		
20	21	0.21	0.92	1.00	0.33		
21	22	-0.10	0.94	-0.49	0.63		
22	23	-0.05	0.97	-0.24	0.81		
23	24	0.53	0.96	2.38	0.03	0.55	**
24	26	-0.21	0.71	-1.29	0.21		
25	27	0.00	0.94	0.00	1.00		
26	28	-0.05	1.02	-0.22	0.82		
27	29	0.31	1.06	1.30	0.21		
28	31	-0.16	0.83	-0.82	0.42		
29	33	-0.16	0.90	-0.77	0.45		
30	34	-0.26	0.99	-1.16	0.26		
31	35	-0.05	1.22	-0.19	0.85		
32	36	-0.10	0.81	-0.57	0.58		
33	39	-0.05	1.54	-0.15	0.88		
34	40	0.21	1.44	0.64	0.53		
35	41	-0.47	1.54	-1.34	0.20		
36	42	0.10	1.63	0.28	0.78		
37	45	-0.05	1.18	-0.19	0.85		
38	46	0.00	1.20	0.00	1.00		
39	47	0.26	1.28	0.89	0.38		
40	48	0.21	1.08	0.85	0.40		
41	49	0.47	1.07	1.92	0.07	0.44	**
42	51	0.21	0.92	1.00	0.33		
43	52	-0.21	1.03	-0.89	0.38		
44	53	0.10	0.74	0.62	0.54		
45	54	0.05	0.85	0.27	0.79		
46	55	-0.31	0.75	-1.84	0.08	0.41	**
47	56	0	0.82	0	1.00		
48	57	0.10	1.05	0.44	0.67		

O = Onderwysers

H = Hoofde

* = Klein effek

** = Medium effek

*** = Groot effek

Op die 5% betekenispeil ($p < 0.05$) is beduidende effekgroottes aangetref in vrae 11/11, 16/16 en 23/24, wat dui op 'n betekenisvolle verskil tussen die onderwysers en die hoofde se response op die vrae.

- Die strekking van vraag 11/11 is: "die hoof luister na personeel.". Uit die medieffekgrootte van 0.58 kan afgelei word dat die hoofde beoordeel dat hulle beduidend meer effektief na onderwysers luister as wat die onderwysers self van mening is. Hierdie vraag vat eintlik die luistereffektiwiteit van die hoof saam en kan aanduidend wees van die feit dat hoofde oor die algemeen geneig is om hulle luistervermoëns self meer positief te evalueer as wat ander dit doen (vgl. 3.5.4).
- Vraag 16/16 verwys na die hoof se vermoë om gesonde interpersoonlike verhoudinge met sy personeel te handhaaf. Sonder die vermoë om effektief te luister, is gesonde interpersoonlike verhoudinge nie moontlik nie (vgl. 2.4.1). Die medieffekgrootte van 0.46 by hierdie vraag dui daarop dat hoofde meen dat hulle beter vaar met die skeep en handhawing van gesonde interpersoonlike verhoudinge as wat werklik die geval is.
- Die verskil in gemiddeld op vraag 23/24: " Die hoof luister voordat hy 'n antwoord verskaf", toon 'n medieffekgrootte van 0.55. Hierdie vraag verwys na 'n luisterhindernis wat bekend staan as "voortydige beoordeling van 'n boodskap" vgl. 3.3.1.4). Die verskil in gemiddeld dui daarop dat die hoofde meen dat hulle hierdie hindernis minder effektief uitskakel in luistersituasies as wat die personeel self van mening is.

Op die 10% betekenispeil ($p < 0.10$) is beduidende effekgroottes aangetref in vrae 10/10, 41/49 en 46/55 en dit

dui op 'n verskil tussen die onderwysers en die hoofde se response op die vrae.

- Vraag 10/10 lui: "Die hoof luister na ouers". Die mediumeffekgrootte van 0.43 dui daarop dat die hoofde van mening is dat hulle meer effektief na ouers luister as wat die onderwysers meen die geval is.
- Vraag 41/49 omvat die skoolhoof se vermoë om steurnisse in die eksterne luisteromgewing uit te skakel. Die gemiddelde verskil in respons op hierdie vraag ('n mediumeffekgrootte van 0.44) dui daarop dat die onderwysers meen dat die hoof meer effektief daarin slaag om steurnisse uit te skakel tydens gesprekke met hom, as wat hy meen die geval is (vgl.3.3.3.3).
- Vraag 46/55 lui: "Die hoof slaag daarin om nie sy eie opinies, waardes of vooroordele op personeel af te dwing nie". Ook in hierdie vraag is 'n beduidende verskil in gemiddeldes ('n mediumeffekgrootte van 0.41). Uit die gemiddelde response kan dus afgelei word dat hoofde meer enghartig is as wat hulle self meen die geval is (vgl. 3.3.2.4).

4.3.7 GEMIDDELDES PER SKOOL - HOOFDE EN ONDERWYSERS

Die doel met hierdie tabel is om te bepaal of daar beduidende verskille bestaan tussen 'n enkele hoof se evaluering van sy luistervaardigheid en sy personeel se evaluering daarvan.

'n Enkele luisterpunt is vir elke hoof en sy personeel bepaal. Hierdie luisterpunt is 'n sommering van die 39 vrae wat ooreenstem, met 'n totale punt van 156. Die luisterpunt van die skoolhoof word in tabel 4.9 vergelyk met die gemiddelde luisterpunt van sy onderwysers. Die persentasies vir

die werklike luisterpunt van die skoolhoof en sy onderwysers respektiewelik, is verkry deur die werklike luisterpunt te deel deur die maksimumwaarde (156) en dit te vermenigvuldig met 100.

TABEL 4.9 Luisterpunt van die skoolhoof teenoor die gemiddelde luisterpunt van sy onderwysers

S K O O L	HOOF		ONDERWYSERS		EF. GROOTTE	
	punt	%	gem.	%	d	*
	1	118	75.6	108.6	69.6	0.45
2	98	62.8	116.0	74.3	1.13	***
3	124	79.5	126.8	81.3	0.19	*
4	129	82.7	128.6	82.4	0.02	*
5	105	67.3	109.6	70.2	0.16	*
6	94	60.3	102.4	65.6	0.41	**
7	90	57.7	120.9	77.5	1.38	***
8	104	66.7	86.9	55.7	0.57	**
9	142	91.0	89.7	57.5	1.75	***
10	135	86.5	95.8	61.4	1.81	***
11	106	67.9	92.3	59.1	0.60	***
12	133	85.3	109.4	70.1	1.18	***
13	-	-	120.9	77.5	-	-
14	131	84.0	101.5	65.1	1.51	***
15	112	71.8	113.1	72.5	0.05	*
16	122	78.2	126.5	81.1	0.31	**
17	109	69.9	118.2	75.8	0.66	***
18	129	82.7	121.0	77.5	0.34	**
19	103	66.0	114.7	73.5	0.56	**
20	97	62.2	112.4	72.1	0.79	***

Klein effek *

Medium effek **

Groot effek ***

By 15 van die 19 skole (79%) is daar medium tot groot effekwaardes, wat dui op groot verskille tussen die hoofde en die onderwysers se evaluering van die hoofde se luistereffektiwiteit. By 4 van die 19 skole (21%) het 'n klein effekgrootte aangetoon dat daar nie 'n groot verskil is tussen die hoofde en die personeel se evaluering nie. Uit hierdie data blyk dit dus dat hoofde hulle self oor die algemeen of te positief, of te negatief evalueer. In meer besonderhede die volgende ontledings:

Die hoofde van skole 1, 8, 9, 10, 11, 12, 14 en 18 het hulle self beduidend meer positief geëvalueer as wat die evaluering van die personeel van die onderskeie skole was. Veral skool 9 ($d = 1.75$), skool 10 ($d = 1.81$), skool 12 ($d = 1.18$) en skool 14 ($d = 1.51$) toon groot probleme in hierdie verband. Dié hoofde verkeer onder die indruk dat hulle luistervermoë baie meer effektief is as wat hulle personeel dit ervaar. Dit dui verder op 'n onrusbarend groot kommunikasiegaping tussen skoolhoof en personeel, wat slegs oorbrug sal kan word indien die hoof sy luistervaardigheid openlik met sy personeel opneem, sodat hy meer realisties daaroor kan besin en kan werk aan die leemtes wat daar in sy luistermondering bestaan. Die volg van 'n luisteropleidingsprogram blyk dus essensieel vir hierdie hoofde te wees (vgl. 3.5).

In direkte teenstelling met bogenoemde skole, het 7 hoofde hulle self beduidend minder positief beoordeel as die onderskeie personeel se evaluering van hulle luistervaardigheid ($d > 0.3$ en $d > 0.6$). Veral die hoof van skool 2 ($d = 1.13$), skool 7 ($d = 1.38$), skool 17 ($d = 0.66$) en die hoof van skool 20 ($d = 0.79$) is van mening dat hulle luistervermoë aansienlik swakker is as wat die personeel dit beoordeel om te wees. Die probleem met hierdie hoofde kan wees dat hulle 'n gebrek het aan 'n positiewe luisterselfbeeld (vgl. 2.7.4). Dit is dus vir hierdie hoofde belangrik om

terugvoering van hulle personeel oor hulle luistervermoë te bekom, om sodoende hulle luisterselfbeeld te verbeter en om ook verder met 'n positiewe ingesteldheid te werk aan leemtes in hulle luistermondering.

By die res van die skole (21%) is daar geen beduidende verskille tussen die onderskeie hoofde en hulle personeel se gemiddelde evaluering gevind nie. Dit dui op 'n groot mate van kongruensie tussen die hoofde en personeel se persepsie van die hoof se luistervermoë en dit weer is aanduidend van die hoof se realisme betreffende sy luistervaardigheid of gebrek daaraan.

4.3.8 GEMIDDELDE LUISTERPUNT - ALLE HOOFDE EN ALLE ONDERWYSERS

Die doel met dié tabel is om te bepaal of daar 'n verskil is tussen die hoofde en die onderwysers se belewing van die hoof se luistervermoë.

TABEL 4.10 Gemiddelde luisterpunt - alle hoofde alle onderwysers

HOOFDE		ONDERWYSERS			EFFEKGROOTTE	
gem.	%	gem.	%	s	d	*
114.8	73.6	111.2	71.3	23.95	0.15	

Klein effek *

Medium effek **

Groot effek ***

s = Standaardafwyking

Soos dit in die tabel weerspieël word, is daar globaal gesien geen verskil in die skoolhoof se evaluering van sy luistervermoë en die onderwysers se beleving daarvan nie. Soos voorheen aangetoon (vgl. tabel 4.6 tot 4.9) is daar egter 'n aantal individuele verskille wat betref die onderwysers en die hoof se evaluering van die hoof se luistervaardighede.

In hoofstuk 5 word die hele studie saamgevat, die belangrikste bevindinge word weergegee en aanbevelings word gemaak.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE, AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In die navorsing tot dusver is die aard van luister as kommunikasievaardigheid en gerigte luister as bestuurstrategie bespreek. Die empiriese ondersoek is beskryf en die data is geïnterpreteer. Voortspruitend uit bogenoemde word in hierdie hoofstuk aandag gegee aan 'n samevatting van die hele studie tot dusver, bevindinge met betrekking tot die doelwitte word gegee en aanbevelings vir praktykverbetering word gemaak.

5.2 SAMEVATTING

In hoofstuk 1 is 'n oriëntering van die navorsingsprobleem gegee, doelwitte met die navorsing is aangedui en die metode van navorsing is kernagtig genoem. Die hoofstukindeling van die skripsie is ook gegee.

Hoofstuk 2 het gehandel oor die aard van luister as kommunikasievaardigheid. Met behulp van die begripsomskrywings is daar aangetoon dat luister 'n onmisbare deel vorm van mondelinge kommunikasie. In die bespreking van luister, in die konteks van kommunikasie, is daar voorts aangetoon dat luister die kommunikasievaardigheid is wat verreweg die meeste gebruik word. Luister is verder 'n dinamiese proses wat in sekere stappe verloop, naamlik: hoor, aandag gee, verstaan en onthou. Wat die luisterproses betref, is daar ook aangetoon dat die kommunikasieloopeers voltooi is nadat die luisteraar terugvoering aan die spreker gegee het dat sy boodskap verstaan is. Die mens kan hom verder in verskillende luistersituasies bevind wat verskillende luistertegnieke van hom vereis. So is daar

onderskei tussen sosiale-, diskriminerende-, kritiese- en empatiese luister. Laastens is faktore wat die luisterproses beïnvloed ook bespreek. Die vernaamste faktore wat 'n invloed op die luisterproses uitoefen, is tyd, ouderdom, geslag, selfbeeld, interpersoonlike verhoudinge, fisieke en psigologiese toestande, houding, motivering, persoonlikheid, omgewing en rolverwagtings.

Vervolgens is daar in hoofstuk 3 aangedui dat luister 'n baie belangrike bestuursvaardigheid vir die skoolhoof is en dat effektiewe luister die skoolhoof se beroepsukses kan verseker. In die bespreking van hindernisse wat 'n invloed op die skoolhoof se luistereffektiwiteit kan uitoefen, is daar aangetoon dat luister intense konsentrasie en dus ook hoë vlakke van fisieke- en geestesenergie, van hom vereis. In die lig van die hindernisse is daar dus ook riglyne gestel wat die hoof kan benut om te verseker dat hy effektief luister. Om die skoolhoof se luistervermoë verder te verbeter, is 'n aantal programme voorgestel wat die skoolhoof kan benut. Die kern van hierdie programme bestaan daaruit dat die skoolhoof moet besef dat luister 'n belangrike bestuursvaardigheid is, dat hy van die leemtes in sy luistermondering bewus moet word en dat hy opleiding in luistervaardighede moet kry, ten einde sy leemtes uit te skakel.

In opvolging van die literatuurstudie is vervolgens 'n empiriese ondersoek onderneem met die doel om die luistereffektiwiteit van die skoolhoof in die praktyk te bepaal. Die navorsingsontwerp is ook bespreek. Die verkrygte data is statisties verwerk en getabuleer. Laastens is die tabelle geïnterpreteer, waarna 'n aantal bevindinge en aanbevelings gemaak is.

5.3 BEVINDINGE

Belangrike bevindinge wat uit die onderhawige studie blyk, is as volg:

5.3.1 BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 1: DIE AARD VAN LUISTER AS KOMMUNIKASIEVAARDIGHEID (vgl. 1.3).

- Mondelinge kommunikasie is 'n tweerigtingproses waarin effektiewe luister 'n onmisbare rol speel (vgl. 2.2 en 2.3).
- Luister is 'n dinamiese proses wat in opeenvolgende stappe verloop en wat intense fisieke en geestelike energie van die luisterkommunikeerder vereis (vgl. 2.5).
- Die luisterkringloop is slegs voltooi indien die luisterkommunikeerder terugvoering aan die spreker verskaf wat daarop dui dat die boodskap verstaan is (vgl. 2.5.5).
- Verskillende luistersituasies stel verskillende eise aan die mens se luistervermoë (vgl. 2.6).
- Verskeie faktore kan die mens se luistervermoë negatief beïnvloed (vgl. 2.7)

5.3.2 BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 2: LUISTER AS BESTUURSTRATEGIE VAN DIE SKOOLHOOF (vgl. 1.3).

- Effektiewe luister is een van die belangrikste bestuursvaardighede van die skoolhoof, maar tog ook die mees onderskatte (vgl. 3.2).
- Daar bestaan 'n groot aantal spesifieke hindernisse wat die skoolhoof kan verhoed om effektief te luister (vgl.

3.3). Indien die skoolhoof egter die riglyne vir effektiewe luister nougeset toepas, sal dit positief bydra tot sy luistervermoë (vgl. 3.4).

- Die volg van 'n luisteropleidingsprogram kan verder daadwerklik daartoe bydra dat die skoolhoof se luistervermoë verbeter (vgl. 3.5 en 3.6).

5.3.3 BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 3: HOE EFFEKTIEF LUISTER DIE SKOOLHOOF (vgl. 1.3).

Die onderwysers en die hoofde deel die mening dat die volgende luistervaardighede die hoof se sterkpunte is (vgl. tabel 4.6):

- Skoolhoofde beleef sterk empatie met hulle personeellede.
- Die hoof luister effektief na belangegroepes en na leerlinge. Hy slaag daarin om die respek en vertroue van sy personeel te wen. Hy handhaaf ook gesonde interpersoonlike verhoudings met sy personeel. Dit alles is aanduidend van die feit dat die hoof besef dat luister 'n belangrike vaardigheid is en dat hy poog om effektief te luister.
- Hoofde slaag daarin om in gespreksituasies rapport te vestig met onderwysers.
- In sosiale luistersituasies luister hoofde effektief.
- Hoofde luister effektief vir die feite in gespreksituasies met onderwysers.

Addisioneel tot bogenoemde, is hoofde self van mening dat hulle beste luistervaardighede die volgende insluit:

- Hulle algemene vermoë om na personeel te luister (vgl. 4.3.4).
- Hulle vermoë om effektief te konsentreer op die spreker in die gespreksituasie en om daardeur hulle belangstelling en aandag aan die spreker te kommunikeer (vgl. 4.3.4).
- Hulle vermoë om ook effektief te luister vir die dieperliggende betekenis van boodskappe aan hulle (vgl. 4.3.4).

Beide die onderwysers en die skoolhoofde meen dat die volgende hindernisse sterk figureer in die hoofde se swakste luistervaardighede (vgl. tabel 4.7):

- Die hoof is geneig om emosioneel meegesleur te word in sy luisterinteraksies met onderwysers.
- Die beskikbaarheid van tyd is 'n belangrike hindernis wat die skoolhoof verhoed om effektief te luister.
- Hoofde vind dit moeilik om steurnisse in die luisteromgewing effektief uit te skakel.
- Die hoof luister nie baie effektief wanneer hy spanning ervaar nie.
- Hoofde is geneig om te veel te praat en te min te luister.

Die onderwysers is verder van mening dat die hoofde se swakste luistervaardighede die volgende insluit (vgl. tabel 4.7):

- Die hoof is geneig om die boodskappe aan hom voortydig te beoordeel.
- Die hoof vind dit moeilik om die woede van die spreker tydens luisterinteraksies te verwerk.
- Hoofde toon 'n neiging tot enghartigheid.

Hoofde is verder self van mening dat hulle swakste luistervaardighede die volgende insluit:

- Luiheid om te luister (vgl. 4.3.4) en
- Irriterende eienskappe van die spreker wat die skoolhoof verhoed om effektief te luister (vgl.4.3.4).

Enkele ander bevindings is dat

- die oorgrote meerderheid van die skoolhoofde (89.5%) nog nooit in hulle onderwysloopbane, enige vorm van luisteropleiding ontvang het nie (vgl. tabel 4.5),
- die meeste hoofde hulle luistervaardigheid of te positief, of te negatief evalueer (vgl. 4.3.7),
- daar bykans geen verskil is tussen die globale evaluering van die skoolhoof se luistervaardighede, deur die hoof self en die onderwysers, nie (vgl. tabel 4.10) en
- dat hoofde effektief luister, maar dat daar besliste ruimte vir verbetering is (vgl. tabel 4.10).

5.3.4 BEVINDINGE MET BETREKKING TOT DOELWIT 4: RIGLYNE
VIR DIE VERBETERING VAN DIE SKOOLHOOF SE
LUISTERVAARDIGHEDE (vgl. 1.3)

Met betrekking tot doelwit 4, kan die volgende aanbevelings ter wille van praktykverbetering gemaak word:

AANBEVELING 1: Opleiding in die benutting van luistervaardighede moet 'n integrale deel vorm van onderwysersopleiding.

Motivering: Luister word as die mees kritieke bestuursvaardigheid beskou (vgl. 2.4). Aangesien die onderwyser ook bestuurswerk doen en kan vorder tot die vlak van skoolhoof, is dit essensiël dat hy 'n effektiewe luisteraar sal wees, voordat hy tot die onderwysberoep toetree.

AANBEVELING 2: Luisteropleiding moet ook vervat word in verdere onderwysbestuurskursusse.

Motivering: Normaalweg word die onderwyser eers toegelaat tot kursusse in onderwysbestuur nadat hy tot bestuursvlakke bevorder is. Aangesien daar toenemende eise aan sy luistervaardigheid gestel word, is dit noodsaaklik dat luisteropleiding 'n belangrike komponent van so 'n kursus sal vorm.

AANBEVELING 3: Voortgesette indiensopleidingskursusse in luistervaardigheid moet aan skoolhoofde gebied word.

Motivering: Enige bestuurder, ook die skoolhoof, se bestuursvaardigheid behoort voortdurend opgeknip te word in die strewe na groter doeltreffendheid. Net so is luister 'n belangrike bestuursvaardigheid wat van tyd tot tyd opgeskerp behoort te word.

AANBEVELING 4: Skoolhoofde behoort hulle luistervermoë van tyd tot tyd deur individuele personeellede te laat evalueer. Die geïdentifiseerde leemtes moet openlik bespreek word.

Motivering: Aangesien die hoof se luisterhouding teenoor individuele leerkragte kan verskil, is dit essensieel dat hy deur sy personeel bewus gemaak sal word van leemtes in sy luistervaardigheid sodat hy daarop kan verbeter. Die openheid wat op hierdie wyse deur die hoof geskep word kan ook neerslag vind in beter luistervaardighede by die personeel.

'n Enkele, of 'n kombinasie van bogenoemde aanbevelings, kan meebring dat wederkerige positiewe luisterhoudings, gesindhede en verhoudings tussen hoofde en personeel onderling geskep en gehandhaaf word - en dit kan bydra tot doeltreffende kommunikasie, effektiewe skoolbestuur en 'n gelukkige skoolgemeenskap.

5.4 VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE

Die onderhawige empiriese navorsing is hoofsaaklik beperk tot die evaluering van die skoolhoof se algemene luisteringesteldheid teenoor sy personeel. Fyner nuanses van die skoolhoof se luistervermoë kan verkry word deur dit in verskillende luistersituasies te meet. Verdere moontlikhede is om die skoolhoof se luistereffektiwiteit, soos geopenbaar teenoor leerlinge, ouers, of ander belangegroepe (soos bestuursliggame), te meet.

Ondersoeke na die effektiwiteit van luisteropleidingsprogramme, kan ook gedoen word.

Bogenoemde ondersoeke kan verder bydra tot die verbetering van die skoolhoof se bestuurspraktyk.

5.5 SAMEVATTING

Elke skoolhoof wat hom ten doel stel om 'n effektiewe luisterkommunikeerder te wees, sal die vrugte pluk van:

- verbeterde opvoedings- en onderrigpraktyk,
- 'n skoolklimaat waarin elke betrokke gedy en sy volle potensiaal bereik en
- verhoudinge wat gekenmerk word deur empatie, begrip en wedersydse respek tussen die skoolhoof en alle betrokkenes by opvoedende onderwys.

Bronnelys

ALLEN, J.L. 1985. The Relationship of Communication, Anxiety, Avoidance and Competence of Non-native English Speakers in the U.S. (A paper presented at the International Communication Association Annual Conference, May.) Honolulu.

ANDERSON, J.F. 1986. Instructor Nonverbal Communication: Listening to Our Silent Messages. (In Civickly, J.M. red. Communicating in College Classrooms. San Francisco: Jossey-Bass. p. 41-49.)

BEALE, A.V. 1990. Assessing and Improving Your Listening Skills. NASSP Bulletin, 74(524):88-94, Mar.

BEATY, M.J. & PAYNE, S.K. 1984. Listening Comprehension As A Function Of Cognitive Complexity: A Research Note. Communication Monographs, 51(1):85-89, Mar.

BERNARD, P.B. 1981. Onderwysbestuur en onderwysleiding. Durban - Pretoria: Butterworth. 158 p.

BOSTROM, R.N. & WALDHART, E.S. 1988. Memory Models and the Measurement of Listening. Communication Education, 37(1):1-13 Jan.

BROOKS, W.D. 1974. Speech Communication. Iowa: Wm.C. Brown. 114 p.

CARL, H. 1983. Listening - Problems, Strategies, Manners, and Skills. Journal of Business Education, 58(8):289-291, May.

COHEN, J. 1988. Statistical Power Analysis for the Behavior Sciences. Hillsdale: Erlbaum Associates. 552 p.

CRITTENDEN, V.L. & CRITTENDEN, W.F. 1983. Improving Listening Skills - A Three-step Process. Journal of Business Education, 58(6):224-228, Mar.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., STEYN, H.S. & VENTER, P.A. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde. Pretoria: Butterworth. 348 p.

DOWNS, C.W. , SMEYAK, G.P. & MARTIN, E. 1980. Professional Interviewing. New York: Harper & Row. 432 p.

DRAWBAUGH, C.C. 1984. Time and its use. A Self-Management Guide for teachers. New York: Teachers College Press. 352 p.

DUBREY, N. 1990. Profit from Effective Communication. Wetton: Juta & Co, Ltd. 211 p.

FORREST, M. & OLSON, M.A. 1981. Exploring Speech Communication. An Introduction. Minnesota: West Publishing Co. 423 p.

GIBBS, M., HEWING, P., HULBERT, J.E., RAMSEY, D. & SMITH, A. 1985. How to Teach Effective Listening Skills in a Basic Business Communication Class. The Bulletin, 48(2):30-34, Jun.

GILBERT, M.B. 1990. Perceptions of Listening Behaviours of School Principals. School Organization, 9(2):271-282, Jul.

GOLEN, S. 1990. A Factor Analysis of Barriers to Effective Listening. Journal of Bussiness Education, 27(1):25-36, Win.

GRANDGENETT, D. 1984. Listening for leadership. A Don Grandgenett listening skills clinic. (Presented at the AASA-National Academy for school executives. Nevada: Las Vegas. 21-22 February Institute 84-5-2.)

HAT

kyk

ODENDAL, F.F., red.

HINDS, A.A. & PANKAKE, A.M. 1987. Listening the missing side of school education. The Clearing House, 60(6): 281-283, feb.

HUNT, G.T. 1981. Publick Speaking. New Jersey: Prentice Hall. 308 p.

JONES, J.E. & MOHR, L. 1976. The Jones-Mohr Listening Test. La Jolla, CA: University Associates: pp. 2-6.

- JORDAAN, W. 1992. Gesprek beëindig. Beeld :14, Sept. 16.
- JORDAAN, W.J. & JORDAAN, J.J. 1989. Mens in Konteks. Johannesburg: Lexicon Uitgewers.
- KRUGER, C. 1990. Leer luister en word wys. Publico, 10(1): 16-17, Feb.
- LANDMAN, W.A. red., 1981. Inleiding tot die Opvoedkundige Navorsingspraktyk. Durban: Butterworth. 112 p.
- LEEDY, P.D. 1974. Practical Research. New York: Macmillan. 246 p.
- MAIDMENT, R. 1987. How Do You Rate Me as a Listener? NASSP Bulletin, 71(499):87-91, May.
- MAKAY, J.J. & FETZER, R.C. 1984. Business Communication Skills. Principles and Practice. New Jersey: Prentice Hall. 281 p.
- MANDLEBAUM, L.H. & WILSON R. 1989. Teaching Listening Skills in the Special Education Classroom. Academic Therapy, 24(4): 449-459, Mar.
- MARGOLIS, H. 1990. What To Do When You Are Verbally Attacked. NASSP Bulletin, 74(523):34-39, Feb.
- MORGAN, E. & WEIGEL, V. 1988. Credits and Credibility: Educating Professionals for Cultural Sensitivity. (Paper presented at the Conference for Science and Technology for International development). Myrtle Beach. 19 p.
- MULLIGAN, J., ed. 1988. The Personal Management Handbook London: Guild Publishing. 193 p.
- MURPHY, J.T. 1988. The Unheroic Side of Leadership: Notes from the Swamp. Phi Delta Kappan, 69(9):654-659, May.
- NEILL, S.B. 1983. How to Communicate Effectively with Staff Members. (Tips for Principals from NASSP.) Virginia. 4 p.

- NELSON, D. & HEENEY, W. 1984. Directed listening. NASSP Bulletin, 68(472): 124-129, Mei.
- NICHOLS, R.D., Jr. 1983. How to Communicate with Your Professional Staff: Corporate listening Process. (Paper presented at the National School Boards Association Convention.) San Francisco, CA. 17 p.
- NIXON, J.C. & WEST, J.F. 1989. Listening: Vital to Communication. The Bulletin, p15-17, Jun.
- PANKAKE, A.M., STEWART, G.K. & WINN, W. 1990. Choices for Effective Communication: Which Channels To Use? NASSP Bulletin, 74(523): 53-57, Nov.
- QUIBLE, Z.K. 1989. Listening: An Often Overlooked Communication Skill. Business Education Forum, 43(5):19-20, Feb.
- ROBBINS, S.P. 1980. The Administrative Process. New Jersey: Prentice Hall. 461 p.
- ROSS, R.G. 1987. Managing the Site Visit: Communication Issues and Strategies for the Internship Director. (Paper presented at the Conference of the Minnesota Association for Field Experience Learning.) Minneapolis, MN. 17 p.
- RUBIN, R.B., GRAHAM, E.E. & MIGNEREY, J.T. 1990. A Longitudinal Study of College Students' Communication Competence. Communication Education, 39():1-13, Jan.
- RUCCI, R.B. 1991. Dealing with Difficult People: A Guide for Educators. Non-classroom Material. U.S.: Vermont. 31 p.
- SAS INSTITUTE, INC. 1985. SAS User's Guide: Basics. Cary, N.C.: SAS Institute Inc. 1290 p.
- SCHIMMEL, W.T. & CAMP, C.B. 1987. Communicating. New York: John Wiley and Sons. 105 p.
- SMELTZER, L.R. & WATSON, K.W. 1984. Listening: An Empirical Comparison Of Discussion Length And Level Of Incentive. Central Speech Journal, 35(3):166-170, Fall.

STEIL, L.K. 1984. Listen and Learn: Improving Listening Across the Curriculum. Curriculum Review, 23(1):13-16, Feb.

STROTHER, D.B. 1987. On Listening. Phi Delta Kappan, 68(8):625-628, Apr.

STRYDOM, L., ed. 1991. Management Communications Handbook. Pretoria: MIMS. 201 p.

TAYLOR, L.K., COOK, P.F. & GREEN, E.E. 1988. Better interviews: the effects of supervisor training on listening and collaborative skills. The Journal of Educational Research, 82:89-95, Nov.

TEWEL, K.J. 1990. Improving In-School Communications: A Technique for Principals, NASSP Bulletin, 74(524):39-41, Mar.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1993. Die Onderrig Van Luister (st. 6 tot 10). Pretoria. 7 p.

TUBBS, S.L. & MOSS, S. 1987. Human Communication. New York: Random House. 201 p.

TUTTLE, G.E. 1988. Test of Four Models to Determine Managers' Perception of Speaking and listening Communication Competencies Required for Success. (Paper presented at the Annual Meeting of the Australian Communication Association, Armidale, New South Wales.) Australia. 37 p.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Bestuur as 'n handeling. (In van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p. 193-245.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1992. Riglyne vir Navorsingsmetodologie. Kopiereg en gebruiksreg word voorbehou. 100 p.

~~VAN WYK, D. 1988. Die Verhouding tussen Ouer en kind. Pretoria: Human & Rousseau. 118 p.~~

VINING, J.W. & YRLE, A.G. 1980. "How Do You Rate As A Listener. Supervisory Management: 21-25, Jan.

WOLVIN, A.D. & COAKLEY, C.G. 1991. A Survey of the Status of Listening Training in some Fortune 500 Corporations. Communication education, 40(2):152-164, Apr.

WOLVIN, A.D. & COAKLEY, C.G. 1982. Listening. Wh. C. Brown Company Publishers. 340 p.



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR

ADMINISTRASIE: VIX KSRaad

Navrae: Dr. M.M.E. Mattheus
Enquiries:
Verw.: TOA 9-7-2/62/93
Ref.:
Tel. (012) 317-4062

2 Augustus 1993

Mnr. W.A. Redelinghuys
Ploversteeg 7
KRIEL
2271

Geagte mnr. Redelinghuys

NAVORSINGSVERSOEK: LUISTER AS KOMMUNIKASIEVAARDIGHEID VAN DIE SKOOLHOOF

U skrywe, gedateer 1993-07-28, het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen hiermee aan u toestemming om gedurende die derde kwartaal van 1993

- * 'n vraelys deur skoolhoofde van 20 geïdentifiseerde skole (vgl. aangehegte lys); en
- * 'n vraelys deur 25 tot 35 personeellede van dieselfde skole te laat invul.

Die toestemming is onderworpe aan die volgende voorwaardes:

- * U moet hierdie brief aan die skoolhoofde en voorsitters van bestuursliggame toon as bewys daarvan dat u die Departement se toestemming verkry het om die ondersoek uit te voer, maar u mag dit nie gebruik om hulle samewerking te probeer afdwing nie.
- * U moet self die skoolhoofde en onderwysers se samewerking, wat op 'n vrywillige basis gegee moet word, verkry.
- * Die name van skole, skoolhoofde en onderwysers mag nie in u navorsing vermeld word nie.
- * 'n Brief gerig aan die skoolhoofde en onderwysers waarin die doel met die navorsing baie kortliks uiteengesit word, moet die vraelys vergesel.




- Wysigings is op elke vraelys aangebring. Afskrifte van die vraelyste met die wysigings is vir u aandag ingesluit.

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

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

Sterkte met u navorsing.


namens UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS

p/a HOËRSKOOL KRIEL
POSBUS 336
KRIEL
2271

Die Skoolhoof

Geagte meneer...

Die ingeslote vraelyste het ten doel om hoofde van sekondêre skole se luistereffektiwiteit te bepaal.

Skriftelike toestemming is van die T.O.D. ontvang om genoemde saak in 'n aantal skole in die provinsie te ondersoek (kyk aangehegte brief).

U naam of dié van u skool word nêrens op die vraelyste ingevul nie en alle inligting word dus vertroulik en anoniem hanteer. Die kodenommer wat op die vraelys verskyn, dien slegs om my in staat te stel om terugsendings te kontroleer.

Ingeslote is 'n vraelys wat u self asseblief moet voltooi as ook 'n aantal vraelyste wat u asseblief aan u personeel moet uitdeel vir voltooiing deur hulle (posvlak 1 en 2). Om die vraelyste te voltooi behoort niks langer as 10 minute te neem nie.

Ek sal dit waardeer indien u u personeel sal versoek om die voltooide vraelyste in die koeverte wat voorsien word te plaas, toe te lak en aan u terug te besorg. Ek sal dit verder waardeer indien u al die koevertjies in die oorspronklike groot koevert terug sal plaas. Sodra dit gereed is sal ek dit persoonlik by u kom afhaal.

'n Ernstige beroep word op u gedoen om prioriteit aan hierdie vraelyste te verleen en om dit asseblief in voltooide vorm op 1 September 1993 gereed te hê.

Die navorsing wat ek onderneem is deel van my M.ed studie. Sonder u en u personeel se vrywillige samewerking ten opsigte van die voltooiing van die vraelyste is ek tot mislukking gedoem.

U begrip vir my situasie en my aanname dat u die belangrikheid van luister as kommunikasievaardigheid van die skoolhoof met my deel, word hoog gewaardeer.

W.A. REDELINGHUIS

p/a HOËRSKOOL KRIEL
POSBUS 336 KRIEL
2271

Geagte mnr/mev/mej

Die ingeslote vraelys het ten doel om hoofde van sekondêre skole se luistereffektiwiteit te bepaal.

U naam of die van u skoolhoof of die van u skool word nêrens op die vraelys ingevul nie en alle inligting word dus vertroulik en anoniem hanteer. Die kodenommer wat op die vraelys verskyn, dien slegs om my in staat te stel om terugsendings te kontroleer.

'n Ernstige beroep word op u gedoen om prioriteit aan hierdie vraelys te verleen en dit asseblief voor 1 September 1993 te voltooi en in die koevert wat voorsien word te plaas, dit toe te lak en aan u hoof terug besorg. Om die vraelys te voltooi behoort niks langer as 10 minute van u tyd in beslag te neem nie.

U vrywillige samewerking sal my in staat stel om my M.ed studies te voltooi.

U begrip vir my situasie word hoog gewaardeer.

Die uwe

W.A. REDELINGHUIS

VRAELYSNOMMER

--	--	--

(1-3)

KAARTNOMMER

1

(4)

HIERDIE VRAELYS WORD DEUR DIE SKOOLHOOF BEANTWOORD

AFDELING A ALGEMENE INLIGTING

Dui asseblief u keuse aan deur 'n kruisie in die toepaslike blokkie te trek.

1. Graad van pos: Hoof van gekompliseerde skool

1

 (5)

Hoof S1

2

Hoof S2

3

2. Geslag: Manlik

1

 (6)

Vroulik

2

3. Ouderdom

30 - 40	<table border="1"><tr><td>1</td></tr></table>	1
1		
41 - 50	<table border="1"><tr><td>2</td></tr></table>	2
2		
51 - 60	<table border="1"><tr><td>3</td></tr></table>	3
3		
61 en ouer	<table border="1"><tr><td>4</td></tr></table>	4
4		

 (7)

4. Ervaring as skoolhoof: 0 - 5 jaar

1

 (8)

6 - 10 jaar

2

11 - 15 jaar

3

16 - 20 jaar

4

meer as 20 jaar

5

5. Akademiese kwalifikasies: B.graad (merk slegs die hoogste)

1

 (9)

Honneursgraad

2

M.graad

3

D.graad

4

6. Professionele kwalifikasies: Onderwysdiploma (merk slegs een)

1

 (10)

Onderwysdiploma en VDO

2

Ander (spesifiseer)

3

7. Huistaal: Afrikaans

1

 (11)

Engels

2

Ander (spesifiseer)

3

AFDELING B LUISTERVAARDIGHEDE

VRIENDELIKE VERSOEK

Elke stelling wat hierna volg, is voorsien van die nommers 1 tot 4. U moet asseblief elke stelling evalueer en dan 'n kruisie trek teenoor die nommer van u keuse.

Die betekenis van die nommer is die volgende:

- 1 - glad nie effektief nie
- 2 - redelik effektief
- 3 - effektief
- 4 - baie effektief

VOORBELD:

My klasbesoek is

1	2	3	4
---	---	---	---

Dit is belangrik dat u situasies waar u na personeel luister in geheue sal roep wanneer u die vrae beantwoord.

8. Oor die algemeen luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (12)

9. Ek luister na leerlinge

1	2	3	4
---	---	---	---

 (13)
10. Ek luister na ouers

1	2	3	4
---	---	---	---

 (14)
11. Ek luister na personeel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (15)
12. Ek luister na ander belangegroepes (soos kerke en die besigheidsektor)

1	2	3	4
---	---	---	---

 (16)
13. My besluite gebaseer op inligting wat ek van personeel verkry in gesprekke met hulle is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (17)
14. Deelnemende bestuur in die skool is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (18)
15. My vermoë om die respek en vertroue van my personeel te wen is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (19)
16. My interpersoonlike verhoudings met my personeel is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (20)
17. My vermoë om te luister na inligting wat moeilik is om te verstaan, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (21)
18. My vermoë om te luister na 'n personeellid wat wil praat oor 'n saak waarvan ek alreeds op hoogte is, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (22)
19. Al weet ek wat die spreker volgende gaan sê, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (23)
20. Wanneer die spreker se boodskap my verveel, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (24)
21. In 'n sosiale luistersituasie konsentreer ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (25)
22. Wanneer 'n personeellid 'n persoonlike probleem met my bespreek, konsentreer ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (26)
23. Tydens 'n bespreking wat baie hoofpunte en detail bevat, konsentreer ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (27)

24. Nadat 'n vraag by my ontstaan na aanleiding van wat die spreker sê, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (28)
25. Nadat ek besluit het dat ek genoeg gehoor het, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (29)
26. Wanneer ek begerig is om te reageer met my eie menings, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (30)
27. Ek fokus my aandag op die spreker in 'n gespreksituasie

1	2	3	4
---	---	---	---

 (31)
28. Die spreker se behoeftes in 'n gespreksituasie kry voorkeur by my

1	2	3	4
---	---	---	---

 (32)
29. My ontvanklikheid vir die spreker se boodskap, selfs wanneer ek nie werklik belangstel nie, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (33)
30. Ek slaag daarin om aan die spreker te kommunikeer dat ek belangstel in sy boodskap

1	2	3	4
---	---	---	---

 (34)
31. Ek slaag daarin om die spreker aan te moedig om klaar te praat

1	2	3	4
---	---	---	---

 (35)
32. Boodskappe waarin ek glad nie belangstel nie luister ek na

1	2	3	4
---	---	---	---

 (36)
33. Feitelike gegewens wat in 'n boodskap vervat is, luister ek na

1	2	3	4
---	---	---	---

 (37)
34. My aandag aan die stemtoon emosies, infleksies en liggaamstaal van die spreker ten einde sy boodskap te verstaan, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (38)
35. Ek luister wanneer ek gespanne voel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (39)
36. As ek toegeneë teenoor 'n kollega voel, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (40)
37. As ek nie van 'n persoon hou nie, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (41)

38. As 'n vreemdeling met my gesprek voer, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (42)
39. Wanneer ek negatiewe emosies (soos woede of wrewel) teenoor 'n persoon ervaar, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (43)
40. Wanneer ek gevoelens van simpatie en jammerte jeens 'n gespreksgenoot ervaar, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (44)
41. As 'n persoon my kritiseer, luister ek na hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (45)
42. Wanneer 'n boodskap indruis teen my persoonlike waardes en standpunte oor 'n saak luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (46)
43. Wanneer die spreker irriterende manierismes (soos kompulsiewe gebare, swak taalgebruik of onaangename stemkwaliteite) openbaar, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (47)
44. Ek slaag daarin om die onaangename eienskappe van die spreker uit te skakel wanneer ek na hom luister

1	2	3	4
---	---	---	---

 (48)
45. Aan die begin van 'n werksdag luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (49)
46. Aan die einde van 'n werksdag luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (50)
47. Wanneer ek haastig is en nie werklik tyd het nie, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (51)
48. Wanneer ek besig is om in die personeelkamer te ontspan, luister ek na 'n belangrike boodskap van 'n personeellid

1	2	3	4
---	---	---	---

 (52)
49. Wanneer steurnisse (soos 'n telefoon wat lui, leerlinge wat buite raas of 'n alroep oor die interkom) kompeteer vir my aandag luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (53)

50. Wanneer ek fisieke ongemak ervaar, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (54)

51. Wanneer ek meen dat ek die praatwerk behoort te doen, luister ek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (55)

52. Ek interpreteer die nie-verbale handeling van die spreker in die gespreksituasie

1	2	3	4
---	---	---	---

 (56)

53. Ek slaag daarin om rapport te vestig met 'n personeellid wanneer hy 'n probleem met my bespreek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (57)

54. My empatie met 'n personeellid wat 'n probleem ervaar, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (58)

55. Ek slaag daarin om my eie vooroordele, opinies en waardes uit te skakel wanneer ek na 'n personeellid luister

1	2	3	4
---	---	---	---

 (59)

56. Ek slaag daarin om die spreker se woorduitinge na waarde te beoordeel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (60)

57. Ek verskaf terugvoering aan 'n personeellid om aan hom te toon dat ek sy boodskap verstaan het

1	2	3	4
---	---	---	---

 (61)

Trek 'n kruisie in die toepaslike blokkie

58. Het u al ooit enige vorm van luisteropleiding in u onderwysloopbaan ontvang?

Ja	Nee
----	-----

 (62)

VIR KANTOORGEBRUIK

--	--

 (63 & 64)

5. Akademiese kwalifikasies: (merk slegs die hoogste)
- | | | |
|---------------|---|-----|
| B.graad | 1 | (9) |
| Honneursgraad | 2 | |
| M.graad | 3 | |
| D.graad | 4 | |
6. Professionele kwalifikasies: onderwysdiploma (merk slegs een)
- | | | |
|------------------------|---|------|
| Onderwysdiploma en VDO | 1 | (10) |
| Ander (spesifiseer) | 2 | |
| ----- | 3 | |
7. Huistaal:
- | | | |
|---------------------|---|------|
| Afrikaans | 1 | (11) |
| Engels | 2 | |
| Ander (spesifiseer) | 3 | |
| ----- | | |
8. Gradering van skool:
- | | | |
|----|---|------|
| GS | 1 | (12) |
| S1 | 2 | |
| S2 | 3 | |

AFDELING B DIE SKOOLHOOF SE LUISTERVERMOË

VRIENDELIKE VERSOEK

Elke stelling wat hierna volg, is voorsien van die nommers 1 tot 4. U moet assablief elke stelling evalueer en dan 'n kruisie trek by die nommer van u keuse.

Die betekenis van die nommer is die volgende:

- 1 - glad nie effektief nie
- 2 - redelik effektief
- 3 - effektief
- 4 - baie effektief

VOORBEELD

Die hoof neem besluite

1	2	3	4
---	---	---	---

9. Die hoof luister na leerlinge

1	2	3	4
---	---	---	---

 (13)
10. Die hoof luister na ouers

1	2	3	4
---	---	---	---

 (14)
11. Die hoof luister na personeel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (15)
12. Die hoof luister na ander belangegroepe (soos kerke en die besigheidsektor)

1	2	3	4
---	---	---	---

 (16)
13. Die hoof baseer sy besluite op inligting wat hy van my verkry

1	2	3	4
---	---	---	---

 (17)
14. Deelnemende bestuur in die skool is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (18)
15. Die hoof slaag daarin om my respek en vertroue te wen

1	2	3	4
---	---	---	---

 (19)
16. Die hoof slaag daarin om gesonde interpersoonlike verhoudinge met my te handhaaf

1	2	3	4
---	---	---	---

 (20)
17. Die hoof se vermoë om te luister na inligting wat moeilik is om te verstaan is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (21)
18. Die hoof luister steeds na my al is hy op hoogte van die saak wat ek wil opper

1	2	3	4
---	---	---	---

 (22)
19. Die hoof vra vrae wat daarop dui dat hy konsentreer op wat ek sê

1	2	3	4
---	---	---	---

 (23)
20. Die hoof se vermoë om te luister wanneer hy sosiaal verkeer, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (24)
21. Die hoof se vermoë om my uit te hoor wanneer ek 'n persoonlike probleem met hom bespreek, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (25)
22. Die hoof luister na besprekings wat baie hoofpunte en detail bevat

1	2	3	4
---	---	---	---

 (26)
23. Die hoof luister voordat hy 'n antwoord verskaf

1	2	3	4
---	---	---	---

 (27)

24. Die hoof laat my toe om klaar te praat al is hy begerig om met sy eie menings te reageer

1	2	3	4
---	---	---	---

 (28)
25. Die hoof toon opregte belangstelling in my en in my boodskap

1	2	3	4
---	---	---	---

 (29)
26. Die hoof gee voorrang aan my behoeftes wanneer ek met hom gesprek voer

1	2	3	4
---	---	---	---

 (30)
27. Die hoof se ontvanklikheid vir my boodskap is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (31)
28. Die hoof se aanmoediging aan my om klaar te praat wanneer ek vashaak, is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (32)
29. Die hoof luister vir die feite in my gesprekke met hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (33)
30. Die hoof se belangstelling in my menings en gevoelens oor 'n saak is

1	2	3	4
---	---	---	---

 (34)
31. Wanneer die hoof gespanne voorkom, luister hy na my

1	2	3	4
---	---	---	---

 (35)
32. Wanneer die hoof toegeneë tot my voel, luister hy

1	2	3	4
---	---	---	---

 (36)
33. Wanneer die hoof kwaad en geirriteerd met my voel, luister hy

1	2	3	4
---	---	---	---

 (37)
34. Wanneer ek troos en simpatie van die hoof wil hê, luister hy

1	2	3	4
---	---	---	---

 (38)
35. Die hoof slaag daarin om te luister wanneer ek hom kritiseer

1	2	3	4
---	---	---	---

 (39)
36. Die hoof sien my kant van 'n saak in

1	2	3	4
---	---	---	---

 (40)
37. Aan die begin van 'n werksdag luister die hoof na my

1	2	3	4
---	---	---	---

 (41)
38. Aan die einde van 'n skooldag luister die hoof na my

1	2	3	4
---	---	---	---

 (42)

39. Wanneer die hoof haastig voorkom en nie werklik tyd vir my het nie, luister hy

1	2	3	4
---	---	---	---

 (43)

40. Wanneer ek 'n belangrike boodskap in die personeelkamer tydens pouse aan die hoof meedeel, luister hy na my

1	2	3	4
---	---	---	---

 (44)

41. Die hoof slaag daarin om steurnisse (soos telefoonoproepe, besoekers of geraas) uit te skakel wanneer ek gesprek voer met hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (45)

42. Die hoof luister na my selfs wanneer hy laat blyk dat hy eerder die praatwerk sou wou doen

1	2	3	4
---	---	---	---

 (46)

43. die hoof interpreteer die dieperliggende betekenis van die boodskappe wat ek aan hom oordra

1	2	3	4
---	---	---	---

 (47)

44. Die hoof slaag daarin om my op my gemak te stel tydens persoonlike gesprekke met hom

1	2	3	4
---	---	---	---

 (48)

45. Die hoof empatiseer met my wanneer ek 'n persoonlike probleem met hom bespreek

1	2	3	4
---	---	---	---

 (49)

46. Die hoof slaag daarin om nie sy eie opinies, waardes of vooroordele op my af te dwing nie

1	2	3	4
---	---	---	---

 (50)

47. Die hoof slaag daarin om my woorduiting na waarde te beoordeel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (51)

48. Die hoof slaag daarin om terugvoering aan my te gee wat daarop dui dat hy volkome verstaan wat ek aan hom meedeel

1	2	3	4
---	---	---	---

 (52)

VIR KANTOORGEBRUIK

--	--

 (53 & 54)