

# Ekstrinsieke bevorderingshindernisse: Die ervarings van onderwyseresse in leiersposisies by sekondêre skole in die postapartheid era

**Idilette van Deventer, Philip C van der Westhuizen en Mariska Ewart**

---

Idilette van Deventer, Philip C van der Westhuizen en Mariska Ewart,  
Fakulteit Opvoedkunde, Noordwes-Universiteit

---

## *Opsomming*

Die navorsing vestig die aandag op die mate waarin ekstrinsieke bevorderingshindernisse in die postapartheid era steeds 'n rol in die onderwyseres se beroepsbevordering speel. Die doel van die navorsing is eerstens om uit die literatuur te bepaal wat die aard van ekstrinsieke bevorderingshindernisse is wat *binne* en *buite* die skool voorkom en tweedens om empiries vas te stel in watter mate ekstrinsieke bevorderingshindernisse die beroepsbevordering van die onderwyseres in sekondêre skole beïnvloed.

Uit die literatuuroorsig blyk dit dat die volgende faktore as ekstrinsieke hindernisse voorkom: netwerke, mentorskappe, aanstellingsprosedures, organisasiekultuur en die onderwyseres se beroepsprofiel. Dié faktore word opgeweeg teen wetgewing wat in die postapartheid era aanvaar is. Hierdie geïdentifiseerde faktore het die basis gevorm vir die konstruksie van 'n gestruktureerde vraelys.

'n Kwantitatiewe navorsingsbenadering is in die postpositivistiese paradigma gevolg. Die data-insamelingsinstrument was 'n gestruktureerde vraelys wat uit vyf konstruksie bestaan het, ingedeel in 50 vrae of items. Die vraelys is aan onderwyseresse op posvlak 2 en hoër (n=365) uitgedeel met 'n terugvoerrespons van 83,6% (n=305). Die berekening van Cronbach se alfa koëffisiënt het betroubaarheid en interne konsekwentheid van die meetinstrument te bepaal. Met behulp van die SAS-rekenaarprogram is gemiddeldes, standaardafwykings, frekwensies en persentasies uit die response op die vrae bereken. Uit die navorsing kan afgelei word dat netwerke, mentorskappe, aanstellingsprosedures, organisasiekultuur en beroepsprofiel in 'n mindere tot geen mate as ekstrinsieke bevorderingshindernisse ervaar word nie.

**Trefwoorde:** bevordering; ekstrinsieke bevorderingshindernis; geslagsgelykheid; onderverteenwoordiging; onderwys; onderwysers; onderwyseresse

---

## *Abstract*

### **Extrinsic barriers to promotion: Experiences of female teachers in leadership positions at secondary schools in the post-apartheid era**

The research focused on the extent to which extrinsic barriers to promotion continue to play a role in female teachers' career advancement in the post-apartheid era in South Africa. The study consisted of both a literature and an empirical study aimed at determining the nature and extent of extrinsic barriers to promotion in secondary schools and used a quantitative questionnaire in the post-positivist paradigm.

Notwithstanding excellent non-discriminatory South African legislation and policy documents specific to education, the reality is that management posts in education are still dominated by male teachers. This situation is incongruent with the larger population of female teachers who find themselves captured in post level 1 teaching positions. Between 2010 and 2016 the percentage of female teachers grew from 68,2% to 70,4%.

The Department of Basic Education's official statistics and annual reports indicate that data at national level on gender stratification in managerial positions is not officially available. However, unofficial information (documents and articles) on the underrepresentation of women in promotion posts shows that less than 38% of women are school principals.

The democratic dispensation has not lived up to the promises made in the legal documents promulgated since 1995.

The literature review examined the various extrinsic barriers to promotion affecting female teachers' professional career development in education in the post-apartheid era. The most prominent research themes are still discrimination, gender and leadership, prejudice and stereotyping, while networking is exclusionary in nature and tends to be – male dominated. Mentorship, appointment procedures, organisational climate and career profile are typically external barriers to promotion for female teachers. Women who are not part of a network feel that they are disadvantaged and have poorer access to promotional opportunities. The reasons for the discrimination are stereotyping, gender discrimination, and family responsibilities which bar women from participating in and accessing networks and promotional opportunities. Increasingly, formal networks such as principals' meetings and financial and governing body meetings are no longer men-only environments, but are bringing about increased visible and audible presence of women in schools. The benefits of mentoring relationships include building self-confidence, professional and personal development opportunities, increased job satisfaction, career planning, positive leadership perceptions and loyalty to the organisation. To the detriment of women, it is not only men in education who act as barriers, but also women in management positions, who prevent other women from being promoted, a phenomenon commonly referred to as the "queen bee syndrome".

Organisational culture is not prioritised by organisational leaders, while insufficient resources, inadequate rewards, limited mobility and lack of role models are cited as barriers to planning and managing school leadership succession. Appointment procedures – overt and covert – are viewed as discriminatory and reference is made to advertising and interviewing processes evident in pre-set appointment policies, promotion criteria, advertising and recruitment practices. Analysis of disparities between male and female principals' qualification levels

shows that female teachers' qualifications are often higher than those of their male peers. It is argued that qualifications and experience are of crucial importance in the appointment of principals and impacts on their salary scale. One of the objectives of the South African democratisation project is to achieve equal gender representation in management positions. It is reassuring to read that these appointment procedures are meeting the legal requirements and can no longer be regarded as barriers to promotion.

Female teachers often find the organisational culture challenging and that little has changed between 2001 and 2018. Practices in schools as organisations remain a barrier to promotion for female teachers. Men often act aggressively or take on the role of innocent seducers. The professional profile of female teachers shows that family responsibilities are regarded as the most important barrier to promotion.

A tangible similarity exists in the relationship between job motivation and satisfaction, which is found in the extent to which a person experiences a sense of self-actualisation and fulfilment. The gradual decline in the popularity of education as a career choice and the high number of teachers exiting education are indicative of low job satisfaction and motivation.

This review provided the basis for the development of a structured questionnaire.

The research followed a quantitative research approach in the post-positivist paradigm. The data collection tool was a structured questionnaire consisting of five constructs, divided into 50 questions or items to determine the extent to which extrinsic barriers affect the career advancement of female teachers in the post-apartheid dispensation. The questionnaire was distributed to female teachers already appointed in promotional positions from post level 2 and above ( $n = 365$ ); the feedback response was 83,6% ( $n = 305$ ).

The calculation of the Cronbach alpha coefficient determined the reliability and internal consistency of the measuring instrument. Using the SAS computer program, averages, standard deviations, frequencies and percentages were calculated from the responses to the questions.

The Ethics Committee of the North-West University's Faculty of Education approved the research project. Subsequently, the Gauteng District Office and school principals granted permission to conduct the research, while participant respondents at the selected schools provided consent based on detailed information on the data collection process. The respondents' protection and anonymity were ensured and participants were informed that they could withdraw from the research at any time and that the data would be kept confidential.

The respondents' profile indicated that they were on average 40 years and older (84%); had 21 years' teaching experience (60%); were married (76%) and had children (83%). They were in head of department positions (69%) and 4% are school principals. They all had post-graduate qualifications and higher (39%) and had held management positions (44%) for the past five years. More than half (59,7%) had not applied for further promotion.

Most respondents (74%) indicated that gender did not play a major role in networking opportunities, contradicting earlier findings. Similarly, the respondents (86%) were willing to be mentors and share positional power with other women, also contrary to the literature study. A high percentage of respondents (82%) did not regard appointment procedures as an extrinsic barrier to promotion. This finding is indicative of alignment between legislation and

appointment practices. However, 82% of respondents felt that they must have higher qualifications than their male counterparts to be considered for the same positions.

The organisational culture had also changed over the past few years as respondents (67%) felt they did not have to prove that their home and family responsibilities interfered with their professional duties; that they were equal to their male colleagues in attending professional development events (76%), and that they have not been placed in a less important portfolio because of their gender (75%). Female teachers' career profiles reveal that 73% of the respondents are moderately to highly competitive. Relocation due to a spouse's career did not prevent respondents (65%) from applying for a promotional position in another town or city.

The findings indicate that being part of a network is important and that the respondents did not view their gender as a barrier to belonging to a network at school. Male teachers no longer hold the most prominent promotional posts and there are equal promotional opportunities for both male and female teachers. A mentorship programme and acting-principalship positions are important to prepare female teachers for promotional posts. Furthermore, a sufficient number of role models are available in schools. This availability is enhanced by female teachers' attending principal and departmental executive meetings where mentors and role models in education could be met. The research results indicate a shift in the perceptions of the role of extrinsic barriers to promotion, which differs substantially from the literature. This is in line with literature findings on intrinsic barriers to promotion, where it was found that only 16 of 75 items played a practically significant role as intrinsic barriers to promotion.

Finally, it is recommended that women in education, the education community and government should be instrumental in creating a gendered perspective on educational change and development, promoting gender equality in leadership and decision-making, and also the use of sufficient skills, experience and qualifications that women possess. A total change in the attitude of society is required – including among members of the education sector – for women to take their warranted place among educational leaders.

**Keywords:** education; extrinsic barriers to promotion; female teachers; gender equality; promotion; teachers; underrepresentation

## 1. Inleiding

In hierdie artikel word gefokus op watter ekstrasieke bevorderingshindernisse die onderwyseres in 'n postapartheid era negatief beïnvloed, en in watter mate. Die doel van die navorsing was eerstens om die probleem vanuit die literatuur te belig om te bepaal wat die aard van ekstrasieke bevorderingshindernisse *binne* en *buite* die skool vir die onderwyseres is. Tweedens is empiries met behulp van 'n kwantitatiewe vraelys in die postpositivistiese paradigma vasgestel in watter mate ekstrasieke hindernisse die bevordering van die onderwyseres in sekondêre skole steeds in die postapartheid era beïnvloed, indien enigsins.

## 2. Probleemstelling

Die Suid-Afrikaanse Grondwet (1996) bepaal in artikel 9(4) dat die staat of burgery nie regstreeks of onregstreeks teen enige persoon mag diskrimineer op een of meer gronde ingevolge subartikel 9(3) nie. Artikel 9(5) bepaal dat die parlement nasionale wetgewing moet verorden om “onbillike diskriminasie te voorkom of te belet”. Van belang is dat artikel 9(5) billike diskriminasie wettig deur ’n voorwaarde in subartikel 9(3) in te bou, naamlik dat “diskriminasie onbillik is, tensy vasgestel word dat die diskriminasie billik is”. Die grondwetlike regsuitgangspunt, soos verder vervat in die Wet op Gelyke Indiensneming (55 van 1998), die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998) en die Wet op die Bevordering van Gelykheid en die Voorkoming van Onbillike Diskriminasie (4 van 2000), is van die maatstawwe waarteen onbillike diskriminasie as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres in hierdie studie ondersoek is. In die Suid-Afrikaanse konteks is die stelling in Mischke, Christianson en Strydom (reds.) (2005:204) en Israelstam (2019) dat nie alle diskriminasie onbillik is nie, van belang.

Wetgewing is aanvaar om onder andere diskriminasie teen vroue te bekamp, die aantal vroue in onderwysbestuursposte te vermeerder en hul status en erkenning in bestuursposisies te verhoog (Mthembu 2007:2). Dit is egter opmerklik dat selfs nadat die Suid-Afrikaanse regering hierdie beleid geïmplementeer het om die genoemde probleem van geslagsdiskriminasie teen onderwyseresse die hoof te bied, dit uit die literatuur blyk dat onderwyseresse steeds in die minderheid is in bevorderingsposte.

Onderwysbestuursposisies word tans deur manlike onderwysers oorheers. Daarteenoor blyk dit uit bestaande inligting dat die onderwyskorps (die persone wat in die klaskamer is) grootliks uit onderwyseresse bestaan (Shakeshaft en Grogan 2011:215). Tabel 1 toon die bestaande ongelyke getalverhouding van vroulike onderwysers in verhouding tot die totale getal opvoeders in Suid-Afrika in openbare skole soos dit uit amptelike statistiek blyk (Departement van Basiese Onderwys 2012:18–9; 2015:14, 16–7; 2018:14, 20–1).

**Tabel 1. Getalverhouding van vroulike teenoor manlike onderwysers in Suid-Afrika<sup>1</sup>**

Jaar	Vroulike onderwysers	Manlike onderwysers	Totaal	%
2010	285 525 (68,2%)	132 584 (31,8%)	418 109	100
2013	296 292 (69,7%)	128 731 (30,3%)	425 023	100
2016	294 675 (70,4%)	123 937 (29,6%)	418 612	100

Dit blyk dus uit amptelike statistiek dat die getal vroue die getal mans in die klaskamer steeds ver oortref. Uit die jaarlikse onderwysstatistiekverslae (soos hier bo genoem) en jaarverslae blyk dit dat inligting op nasionale vlak oor die stratifisering van geslag in bestuursposte nie amptelik deur die Departement van Basiese Onderwys beskikbaar gestel word nie.

Word daar na ander inligting gekyk, blyk nie-amptelike inligting oor die verteenwoordiging van mans en vroue in bevorderingsposte wel beskikbaar te wees. In ’n referaat, “The employment status of educators” (Arendse 2007:1, 15), blyk dit dat daar in 2005 in Suid-Afrika ’n verspreiding van 62% manlike skoolhoofde en slegs 38% vroulike skoolhoofde was. Naidoo en Perumal (2014:8–9) (verwysende na ’n persoonlike mededeling) meld dat daar in 2012 in die Gautengse Onderwysdepartement slegs 727 van die 2 164 (dus 33,6%) skoolhoofde vroue was. Schmidt en Mestry (2015:813) (ook verwysende na ’n persoonlike mededeling) meld dat

in 2014 in die Gautengse Onderwysdepartement (Johannesburg-distrik) slegs 84 van die 201 (dus 41,8%) skoolhoofde vroue was. Davids (2018a:159) wys in haar artikel daarop dat die getal manlike onderwysers in totaal op 119 579 (31,7%) was, van wie 14 337 (64%) skoolhoofde was. Hierteenoor is vroulike onderwysers in totaal 257 633 (68,3%), van wie slegs 8 210 (36%) die pos van skoolhoof beklee. Sy bied geen verwysing of bewysvoering vir haar inligting nie, maar meld dat die inligting gebaseer is op 'n toespraak van die minister van basiese onderwys, Angie Motshekga, in Augustus 2013.

Wat uit bogenoemde inligting belangrik is, is dat onderwyseresse die meerderheid van opvoeders in die klaskamer uitmaak, maar steeds onderverteenwoordig of in die minderheid in bevorderingsposte (i.c. skoolhoofposte).

Internasionaal is daar reeds oor die afgelope twee tot drie dekades navorsing gedoen oor intrinsieke en ekstrinsieke bevorderingshindernisse vir onderwyseresse deur onder andere Acker (1989), Shakeshaft (1989) en Blackmore (1999). Young en Skrla (2003) in die VSA en Ellemers (2018) in Nederland het die rol-, houding- en gedragsverskille en selfs stereotipering tussen vroulike en manlike skoolhoofde ondersoek, terwyl Coleman (2005), Kaparou en Bush (2007) en Kelleher (2011) in die Verenigde Koninkryk ook navorsing op hierdie terrein gedoen het.

In die Suid-Afrikaanse konteks kan verwys word na die navorsing wat deur Van Deventer en Van der Westhuizen (2000), De Witt (2010), Moorosi (2010), Greyling (2013), Uwizeyimana, Modiba en Mathevula (2014) en Schmidt en Mestry (2014; 2015) gepubliseer is. In Suid-Afrika is daar al sedert 1989 (Greyvenstein 1989) resultate oor feminisme, geslagsdiskriminasie en beroep- en bevorderingshindernisse by die vrou en haar loopbaanontwikkeling in die onderwys gerapporteer. Hierdie resultate het bestaan in artikels, hoofstukke in boeke, navorsingsverslae, proefskrifte en verhandelings. Die studies het 'n verskeidenheid intrinsieke en ekstrinsieke faktore opgelewer wat as bevorderingshindernisse geklassifiseer is wat met die onderwyseresse bevordering in die onderwys verband hou. Schmidt en Mestry (2014; 2015; 2019) beveel aan dat interseksionaliteit ("intersectionality") as navorsingslens gebruik moet word wanneer beleidsprosesse – spesifiek navorsing oor ras, klas en geslag – in die huidige politieke klimaat nagevors word. Die politieke ontugtering na demokrasiewording in 1994 het nie die belofte van demokratisering van die onderwys bewerkstellig nie, niesteenstaande wetgewing en beleid. Interseksionaliteit hou in dat beleidmakers die kompleksiteit van konteks, klas, geslag en ras moet verstaan.

In Suid-Afrika kon daar egter nie enige indringende studies oor ekstrinsieke bevorderingshindernisse by die onderwyseresse opgespoor word nie. Die enigste empiriese kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing wat tot op hede ten opsigte van bevorderingshindernisse uitgevoer is, kan as kleinskaalse ondersoeke beskryf word. Meer omvangryke ondersoeke is deur Van Deventer en Van der Westhuizen (2000) en Chabalala (2006) gerapporteer, maar in hierdie publikasies word daar slegs op die intrinsieke bevorderingshindernisse vir die vrou in die onderwys lig gewerp.

Uwizeyimana e.a. (2014) het deur middel van semigestruktureerde onderhoude (n=20) in een kring van een distrik se laerskole navorsing gedoen oor persepsies by die deelnemers oor ekstrinsieke bevorderingshindernisse. Naidoo en Perumal (2014) het resultate van 'n kwalitatiewe ondersoek, gebaseer op onderhoude wat met drie (n=3) vroulike skoolhoofde gevoer is, gepubliseer.



Uit bogenoemde inligting blyk dit nodig te wees dat 'n meer deurtastende ondersoek ingestel moet word na die ekstrinsieke bevorderingshindernisse wat 'n rol by die onderwyseres in die Suid-Afrikaanse konteks speel. Bydraende faktore is die moontlikheid dat 'n verskuiwing in die onderwyseres se persepsies oor bevorderingshindernisse kon plaasgevind het as gevolg van die veranderende juridiese, politieke en onderwyslandskap oor die afgelope twee dekades.

Die sentrale probleem en vraag in hierdie navorsing is soos volg: Watter ekstrinsieke hindernisse speel 'n rol in die onderwyseres se beroepsbevordering in die postapartheid era en in watter mate?

### **3. Navorsingsdoel**

Die doel van hierdie ondersoek was om vas te stel watter, en in watter mate, ekstrinsieke hindernisse 'n rol speel in die onderwyseres se beroepsbevordering in die postapartheid era. Die navorsingsdoelwitte wat die studie gerig het, was eerstens om uit die literatuur te bepaal wat die aard van ekstrinsieke bevorderingshindernisse by die onderwyseres in die skool is met inagneming van die bestaande billikheid- en gelykheidswetgewing en tweedens om vas te stel in watter mate ekstrinsieke hindernisse die beroepsbevordering van onderwyseresse in sekondêre skole beïnvloed.

### **4. Agtergrond vir die navorsing**

Intrinsieke en ekstrinsieke bevorderingshindernisse is deur talle navorsers gedokumenteer (Acker 1989; Shakeshaft 1989; Wolpe, Quinlan en Martinez 1997; Blackmore 1999; Greyvenstein 2000; Van Deventer en Van der Westhuizen 2000:235).

Intrinsieke hindernisse hou verband met hoe die vrou haarself waarneem; dus bestaan die aanname dat 'n vrou in 'n sekere mate beheer het oor haar loopbaanontwikkeling. Intrinsieke hindernisse sluit in geslagstereotipering, gebrek aan aspirasie, geslagskonflik en lae selfvertroue (Pirouznia 2006; De Witt 2010). Gevolglik ervaar vroue wat topposisies nastreef, hindernisse om die beroepsleer te klim.

Ten spyte van beleidsinisiatiewe wat geïmplementeer is om klem te lê op geslagsbillikheid, word diskriminasie, vooroordeel en stereotipering deur onderwyseresse in die skool ervaar en is dit moeilik om te verklaar waarom onderwyseresse steeds die minderheidsgroep in bestuursposte is (Ellemers 2018:279). Die wanbalans tussen mans en vroue in bestuursposte word aan 'n verskeidenheid bevorderingshindernisse toegeskryf (Ng'ambi 2015:43).

'n Hindernis is 'n versperring, struikelblok of belemmering wat as 'n faktor, gebeure of verskynsel werk om individue te verhinder om vooruitgang te maak. In hierdie artikel word hoofsaaklik aan ekstrinsieke hindernisse aandag gegee, alhoewel die verskil tussen intrinsieke en ekstrinsieke hindernisse dikwels ononderskeibaar is. Ekstrinsieke hindernisse word gedefinieer as veranderlikes wat 'n invloed op die toetreding en vordering van vroue in die bestuurshiërargie van die onderwysstelsel uitoefen (De Witt 2010:551). Ng'ambi (2015:42)

voeg daarby dat bevorderingshindernisse struikelblokke, obstruksies of verskynsels is wat toegang tot vooruitgang verhoed of beheer.

Uit die literatuur blyk dit dat ekstrasieke hindernisse op drie vlakke voorkom, naamlik binne die skool, buite die skool as instansie en binne die onderwysstelsel. Binne die skool kan stereotipering, geslagsroldiskriminasie, netwerke, mentorskap, aanstellingsprosedure en die beroepspad die onderwyseres as ekstrasieke hindernisse in die gesig staar (Uwizeyimana e.a. 2014:354). Rao (2018) verwys verder na institusionele ingesteldhede, persepsies en individuele denkraamwerke wat as hindernisse dien.

Hierdie faktore sluit aan by Makori (2018:4) se bevinding dat onderwyseresse ook buite die skool bykomende druk in die gemeenskap ervaar. Die onderwyseres se geleentheid ten opsigte van bevordering sal deur die gemeenskap se persepsie van vroue beïnvloed word omdat bestuursliggame hoofsaaklik uit verteenwoordigers van die ouergemeenskap bestaan. Indien die ouergemeenskap die siening huldig dat hul skoolhoof manlik behoort te wees, sal dit in hul besluitneming weerspieël word. Rao (2018) bevestig dat hierdie ingesteldhede en persepsies steeds in groot organisasies bestaan.

Derdens blyk dit dat die onderwysstelsel in Suid-Afrika nie genoeg ondersteuning aan onderwyseresse bied om die bevorderingshindernisse wat binne en buite die skool voorkom, te oorkom nie. Uwizeyimana e.a. (2014:1205) stel dit onomwonde dat vroue in die onderwys sistemiese geslagsdiskriminasie ervaar. Die onderverteenwoordiging van vroue in bestuursposisies vestig die aandag nie op die individu as vrou nie, maar op die hindernisse wat deur die onderwysstelsel, beleid en praktyk daargestel word. Dit behels dat mans by voorkeur in bevorderingsposte aangestel word, terwyl vroue nie bevorder word nie. Jaga, Arabandi, Bagraim en Mdlongwa (2018) verwys ook na die sistemiese geslagsvooroordeelmodel as hindernis, wat insluit 'n gebrek aan netwerke, vroulike rolmodelle, diskriminerende aanstelling- en bevorderingspraktyke en 'n gebrek aan mentorskapstelsels en leierskapsontwikkelingskursusse, wat noodsaaklik is om sukses in 'n bestuurspos te behaal.

Teenstrydig met die algemene indruk dat diskriminasie steeds in die onderwysstelsel in Suid-Afrika aangetref word, vermeld Lumby, Azaola, De Wet, Skervin, Walsh en Williamson (2010:39) dat diskriminasie nie as 'n veralgemenende verskynsel beskou kan word nie. In hul studie is bevind dat sommige vroue geen diskriminasie ervaar het nie of nie daarvan bewus was nie.

Uit die voorgaande bespreking blyk dit dat ekstrasieke bevorderingshindernisse vir vroue in die openbare, private en onderwysstelsel steeds 'n werklikheid is. Hierdie regstreekse of onregstreekse hindernisse dra by tot die feit dat baie vroue verkies om nie aan die beroepswedloop deel te neem nie, wat moontlik ook as 'n vorm van selfvullende profesie gesien sou kon word.

## **5. Juridiese raamwerk**

Die argument hier bo het hoofsaaklik op die onderverteenwoordiging van onderwyseresse in bevorderingsposte en navorsing op die terrein van intrinsieke en ekstrasieke bevorderingshindernisse klem gelê, terwyl hierdie gegewens eerder teen die agtergrond van die



Suid-Afrikaanse regstaat sedert 1996 gekaats behoort te word. Die niebeskikbaarstelling van statistiek oor geslagsverspreiding, soos hier bo bespreek is, en die voortgaande diskriminasie teen vroue in die onderwyssektor wat as bevorderingshindernis manifesteer, strek tot nadeel van nie net navorsing nie, maar ook die Departement van Basiese Onderwys en provinsiale onderwysdepartemente. Van groter belang is dat die Departement se nalate om statistiek oor geslagsverspreiding in die onderwys beskikbaar te stel, daarop neerkom dat wetgewing wat onbillike diskriminasie en geslagsgelykheid in Suid-Afrika moet bevorder, nie aan voldoen word nie of dat daar 'n onwilligheid is om wetgewing toe te pas.

Wat is onbillike diskriminasie in hierdie konteks dan? Deur die publikasie van die Wet op Arbeidsverhoudinge (66 van 1995) in die Staatskoerant is die hoeksteen vir billike arbeidsverhoudinge in Suid-Afrika gelê. Die doel van die wet is om ekonomiese ontwikkeling, maatskaplike of sosiale geregtigheid, dus ook gelykheid by implikasie, en die demokratisering van die werksplek te bevorder. Van belang is dat die parlement in 2002 die volgende Wysigingswet op Arbeidsverhoudinge aanvaar het: Spesifiek is artikels 186 en 187 gewysig deur “onbillike arbeidspraktyk” te definieer as “enige onbillike handeling of versuim wat tussen 'n werkgever en 'n werknemer ontstaan met betrekking tot die onbillike gedrag van die werkgever rakende die bevordering, demosisie en proeftydperk” (artikel 2(a)). In die Wysigingswet op Arbeidsverhoudinge (83 van 1988) is die begrip onbillike diskriminasie op die wetboek geplaas, wat geag word as enige handeling of versuim wat op onbillike wyse inbreuk maak op die arbeidsverhouding tussen 'n werkgever en 'n werknemer en die onbillike diskriminasie deur enige werkgever teen enige werknemer slegs op grond van ras, geslag of geloof insluit (De Villiers 2014). De Wet, Serfontein, Kuhn en Namate (2010:23) definieer onbillike diskriminasie as die ongebalanseerde handeling waar een groep bevoorreg word ten koste van 'n ander en wat op so 'n wyse geskied dat dit hul fundamentele waardigheid as mense aantast. Werknemers, en dus ook onderwyseresse, word nie alleen deur die Grondwet teen onbillike diskriminasie beskerm nie, maar ook spesifiek deur die Wet op Gelyke Indiensneming (55 van 1998), artikels 186 en 187(1)(f) en 6(1). Volgens Stoffels (2013:6) word daar teen 'n persoon gediskrimineer as bepaalde regte vir een persoon beskore is terwyl dit ander persone ontsê word. In hierdie artikel is Stoffels (2013:7) se stelling van belang in die mate waartoe diskriminerende optrede 'n party se menswaardigheid krenk, wat in ooreenstemming is met De Wet e.a. (2010:23) se definisie wat na onbillike bevoorregting verwys. Stoffels (2013:7) noem verder dat enige moontlike optrede deur die werkgever om die werknemer – in hierdie geval die onderwyseres – se menswaardigheid te skend, op onbillike diskriminasie neerkom.

Hierdie veranderende politieke en onderwyslandskap hou ten nouste verband met die juridiese raamwerk wat sedert 1994 in Suid-Afrika daargestel is. Ingevolge artikel 4 van die Handves van Menseregte (1996) moet nasionale wetgewing aanvaar word om alle onbillike diskriminasie te voorkom en uit die weg te ruim. Dus het ook alle onderwysbelanghebbendes 'n plig om te verseker dat die Handves van Menseregte bevorder en toegepas word. Die onderverteenwoordiging van onderwyseresse in bevorderingsposte is in stryd met die regstaat van die Suid-Afrikaanse demokratiese bestel.

Die Suid-Afrikaanse Grondwet (1996) bepaal dat alle burgers se menswaardigheid, geregtigheid en gelykheid eerbiedig en deur die staat sowel as burgers bevorder moet word. Met die promulgering van die Suid-Afrikaanse Grondwet is alle wetlike bevorderingshindernisse uit die weg geruim. Die Grondwet maak in hoofstuk 2, in artikel 7(1) van die Handves van Menseregte voorsiening vir die beskerming van elke individu se

fundamentele reg op gelykheid. Gelees saam met die gelykheidsklousule, artikel 9(2), is gelykheid die *volle en gelyke genietinge van alle regte en vryhede* asook ook die reg van vroue in die onderwys op bevordering. Onbillike diskriminasie word in die Grondwet omskryf as “uitsluitlik op grond van ras, kleur, etniese of sosiale herkoms, *geslag*, godsdiens of taal” (Suid-Afrika, Departement van Justisie en Staatskundige Ontwikkeling 1996:22). Voortspruitend uit hierdie subartikel is verskeie wette en beleidsdokumente sedert 1996 aanvaar om te verseker dat gelykheid beskerm en ontwikkel word. Dit geld vir individue en bepaalde groepe individue, soos onderwyseresse, wat deur onbillike diskriminasie benadeel is.

Wat onderwyswetgewing spesifiek betref, is die Wet op die Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998) van belang. Artikel 7(1) verwys spesifiek na gelykberegting wat in ag geneem moet word by aanstellings en die vul van opvoederposte wat kragtens hierdie wet op gelykheid, billikheid en die ander demokratiese waardes en beginsels wat in artikel 195(1) van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (1996) vereis word, nagekom word. Dit sluit in 7(1)(a) oor die bekwaamheid van die kandidaat en 7(1)(b) oor die behoefte om die wanbalanse van die verlede reg te stel ten einde breë verteenwoordiging te bewerkstellig. Daar word egter, buiten die verwysing na die regstel van wanbalanse in ooreenstemming met die Grondwet, nie spesifiek na vroue in bevorderingsposte verwys nie.

Hierbenewens is die Wet op Gelyke Indiensneming (55 van 1998) vir onderwyseresse van belang. Die Wet moet teen die geskiedkundige apartheidsagtergrond, diskriminerende wetgewing en regstreekse of onregstreekse praktyke gelees word. Die doel van die Wet is om die grondwetlike reg op gelykheid (Grondwet 1996, artikel 9) te bevorder, onbillike diskriminasie in die werksplek uit te skakel en regstellende maatreëls toe te pas om gelyke verteenwoordiging van aangewese groepe, waaronder *vroue*, in die werksplek te bevorder. Om verder uitvoering aan artikel 9 van die Grondwet te gee, is vir die doeleindes van hierdie artikel ook die Wet op die Bevordering van Gelykheid en die voorkoming van Onbillike Diskriminasie (4 van 2000), ook bekend as die PEPUDA-wet, van belang. Hierdie wet word beskou as een van die mees omvattende stukke antidiskriminasiewetgewing in Suid-Afrika. In die aanhef tot hierdie wet word dit gestel dat die waardes wat in die Grondwet neergelê is, nl. menswaardigheid, gelykheid, vryheid en sosiale geregtigheid, moet lei tot ’n nierassige en nieseksistiese samelewing waarin almal kan floreer. Ook in hierdie wetgewing word spesifiek na geslagsdiskriminasie verwys.

Uit die bespreking oor wetgewende imperatiewe vir geslagsgelykheid, ook vir vroue in bevorderingsposte, bevestig Mohapi en Netshitangani (2017:9134) dat geregtigheid met betrekking tot geslagsgelykheid en verteenwoordiging vir die regering baie belangrik is om sodoende die ongelykhede van die verlede uit die weg te ruim. Desnieteenstaande is die werklikheid, soos hierbo bespreek, baie duidelik: Vroue hou skool en mans bestuur; dus word die speelveld vir vroue om by gelykheidsmaatreëls te baat, nie gerealiseer nie.

Die vraag is dus: As wetgewing nie meer die probleem is nie, watter faktore speel dan steeds ’n rol om vroue in die klaskamer en uit bestuursposisies te hou? Is die antwoord deels te vinde in die feit dat wetgewing alleen nie stereotipering en subtiele praktyke van diskriminasie uit die weg kan ruim nie?

Hierdie status quo bestaan ondanks fundamentele wetgewing, bo en behalwe die Grondwet, wat sedert 1996 tot voordeel van vroue uitgevaardig is. Hierdie wetgewing sluit die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet 27 van 1996), die Wet op Gelyke Indiensneming (55 van

1998) en die Wet op die Bevordering van Gelykheid en Voorkoming van Onbillike Diskriminasie (4 van 2000) in.

## 6. Teoretiese raamwerk vir ekstrasieke bevorderingshindernisse

Volgens Mestry en Schmidt (2012:535) is die oorheersende temas in navorsing oor vroue se rol in die onderwys steeds diskriminasie, geslag en leierskap. Hulle bevestig dat nieetaanstaande omvattende en ingrypende wetgewing wat geslagsgelykheid, diskriminasie, vooroordeel en stereotipering verbied, hierdie faktore steeds 'n rol speel as bevorderingshindernisse in die onderwys. Hierdie konseptuele raamwerk vir ekstrasieke bevorderingshindernisse wat vroue in die onderwys ervaar, word vanuit die literatuur oor netwerke, mentorskap, aanstellingsprosedures, organisasiekultuur en beroepsprofiel belig.

### 6.1 Netwerke (samerwerkingsgroepe)

Netwerke is belangrik vir bevordering (Ng'ambi 2015). Martin (2011:19) omskryf 'n netwerk as die samewerking tussen skoolhoofde of kollegas van verskillende skole of kringe om probleme, oplossings, sake en beste praktyke binne skole te bespreek. Sterk netwerke in organisasies is voordelig vir verhoogde motivering en beter prestasie van personeel (Stallings 2008:1). Onderwyseresse ondervind dat manlike netwerke vir hulle ontoeganklik is, wat dus gesien kan word as 'n ekstrasieke hindernis vir onderwyseresse wat in bevordering belangstel (Shakeshaft, Irby, Brown, Grogan en Ballenger 2007:112). Vroue wat nie deel uitmaak van 'n netwerk nie, voel dat hulle benadeel word en swakker toegang het tot bevorderingsgeleenthede (Washington, 2011:163). Stereotipering, geslagsdiskriminasie en familieverpligtinge dra by tot die verhinderende van vroue om deel te neem en toegang tot netwerke te verkry (Mestry en Schmidt 2011:535).

Vroue ervaar familieverpligtinge as 'n bydraende faktor tot die ontoeganklikheid van netwerke (Brinia 2012:186). Brinia toon drie ekstrasieke faktore aan: onderbreking van diens en hertoetreding; deeltydse aanstellings wat tot mindere ervaring lei voordat 'n onderwyseres permanent op posvlak 1 aangestel word en dus later as hul manlike eweknieë om bevorderingsposte aansoek kan doen en derdens gesinsverpligtinge. In sommige gevalle gebeur dit selfs dat mans doelbewus vroulike uitsluiting orkestreer (Ng'ambi 2015).

Fourie (2012:117) onderskei tussen twee vorme van informele netwerke, naamlik oudstudente- of alumniverenigings en werksverwante vriendskapsvoorkeure. Mans word deur alumni-netwerke bevoordeel deur mondelinge aanbevelings wat uitloop op bevorderingsgeleenthede, wat egter vroue isoleer (Pirouznia 2006:40). Wat werksverwante vriendskapsvoorkeure ("buddy-buddy systems") betref, wys De Witt (2010:555) daarop dat hierdie vorm van netwerke meestal tussen mans aangetref word. Dié soort mansnetwerke sal doelgerig verseker dat die ander mans in so 'n netwerk aangestel of bevorder word. Hierdie vorm van netwerke hou verband met kameraadskapsvriendskappe, waarin bevordering plaasvind as gevolg van wie 'n persoon ken en nie op grond van bewese werksprestasie nie. Formele en informele netwerkgeleenthede strek dus meestal tot voordeel van die man en laat die vrou met min geleenthede om haar beroepsposisie deur professionele vriendskappe te verbeter.

Professionele vroue vorm egter tans vroue-alliansies deur middel van aanlyn netwerke, een-tot-een-netwerke, konferensies en seminare. Deur middel van dié netwerke kan vroue in staat gestel word om inligting oor vakatures en bevorderingsgeleenthede te bekom (UNESCO 2002:12). Vrouenetwerke bied 'n groot verskeidenheid inisiatiewe om hul lede te bevorder en bevordering moontlik te maak. Sodanige inisiatiewe sluit in werkswinkels, seminare, vergaderings en leierskapsontwikkelingsprogramme wat 'n bydrae lewer om die geslagsgapings tussen mans en vroue in bevorderingsposte te verklein.

Hierdie “nuwe” netwerke is meer toeganklik vir die vrou, in teenstelling met die tradisionele mansnetwerke wat in sportklubs en restaurante of op gholfbane gevorm word. Om te voorkom dat bevorderingsposte nie op die gholfbaan uitgedeel word nie, is dit belangrik dat vroue aanlyn netwerke moet gebruik om inligting oor bevorderingsposte te bekom (Fourie 2012:117). Dit is egter nuutgestigte netwerke en nog nie so goed ontwikkel soos mansnetwerke wat hulle met die besluitnemers in die organisasies in verbinding plaas nie. Daar is meer voordele verbonde aan gevestigde mansnetwerke, omdat mans nog steeds getalsgewys op senior bestuursvlak oorheers.

Die literatuur toon wel aan dat formele netwerke, soos hoofde-, finansiële en beheerliggaam-vergaderings, nie meer tot mans beperk is nie. Onderwyseresse word toenemend sigbaar en hoorbaar in die skooldinamika, waar hulle op rade van skole dien en jaarlikse konferensies bywoon en daaraan deelneem om op hoogte te bly van die jongste bestuursontwikkelinge binne die skool (Bailey 2017). Hieruit kan afgelei word dat netwerke 'n belangrike faktor in die loopbaanontwikkeling van die vrou is. Dit bring haar in verbinding met ander mans en vroue, nuwe vakatures, geleenthede, idees en wenke; dit moedig haar aan en bied ondersteuning aan haar (Janhans en Johansson 2006:26). Uit navorsing van Moreau, Osgood en Halsall (2005:85) word bevestig dat vroue in die onderwys veral by plaaslike netwerke en vakspesifieke assosiasies betrokke is en dit positief as kollektiewe meganisme ervaar. Moreau e.a. (2005:96) beveel geleenthede vir mentorskap en netwerkdeelname aan om vroue in die onderwys te ondersteun om die bevorderingsleer te klim.

Netwerke is vir die onderwyseres 'n belangrike middel tot bevordering, omdat dit haar met ander onderwysers in verbinding bring waar inligting aangaande vakante posisies, werksgeleenthede en ondersteuning gedeel word.

## **6.2 Mentorskap**

'n Mentor is 'n kollega of persoon wat aan 'n ander leiding en opleiding verskaf deur sy of haar kundigheid, professionele ondersteuning, inligting, wysheid en ondervinding, en verwagtinge en raad met die protégé deel met die uitsluitlike doel dat die protégé bevordering in 'n gedeelde organisasie kan verkry (Malinoff en Barott 2011:279). Jandeska en Kraimer (2005:462) verdeel die mentorproses in twee groepe. Die eerste groep is professionele ontwikkeling wat borgskappe, blootstelling en sigbaarheid meebring, terwyl dit ook afrigting en beskerming bied. Terselfdertyd word die protégé blootgestel aan uitdagende take om sodoende beroepservaring op te doen. In die tweede groep bied mentors psigologiese mentorskap aan die protégé, wat aanvaarding, bevestiging, berading en vriendskap behels, en dien die mentor ook as rolmodel vir die protégé. Mentorskap word gebou op 'n vertrouensverhouding tussen die mentor en die protégé (Malinoff en Barott 2011:280).

Die voordele wat uit mentorskapverhoudinge voortspruit, sluit in die opbou van selfvertroue, professionele en persoonlike ontwikkelingsgeleenthede, verhoogde werkstevredenheid, beroepsbeplanning, positiewe leierwaarnemings en lojaliteit teenoor die organisasie wat toeneem terwyl bevorderingshindernisse uit die weg geruim word (Washington 2011:1, 10). Om 'n mentor te hê is van kritieke belang vir die sosialisering van vroue in die onderwysberoep (Shakeshaft e.a. 2007:112).

Moro (2011:16–7) noem dat die aantal mentorskapverhoudinge binne organisasies oor die afgelope paar jaar vermeerder het, maar dat nie alle teikengroepe, byvoorbeeld vroue, by die mentorproses ingesluit word nie. Vir vroue bly beperkte toegang tot mentorskap, of minder doeltreffende mentorskap as wat hul manlike eweknieë geniet, een van die grootste bevorderingshindernisse (Sperandio en Kagoda 2010:24). Vroue ervaar dus bevorderingshindernisse in die werkplek omdat hulle beperkte mentorskapervarings van hoë gehalte ondervind (Washington 2011:11). Hierdie bevinding hou vir vroue 'n bedreiging in, omdat personeel wat 'n mentorskapprogram deurloop het, vinniger bevorder word. Vroue, veral diegene wat na bevordering streef, verstaan dat loopbaanontwikkeling inhou dat daar aandag aan hul behoefte aan deurlopende mentorskap en loopbaanontwikkeling gegee moet word (Stager e.a. 2006:6). Mentorskap behels dat vroue as protégés wil weet dat ander persone hulle ondersteun en vertroue in hul vermoëns en bekwaamhede het (Pirouznia 2006:28).

Daar is verskille tussen manlike en vroulike mentors (Moro 2011:16). Manlike mentors voorsien toegang tot die binnekring van mag en invloed wat meer werksondersteuning bied, terwyl vrouementors meer psigososiale ondersteuning bied, soos identifisering en empatisering met die hindernisse wat vroue in hul beroepsvoering ervaar. Die skoolhoof is gewoonlik die ideale mentor vir 'n onderwyseres, maar is dikwels onbewus van haar behoefte aan mentorskap. Voorts is die moontlikheid om in 'n geslagsensitiewe omgewing 'n professionele mentorverhouding oor geslagslyne op te bou nie baie groot nie (De Witt 2010:554). Sodanige verhoudinge staan bekend as kruisgeslagmentorskap, wat deur seksuele insinuasies bemoeilik word.

Vroue wat na bevordering streef, ondervind dikwels dat dit nie slegs die man in die onderwys is wat as struikelblok dien nie, maar ook dat vroue wat reeds in bestuursposte is, ander vroue verhinder om bevorder te word (Janhans en Johansson 2006:15). Hierdie situasie staan bekend as die “koninginbysindroom” en behels dat 'n vrou wat reeds 'n bestuursposisie beklee, ander vroue wat na soortgelyke posisies streef, doelbewus van dieselfde vlak, status of werksklassifikasie uitsluit. So 'n gevestigde beroepsvrou sal ander vroue kil behandel en vrees dat sy haar magsposisie sal verloor of dit met 'n ander vrou sal moet deel en haar status kan verloor (Branson 2007:67). Dus volg dit logies dat hierdie vroue dan ook nie geneë sal wees om by die mentorproses betrokke te raak nie.

Diegene wat hulself as gevestigde leiers in die onderwys bewys het en bereid is om as mentors op te tree, kan ander onderwyseresse egter wel goedgesind wees en ondersteun in die proses om die bevorderingsleer te klim. Hulle is bereid om hul eie ervarings en kennis met ander vroue te deel deur tot die protégé se versterking van haar eie selfbeeld en -konsep by te dra (De Welde en Laursen 2011:584). As sodanig is hierdie vroue rolmodelle wat 'n standaard stel waarna die protégé moet streef omdat hulle as voorbeeld dien van hoe daar opgetree moet word (Shakeshaft e.a. 2007:111). Ongelukkig is daar volgens Stager e.a. (2006:6) 'n tekort aan rolmodelle wat vir ander vroue as voorbeeld van 'n werk-lewe-balans kan dien. Vroue het te min vroulike rolmodelle wat hulle in staat kan stel om hul eie toekoms in die bestuurshierargie



te visualiseer. Volgens De Welde en Laursen (2011:584) se navorsing het 'n vrou 'n behoefte aan 'n rolmodel wat met haar eie waardes ooreenstem – 'n vrou wat 'n standvastige werk het en haar werk- en gesinsverantwoordelikhede kan balanseer, maar wat nogtans vriendelik en energiek bly. Sodanige rolmodelle en mentors skep ruimte vir opvolgbeplanning, wat noodsaaklik is in die ewig veranderende onderwyslandskap.

Wat opvolgbeplanning betref, stel Lacey (2002) dat hierdie proses toenemend 'n langtermynbeplanningsproses geword het. Lacey (2002) verwys na Leibman, Bruer en Maki (1996:22) se artikel “Succession management: The next generation of succession planning” wat opvolgbeplanning definieer as 'n doelgerigte en stelselmatige poging deur 'n organisasie se leierskap om individue wat oor 'n stel vaardighede beskik, te bepaal, te ontwikkel en te behou ten einde huidige en toekomstige organisasiedoelwitte te bereik. Toekomstige leiers word deur hierdie beplanning as deel van 'n leierskapspoel voorberei op 'n wye verskeidenheid leierskapsvaardighede. Lacey (2002) noem dat opvolgbeplanning meer as net werksvervanging beteken. Dit behels 'n strategiese benadering wat met organisasiedenke, die eksterne omgewing en individue se ontwikkelingsbehoefte rekening hou. Lacey (2003) kom tot die gevolgtrekking dat strategiese opvolgbeplanning op organisatoriese en skoolvlak tot verhoogde bevordering- en leierskapsaspirasies bydra, met die gevolg dat die aantal aansoeke om sodanige posisies daardeur verhoog sal word. Verder sal skoolhoofde voortdurend aan leierskapsontwikkelingsprogramme aandag gee en sal geleentheid om as skoolhoof of leier waar te neem hulself voordoen.

### 6.3 Aanstellingsprosedures

Vroue in die onderwys ervaar dikwels subtiele diskriminasie tydens advertering en onderhoudsvoeringsprosesse. Hierdie vorm van diskriminasie is dikwels moeilik bewysbaar en dit is duidelik herkenbaar as filtreertegniese wat regstreeks of onregstreeks tydens onderhoude gebruik word. Voorbeelde hiervan is voorafopgestelde aanstellingsbeleide, bevorderingskriteria, advertensies en werwingspraktyke wat as onderhoudsfiltreerders dien (Fourie, Van der Westhuizen en Mentz 2014:391).

Wills (2015:15) verwys spesifiek na die persentasies skoolhoofde en onderwyseres wat vroue is (Tabel 2).

**Tabel 2. Persentasie vroue as skoolhoofde en onderwyseres per skoolfasevlak in 2012**

Openbare skole							
Primêre/ Intermediêre fase		Gekombineerde fase		Sekondêre fase		Alle skole	
Vroue- SH <sup>2</sup>	Vroue in klaskamer	Vroue- SH	Vroue in klaskamer	Vroue- SH	Vroue in klaskamer	Vroue- SH	Vroue in klaskamer
43%	79%	27%	76%	15%	71%	34%	71%

(Aangepas uit Wills 2015:15; Bron: Persal-EMIS matched data set)

Wills (2015:15) wys egter daarop dat hierdie situasie nie uniek aan Suid-Afrika se onderwysstelsel is nie. Wills (2015:19) rapporteer ook oor skoolhoofde se vlak van kwalifikasies. Van belang vir hierdie artikel is haar stelling dat ongelykhede wat skoolhoofde se kwalifikasies raak, belangrik is om die geskiedkundige nalatenskap van die apartheidsbeleid



uit die weg te ruim, veral in die lig van kwalifikasies en ondervinding wat noemenswaardig tussen onderpresterende en presterende skole verskil. Alhoewel dit nie deel van hierdie studie vorm nie, is Wills (2015:30) se opmerking van belang vir verdere navorsing, waar verwys word na kwalifikasies en ervaring wat internasionaal van deurslaggewende belang is by die aanstel van skoolhoofde en ook hul salarisskaal bepaal. Aansluitend is die gevolgtrekking wat Mestry (2017:8) maak dat skoolhoofde 'n betekenisvolle bydrae tot skoolontwikkeling kan lewer indien hulle voldoende vir hul leierskapsrol voorberei is.

### 6.3.1 Stereotipering

Mestry en Schmidt het navorsing gepubliseer wat deurgaans dui op diskriminasie en stereotipering as bevorderingshindernisse teen vroue in die onderwys (Mestry en Schmidt 2012:353; Schmidt en Mestry 2014; 2015). Hierdie vorme van geslagsdiskriminasie in Suid-Afrika kom voor niesteenstaande wetgewing daarteen. Uit die navorsing blyk min vooruitgang gemaak te gewees het wat met wetgewing belyn is om hierdie en ander bevorderingshindernisse uit die weg te ruim. Diskriminasie en stereotipering word voor die deur van die patriargale kultuur geplaas (Mestry en Schmidt 2012:353), wat onder alle etniese groepe in Suid-Afrika voorkom. Dit deurdring die sosiale vesel van die onderwys as alomteenwoordige maar onsigbare mag, wat in en deur die onderwysstelsel voortgedra word en ongelykheid laat voortduur. Hierdie kultuur van oorheersing, argumenteer die navorsers, is belemmerend vir vroue om bevordering in bestuur- en leierskapsposisies te kry.

Geslagsvooroordeel teenoor Suid-Afrikaanse vroulike skoolhoofde bly 'n dwingende kwessie wat navorsing vereis (Mestry en Schmidt 2012:353). Die aanvaarde persepsie en stereotipering van vroue as ondergeskik, onbevoeg en onbekwaam om leierskapsposisies in die onderwys te beklee, bestaan steeds (Mestry en Schmidt 2012:535). Mestry en Schmidt se verwysing na stereotipering wat steeds 'n belangrike hindernis in vroue se loopbaanpad is, word deur Lumby en Azaola (2014:31) ondersteun in hul navorsing oor geslagsinvloed op die ervaring van vroulike skoolhoofde in Suid-Afrika. Daar word ook verwys na vroue se leierskapstyl wat as minder aanvaarbaar en suksesvol geag word en gereduseer word tot een van moederlikheid ("mothering") (Naidoo en Perumal 2014:808, 813–4). Alhoewel vroue meer geneig is as mans om eerder samewerking as konfrontasie te soek, is hulle ook meer geneig om personeelweerstand te ervaar (Gallagher 2017:27). Die balansering van familie- en skoolverpligtinge bly ook 'n moeilike kwessie vir vroue in leiersposisies (Gallagher 2017:71).

Ng'ambi (2015) wys op bestaande stereotipering van mans wat as gebore leiers beskou word, terwyl vroue dikwels as alleen verantwoordelik vir gesinsverpligtinge gesien word. Ng'ambi verwys na Shakeshaft (1989:83) se drie modelle wat tot stereotipering bydra: eerstens "vroue-se-plek"-model wat op sosiaal aanvaarde norme gebaseer is; tweedens die diskriminasiemodel wat sekere groepe – waaronder onderwyseresse – sistemies-organisatories uitsluit; en derdens die meritokrasiemodel waar vroue by voorbaat as die minderes geag word op grond van gewaande geslagspesifieke bekwaamheid of onbekwaamheid.

Vir Davids (2018a) en Skosana (2018) is die onderverteenwoordiging van vroue te wyte aan geslagstereotipering, diskriminasie en die feit dat minder vroue aansoek doen om bevorderingsposisies. Skosana (2018) verwys egter ook na die gebrek aan statistiese data wat deur die regering beskikbaar gestel word om te bepaal wat die persentasie mans en vroue is wat om bevordering aansoek doen, watter geslag aangestel word en wat die persentasie vroue is wat onsuksesvol is om bevorder te word. Daar kan geargumenteer word dat die persepsie dat vroue

nie aansoek om bevordering doen nie, versterk word deur die weerhouding van sinvolle data hieroor.

### 6.3.2 Aanstellingsbeleid en bevorderingskriteria

Aanstellingsbeleid en bevorderingskriteria word onder andere deur wetgewing gerig. Vir die doeleindes van hierdie artikel word klem gelê op die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996), die Wet op die Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998), die Suid-Afrikaanse Grondwet (1996), die Departementele omsendbrief (nr. 25 van 2011) en die Personeeladministrasiemaatreëls (Departement van Basiese Onderwys 2016; Suid-Afrika 1999).

Die Suid-Afrikaanse Skolewet bepaal in artikel 4(1) dat die kwalifikasies vir aanstelling en bevordering as opvoeders deur die minister bepaal word, terwyl artikel 4(3)(c) bepaal dat die Departement van Onderwys van 'n aanstelling mag afwyk en dus 'n aanbeveling soos deur die beheerliggaam gemaak, nie mag volg as daar voldoende bewys bestaan dat die aanbeveling op onbehoorlike beïnvloeding berus het nie. Verder bepaal artikel 20(8)(a–d) dat die volgende faktore in ag geneem moet word by die aanstelling van kandidate: (a) die bekwaamheid van die kandidaat; (b) die beginsel van billikheid; (c) die behoefte om ongeregtheid van die verlede reg te stel; en (d) die behoefte om verteenwoordigend te wees.

Die Wet op die Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998), artikel 3(b)(v) bepaal, onder die opskrif “Bevoegdheids van Werkgewers”, dat sekere prosedures gevolg moet word om te verseker dat die aanbeveling nie deur onbehoorlike invloed op die lede van die beheerliggaam of raad, na gelang van die geval, verkry word nie. Verder bepaal artikel 7(1), naamlik “Aanstellings en vul van poste”, dat wanneer 'n aanstelling kragtens hierdie wet gemaak word, gelykheid, billikheid en die ander demokratiese waardes en beginsels wat in artikel 195(1) van die Grondwet beoog word, behoorlik in ag geneem moet word, naamlik (a) die bekwaamheid van die kandidaat en veral (b) die behoefte om die wanbalans van die verlede reg te stel ten einde breë verteenwoordiging te bewerkstellig.

Die aanhef van die Grondwet stel dit dat die “ongeregthede van die verlede” erken moet word: maar belangriker nog: in artikel 1(a) word verklaar dat die Suid-Afrikaanse demokrasie op die waardes van menswaardigheid, die bereiking van gelykheid en die uitbou van menseregte en vryhede gegrond is. Vir die doeleindes van hierdie artikel is artikel 1(b) kernbelangrik, omdat dit vir nierassigheid en nieseksisme in die Suid-Afrikaanse samelewing – dus ook in die onderwys – voorsiening maak. Artikel 1(a–b) behoort dus tot gelyke verteenwoordiging van geslag in bestuursposte te lei. Deur die aanvaarding van die Wysigingswet op Onderwyswette (24 van 2005) is klem gelê op die keuring en aanstelling van onderwysers in openbare skole. Bepalend is artikel 7(1–2), wat vereis dat die wanbalans van die verlede tydens die aanstellingsproses reggestel moet word ten einde breë verteenwoordiging te bewerkstellig. Onderhoudvoering en aanstellingsprosesse moet deur die beginsels van gelykheid, billikheid en ander demokratiese waardes, soos in die Grondwet vervat, gerig word.

Die posbeskrywing van alle onderwysers in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel word in die Personeeladministrasiemaatreëls (1999, 2016; Fedsas 2015) beskryf, soos vervat in die 2016-Goewermentskennisgewing (nr. 39684). Statutêre vereistes om bevorder te word sluit in registrasie as professionele opvoeder by die Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders (SARO) en dat die onderwyser oor gevorderde kennis van onderrig, soos in 'n professionele kwalifikasie

vervat, asook goeie bestuurs-, leierskaps-, onderrig- en assessering- sowel as buite- en kokurrikulêre vaardighede beskik (2016:B – 46, 55), paragraaf 3, hoofstuk B–B5 en wat uit die Wet op Indiensneming van Opvoeders (1998 hoofstukke 3 en 6) voortspruit. Van belang is dat daar ook in artikel B.3.1.6 vir heraanstelling na diensonderbreking voorsiening gemaak word. Fedas (2015) het met die toestemming van die Departement van Basiese Onderwys die Beleid oor die Suid-Afrikaanse standaard vir skoolhoofskap (hierna “Suid-Afrikaanse Standaard vir Skoolhoofskap”) in Afrikaans vertaal. In hierdie dokument verklaar Fedas (2015) dat die Suid-Afrikaanse Standaard vir Skoolhoofskap ’n duidelike rolomskrywing vir skoolleiers en ’n uiteensetting van wat van die skoolhoof verwag word, bied. Hierin word mede- en samewerking tussen skoolhoofde, skoolbestuurspanne, skoolbeheerliggame en die verteenwoordigende rade van leerders en die breër gemeenskap aangemoedig. Van belang is dat hierdie kokurrikulêre groepe klem plaas op onderrig en leer van die hoogste gehalte en gesamentlik moet toesien dat kurrikulêre aangeleenthede doeltreffend bestuur, ondersteun en bevorder word (Fedas 2015). Sodanige doeltreffende bestuur, ondersteuning en bevordering behels die instaatstelling van leerders “om vir hulle eie beswil, tot voordeel van hulle gemeenskap én van die land in die geheel die hoogste prestasievlakke te bereik”.

In die Personeel Administratiewe Maatreëls (PAM) (nr. 396684 van 2011) word bepaal dat die Staat – ook die Onderwysdepartement – ’n gelyke geleentheid werkgewer is. Die PAM bepaal spesifieke prosedures wat tydens die vul van vakatures – spesifiek vir skoolhoofde – gevolg moet word. Hierdie beleid bepaal dat die vakaturelys vir openbare kennisname beskikbaar gestel moet word, dat dit ’n oop vakaturelys is en dat daar by die oorweging van ’n geskikte kandidaat aan kernaspekte van die Gelyke Indiensnemingsplan van die Departement van Basiese Onderwys (2011:1) voldoen moet word. Hierdie Plan bepaal dat vroue uit die aangewese groepe in ooreenstemming met die Suid-Afrikaanse Grondwet (1996) en die Wet op Basiese Diensvoorwaardes (75 van 1997) voorkeurbehandeling tydens die aanstellingsproses moet geniet.

Nieteenstaande wetgewing ondervind vroue wat om bestuursposte aansoek doen, bevorderingshindernisse in die vorm van die samestelling van ’n onderhoudspaneel.

### 6.3.3 *Onderhoudspaneel*

Onderwyseresse in bevorderingsposte word hoofsaaklik op middelbestuursvlak eerder as in senior bestuursposisies aangetref (Wolpe e.a. 1997:195; Hlatywayo, Hlatywayo en Muranda 2014:33; Wills 2015:15). Die literatuur dui aan dat vroue in die onderwys ook met aanstellingsprosedures, soos met ander eksterne bevorderingshindernisse, ondervind dat die aanstellingsprosedures as ekstrinsieke bevorderingshindernis dien (Moorosi 2010:549). Talle onderwyseresse het aangedui dat die onderhoudspaneel hul grootste hindernis in die weg van bevordering is. Vrae wat tydens die onderhoud gestel word, het oor haar huwelikstatus, ouderdom van kinders, gesinsbeplanning en voorsiening vir kindersorg gehandel, nieteenstaande wetgewing wat hierdie soort geslagsdiskriminerende vrae teen vroue verbied (Moreau e.a. 2005:79). Die vrae is in stryd met die vrou se regte soos vervat in die Wet op Gelyke Indiensneming, artikel 6(1), wat bepaal dat geen persoon onregmatige diskriminasie – regstreeks of onregstreeks – op grond van onder andere geslag mag ervaar nie.

Die Departement van Basiese Onderwys maak voorsiening vir Departementele amptenare en vakbondverteenwoordigers om tydens ’n onderhoud teenwoordig te wees. Hul rol is om te verseker dat billike arbeidspraktyke tydens die onderhoud beoefen word deurdat hulle dit

monitor (Fourie e.a. 2014:391). Ten spyte van wetgewing en beleid het vroue in die onderwys nog baie min hierby baat gevind en noem Mampane (2008:3) dat baie min tot nog toe verander het. Dehaloo (2008:3) bevestig hierdie bevinding deur die stelling dat wetgewing en beleid inherent gebrekkig is.

Die gebrek aan gelyke verteenwoordiging en transformasie in bevorderingsposte word dikwels voor die deur geplaas van beheerliggame wat nie aan beleid en wetgewing oor billikheid, regstelling en verteenwoordiging met betrekking tot die aanstellingsproses voldoen nie. Die werklikheid is dat Suid-Afrikaanse skoolbeheerliggame saamgestel is uit lede wat nie altyd oor die nodige kennis van onderwyswetgewing beskik nie en dikwels nie in staat is om wetgewing en beleid effektief toe te pas nie (Mampane 2008:58; Fourie e.a. 2014:391). Die verklaring vir hierdie verskynsel is ook te vinde in die kontekstuele werklikhede van die uiteenlopende Suid-Afrikaanse onderwys- en sosiale landskap. Hierdie landskap weerspieël die uniekheid van verteenwoordiging en demokrasie op skoolvlak, waar skoolbeheerliggame wetgewing en beleid meermale ooreenkomstig hul eie unieke kulturele agtergrond, geskiedenis en kontekstuele interpretasie in die aanstellingsproses volg.

Aansluitend by aanstellingsprosedures is organisasiekultuur, wat in skoolbeheerliggame se optrede weerspieël word, meermale vir die onderwyseres 'n bevorderingshindernis.

#### **6.4 Organisasiekultuur**

Wills (2015:15) wys daarop dat manlik-oorheerste leierskap oënskynlik onbeheerbaar is. Hierby word ingesluit die geslagtelike karakter van organisasiekultuur, voortspruitend uit apartheidsonderwys waarin die vrou minder betaal is as die mans, en hoe vroue in hierdie ondeurdringbare geslagtelikheid hul weg moet vind. In die onderwys is die gebrek aan sigbaarheid en erkenning sleutelfaktore in Chisholm (2001:392) se navorsing. Chisholm (2001:397) rapporteer dat die gebrek aan Departementele bestuursondersteuning en die voorkoms van gevalle waar vroue se gesag ondermyn word, vroue in die onderwys benadeel. Chisholm (2001:397) beveel aan dat bewustelike verandering noodsaaklik is om die organisasiekultuur te verander, geslagsgelykheid te bevorder en die geslagsgedrewe kultuur by skole te verander om sodoende die onregstreekse vorme van seksisme in skole as organisasies die stryd aan te sê.

Dit blyk dat daar nie veel verander het tussen 2001 en 2018 nie. Tot so onlangs as 2018 is bevind dat organisasiekultuur en -praktyke as bevorderingshindernisse ervaar word deur vroue (Netshitangani 2018:211–2). Netshitangani noem enkele voorbeelde wat as onbehoorlike organisasiegedrag beskou word, waar manlike kollegas 'n junior manlike kollega na vergaderings sal saamneem in plaas van 'n vrou wat op 'n posvlak net laer as dié van die man is. Waar 'n vroulike skoolhoof die telefoonoproep beantwoord, word outomaties aangeneem dat sy die sekretaresse is (Bailey 2017:84). In ander gevalle word vroue se bydrae tydens 'n vergadering geïgnoreer, terwyl die manlike bestuurder dit later aanbied asof dit sy idee was (Bailey 2017:91). Netshitangani (2018:212) verwys ook na voorvalle waar mans aggressief teenoor vroue optree of die rol van verleier teenoor hulle inneem. Mans verwag ook dat vroue die huislike rol tydens vergaderings sal inneem en byvoorbeeld verantwoordelikheid vir die verversings sal dra. In sommige gevalle word 'n vroulike bestuurder oor die hoof gesien en word 'n jonger man aangestel. Netshitangani (2018:212) kom tot die gevolgtrekking dat die meeste vroulike bestuurders daagliks blootgestel word aan negatiewe en onbehoorlike gedrag. Konteks speel 'n onlosmaaklike rol in hoe vroue hulleself in die beroepswêreld, en spesifiek

die onderwys, as vroue, moeders, eggenotes, Afrikane en onderwysbestuurders vestig (Netshitangani 2018:220).

Moreau e.a. (2005:42, 85) bevestig dat vroue in die onderwys bevoordeel word deur die toeganklikheid tot die onderwysberoep. Verder het vroue groter toegang tot onderwysersopleiding op hoër onderwysvlak asook die beskikbaarheid van professionele ontwikkelingsgeleenthede wat op provinsiale onderwysvlak beskikbaar is. Vir Moreau e.a. (2005:95) hou die groter toeganklikheid tot hierdie geleenthede die voordeel inhou dat dit op die individuele behoeftes van vroue wat hulle op loopbaanontwikkeling toespits, in ag neem. Hierdie aandag moet egter nie net tot die skool beperk bly nie, maar moet toegang verleen tot spesifieke leierskapsopleiding, soos openbare deelname en versterking van selfgeldingsvaardighede. Verder beveel Moreau e.a. (2005:95) aan dat onderwyseresse baat sal vind deur byvoorbeeld klasse om te ruil, skadu-onderrig van ervare kollegas by te woon en goeie bestuurspraktyke met mekaar te deel. Bailey (2017:10) verwys spesifiek na die adjunkhoof, wat verantwoordelik is vir personeelontwikkeling en om die professionele praktyke van onderwysers te hersien met die doel om onderwysleer en -bestuur te verbeter. Bailey (2017:13) meld dat die Personeeladministrasiemaatreëls vereis dat die professionele praktyke van onderwysers gereeld hersien moet word met die oog op die verbetering van onderwysleer en -bestuur om sodoende professionele groeigeleenthede daar te stel.

Wat vroue se persepsies oor verhoogde werkslading betref, bevind Smith (2011:526) soos aangehaal deur Bailey (2017:50) dat vroulike skoolhoofde hul werkslading en gesinsverpligtinge op 'n eiesoortige wyse hanteer. Smith beveel algemene strategieë aan om vroue in bevorderingsposte te ondersteun. Vroue moet gemaklik tussen die rolverwagtings waaraan sy moet voldoen, kan beweeg deur min of geen onderskeid tussen huis- en werkstyd te tref nie. Werk moet ná ure by die huis afgehandel word omdat daar minder onderbrekings as by die skool is. Hulle moet die belangrikheid van samewerking met die bestuurspan verstaan en lang werksure as 'n gegewe in die onderwys beskou. Bailey (2017:115) is van mening dat nieteenstaande die intense werksdruk en baie groot werkslading, daar ook uitsonderings is waar 'n werk-lewe-balans bewerkstellig word deurdat vroue die nodige beplanning en ondersteuningstrukture beskikbaar het.

Acker (2010) het bevind dat strukturele en organisatoriese faktore 'n belangrike rol in die onderverteenwoordiging van vroue in bestuursposte speel. In 'n studie wat in Zimbabwe onderneem is, bevestig Hlatywayo e.a. (2014:30) dat vroue dikwels oor hoër akademiese en professionele kwalifikasies beskik, maar in minder uitdagende bestuur- en besluitnemingsposte aangestel word. Shepherd (2017:86) is daarvan oortuig dat dit belangrik is dat, bo en behalwe geskiedkundige hindernisse, homososialisering ("homosociability"), dit wil sê die geneigdheid om mense soos jyself te bevorder, 'n strukturele bevorderingshindernis is en nie 'n geïndividualiseerde, persoonlike bevorderingshindernis nie. Volgens hierdie argument word die bevorderingshindernis van die vrou as die oorsaaklike faktor verskuif na die organisasie en moet organisasies dienooreenkomstig sistemiese en prosedurele veranderinge maak om vroue in bestuursposte toe te laat. Van nog groter belang is Shepherd (2017:86) se stelling dat mikropolitiek en kulturele aannames wat as hindernisse dien, erken en ondersoek moet word.

'n Wesenlike faktor wat as bevorderingshindernis dien, is seksuele teistering in die onderwys. Smit en Du Plessis (2011:183) beskryf seksuele teistering as 'n verhouding tussen mag en beloning waar bevordering of meriete-erkenning gegee of weerhou word namate seksuele gunste uitgedeel word, al dan nie. Snyman-Van Deventer, Du Plessis en De Bruin (2004:28)



wys daarop dat seksuele teistering in die werksplek 'n ernstige probleem en 'n toeganklikheidshindernis is. Seksuele teistering is volgehoue, ongewenste en onwelkome verbale of nieverbale gedrag of optrede wat op seks, geslag of seksuele oriëntasie gebaseer en ernstig, vernederend of afbrekend is (Snyman-Van Deventer e.a. 2004:28). Dit skep 'n vyandige, aanstootlike, intimiderende omgewing van 'n seksuele aard wat 'n persoon se leervermoë of werk benadeel (Claassen 2019).

Verskillende vorme van seksuele teistering kom in die onderwysstelsel voor, maar is nie tot dié stelsel beperk nie. Seksuele teistering as verskynsel is 'n brandende vraagstuk in die onderwyssektor (Smit en Du Plessis 2011:173). Hierdie vorm van teistering behels onwelkome navrae oor 'n persoon se seksuele lewe, telefoonoproepe of boodskappe met 'n seksuele ondertoon, growwe of seksistiese grappe en so meer. Nieverbale vorme sluit in onwelkome seksuele insinuasies en gebare, onwelkome maar volgehoue flirtasie en uitnodigings, asook opmerkings van 'n hoogs persoonlike aard. Visuele vorme sluit pornografiese materiaal, foto's en andere in, terwyl fisieke vorme onwelkome aanraking, betasting, molestering en verkragting insluit (De Wet e.a. 2010:38). De Wet e.a. (2010:38) en Claassen (2019) verwys ook na *quid pro quo*-vorme van seksuele teistering, soos seksuele omkoperie en seksuele afpersing. Die Wet op die Bevordering van Gelykheid en die Voorkoming van Onbillike Diskriminasie (4 van 2000), artikel 11 bepaal dat geen persoon 'n ander persoon aan enige vorm van teistering mag onderwerp nie. Dit sluit seksuele teistering in. Werkgewers moet verseker dat werknemers in 'n veilige omgewing werk, sonder seksuele teistering, deur 'n beleid oor seksuele teistering neer te lê en te verseker dat die werknemers daarvan kennis dra (Claassen 2019). As seksuele teistering wel plaasvind, moet die korrekte dissiplinêre stappe volgens die beleid gevolg word.

Smit en Du Plessis (2011:192) is van mening dat die Gedragskode vir die hantering van seksuele teistering van 2005 'n rigtinggewende dokument is om seksuele teistering te verstaan. Hulle verwys ook na gemeneregbeginsels waaraan die werkgever moet voldoen om 'n gesonde werksomgewing aan werknemers te bied. In 'n geval waar die werkgever versuim om sodanige veilige ruimte te bied, is daar 'n moontlikheid dat die werkgever op grond van sy regsplig onregmatig aanspreeklik gehou kan word as nalate oor seksuele teistering in 'n hof bewys word. Smit en Du Plessis (2011:190) argumenteer dat seksuele teistering nie as 'n spesifieke onregmatige daad in die Suid-Afrikaanse regstelsel erken word nie, maar dat enige handeling of nalate wat tot 'n vermindering van 'n persoon se fisieke integriteit of wat sy of haar goeie naam in gedrang bring, lei en die waardigheid van die individu in gedrang bring, wat kan insluit privaatheid, gevoelens en identiteit, as 'n onregmatige daad geag kan word as al die ander elemente van onregmatigheid teenwoordig is. Sodanige optrede of onregmatigheid sal die slagoffer in staat stel om aanspraak te maak op die herstel van vermoënskade asook skadevergoeding vir vermoënskade.

Van belang is dat Smit en Du Plessis se navorsing daarop dui dat seksuele teistering in Amerikaanse skole en hoërsonderwysinstellings ontstellend toeneem (Walsch 2007 soos na verwys in Smit en Du Plessis 2011:197). Desnieteenstaande wys hulle daarop dat die aantal slagoffers wat formele stappe doen, in skrilte kontras staan teenoor die persentasie slagoffers wat emosionele angas as gevolg van seksuele teistering ervaar het. Smit en Du Plessis (2011:204) vermeld dat slegs 15% van sake van seksuele teistering formeel deur slagoffers aanhangig gemaak word en slegs 6% formele aksie teen die oortreders instel.



### 6.5 Beroepsprofiel

Die beroepsprofiel van vroue in bestuursposte in die onderwys bly 'n bron vir navorsing. So verwys Ng'ambi (2015:iv) daarna dat vroulike skoolhoofde hul bestuursrol definieer as een waarin hulle verantwoordelikheid aanvaar vir die beplanning, organisering en monitering van leerdersukses, maar ook die beginsel van sorgpilig nakom deur 'n positiewe onderrig-en-leer-klimaat te skep.

In navorsing oor bevorderingshindernisse wat Makori (2018:6–8) in Kenia gedoen het, het hy 'n drievlakraamwerk saamgestel uit 'n kwantitatiewe opname wat die persepsies oor bevorderingshindernisse van mans en vroue in die onderwys bepaal het. Makori (2018:6) verwys na hoë-, medium- en laevlakhindernisse. Wat hoëvlakhindernisse betref, het hy bevind (2018:7) dat mans die gebrek aan werk-familie-ondersteuning as die belangrikste beskou het, terwyl familieverantwoordelikhede (90%) tweedens as hindernis uitgewys is. Hierteenoor het vroue familieverantwoordelikhede (100%) as die belangrikste bevorderingshindernis aangedui. Verder het vroue die volgende sewe faktore as hoëvlakbevorderingshindernisse uitgewys: manlike beeld van leierskap en bestuur, gebrek aan motivering, geslagsbeskrywing, glasplafon, 'n gebrek aan mededingendheid, vroue se vrees vir mislukking en die houding van die samelewing. Vroue se vrees vir mislukking (72%) is nie so hoog as wat die mans (85%) aangetoon het nie. Makori (2018:7) se bevinding stem ooreen met dié van Moreau e.a. (2005:31) oor die korrelasie tussen manlikheid en gesag en dié van Gallagher (2017:71), wat ook werk- of familiewanbalans uitwys as die belangrikste hindernis vir vroue om die bevorderingsleer te kan klim.

Die onderwysesektor het 'n verantwoordelikheid om verandering in die samelewing se siening van die onderwyseres in bestuursposisies te bewerkstellig. Davids (2018:169) is van mening dat die twee geslagte gelyke geleenthede gegun moet word om 'n keuse uit te oefen oor die groot verskeidenheid loopbaan- en opleidingsmoontlikhede wat die onderwys bied. Dit is opmerklik dat jonger vroue die onderwysprofessie as beroep kies, en daarom ook meer gemotiveerd is om tot onderwysbestuursposte toe te tree as deel van hul loopbaanbeplanning en professionele groei (Fourie e.a. 2014:391).

'n Aanduibare ooreenkoms bestaan in die verhouding tussen werksmotivering en werksbevrediging, wat sigbaar word in die mate waarin 'n persoon 'n sin van selfaktualisering en vervulling beleef (George, Louw en Badenhorst 2008:135). George e.a. (2008:135) argumenteer dat 'n verskeidenheid dimensies geïdentifiseer kan word om fisieke, psigososiale, emosionele en ekonomiese faktore deur die werknemers se algehele ervaring van werksbevrediging te bepaal.

Motivering en werksbevrediging in die onderwys kan deur ekonomiese en psigososiale omstandighede en goeie werksomstandighede bevorder word (UNESCO 2006:19). George e.a. (2008:136) verwys na die toename in navorsing om onderwyser se werksbevrediging te bepaal. Die redes vir hierdie toename is die afname in gewildheid van onderwys as loopbaan en die hoë aantal onderwyseres wat die onderwys verlaat. Onderwysbeleid, kinderregte en uitbranding word as redes verskaf. Hierteenoor word manlike onderwyseres se professionele bevrediging deur die organisasiekultuur van die skool en ekstrinsieke motivering en beloning, soos hul salaris, beïnvloed. Navorsing dui egter daarop dat 'n groot aantal onderwyseres dit oorweeg om die onderwys te verlaat (Armstrong 2015:11). Hierdie verskynsel kom na vore in navorsing wat bevind het dat vroue in die onderwys die hoogste beroepsfrustrasies van alle

gegradueerde vroue ervaar (Botha 2006:5). So dui Armstrong (2015:45) lae werksbevrediging en 'n gebrek aan bevorderingsgeleenthede aan as redes vir hoë vlakke van werksontevredenheid, wat ook werksomstandighede en dissiplinêre probleme met leerders insluit. Hierdie verskynsel word bevestig deur Maddock (2018:207).

Vroue vind dit dikwels problematies om die rol van moeder en onderwysbestuurder te verenig en moet dan noodgedwonge besluit watter een van die twee die belangrikste is (Coleman 2009:17). Kaparou en Bush (2007:229) verduidelik dat vroue wat hul gesinslewe bo 'n loopbaan stel, dikwels nie om bevorderingsposte aansoek doen nie, omdat hulle verkies om meer tyd aan hul gesin en huishoudelike pligte te bestee. Vroue wat hierdie keuse uitoefen, durf heelwat later eers die bevorderingsleer aan (Sanchez en Thornton 2010:6). Ook doen onderwyseresse nie aansoek om bevordering nie as gevolg van die genot wat onderrig hulle gee, die aansoek- en keuringsprosesse en 'n gebrek aan selfvertroue, terwyl ander bloot nie in bevordering belangstel nie (Kaparou en Bush 2007:226–9).

Hierdie posisie is egter in skrilte kontras met die bevindinge van Lumby e.a. (2010:17), wat aanvoer dat sommige vroue reeds so vroeg as in die hoërskool besluit om 'n skoolhoof te word, wat dui op selfgerigtheid of lokus van kontrole, wat tot hul strewe om 'n bevorderingspad te kies, bydra. Lumby e.a. (2010:17) wys egter ook daarop dat vroue versigtig is vir kritiek uit eie geleedere om té ambisieus te wil wees.

Nog 'n faktor is die tradisie waarin die vrou haar man se loopbaan bo haar eie stel, dikwels sonder dat haar posisie en strewe na bevordering in ag geneem word, en haar man volg sodat sy telkens van nuuts af by 'n skool moet begin (Ng'ambi 2015:44). Vroue inisieer nie soortgelyke verskuiwings ter wille van bevordering nie, maar offer hul eie loopbane op om hul eggenote wat verplaas word om 'n bevorderingspos te beklee, te volg (Ng'ambi 2015:44). Makori (2018:3) stel dit duidelik dat een van die faktore wat vroue in die klaskamer hou, en hulle nie na bestuur te laat verskuif nie, hul onwilligheid is om te verhuis, nie alleenlik omdat hul familieverpligtinge verhuising bemoeilik nie, maar ook omdat 'n pos wat baie reis sal meebring, hul besluit om aansoek te doen sal beïnvloed.

Die vrou se rol is steeds een van ondergeskiktheid, selfs onderdanigheid, aan die man, wat 'n groot invloed uitoefen op die onderwyseres se loopbaanprofiel en -ontwikkeling in haar strewe na 'n bestuursposisie (Chabalala 2006:35). Kinder- en gesinsversorging is die verantwoordelikheid van die vrou, en in die oë van die samelewing word die onderwysberoep steeds gesien as die ideale beroep vir 'n vrou om haar rol as gesinsversorger te kan nakom (Ng'ambi 2015:43).

## **7. Navorsingsontwerp**

### **7.1 Navorsingsbenadering**

Daar is van 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering gebruik gemaak, naamlik opname-navorsing. Die postpositivistiese filosofiese navorsingsbenadering het die studie gerig. Hierdie benadering bied die geleentheid om logiese en realistiese bewyse van kennis (konseptuele raamwerk) deur middel van statistiese ontledings te toets deur vrae te stel (opnamenavorsing)

aan 'n bepaalde populasië en die antwoorde (data) te gebruik om daardie populasië te beskryf (Cohen, Manion en Morrison 2011).

Nieteenstaande die voordele van 'n postpositivistiese filosofiese navorsingsbenadering, vermaan Cohen e.a. (2011:19), deur na “antipositivists” te verwys, dat individuele gedrag slegs teen die gemeenskaplike verwysingsraamwerk van die navorser en die deelnemers aan die studie verstaan kan word. Wanneer onderwyskundige navorsers individue se interpretasie van 'n werklikheidsverskynsel verstaan en weergee, kan daardie interpretasie slegs van binne en nie van buite nie verstaan word. Die sosiale werklikheid van bevorderingshindernisse wat die vrou in die onderwysstelsel ervaar, is 'n subjektiewe eerder as 'n objektiewe navorsingsonderneming. Hierdie sosiale navorsers gaan met begrip (verduidelikend en dikwels ontnugterend) met sosiale werklikhede – soos bevorderingshindernisse vir vroue in die onderwys – as verskynsel in die onderwysstelsel om (Cohen e.a. 2011:19).

## **7.2 Studiepopulasië en steekproef**

Al die sekondêre skole (n=107) in 'n onderwysdistrik in Gauteng het deel uitgemaak van die populasië. Hiervan wou nege skole (n=9) nie aan die ondersoek deelneem nie. Dit is 8,4% van die populasië. Uiteindelik het die studiepopsulasië uit 98 sekondêre skole in die onderwysdistrik bestaan. Al die onderwyseresse op posvlak 2 en hoër het die gestruktureerde vraelyste beantwoord. Dit het 'n totaal van 365 onderwyseresse uitgemaak. Van die getal gestruktureerde vraelyste (n=365) wat uitgedeel is, is 305 terug ontvang. Dus was die responskoers 83,6%. Die motivering vir waarom die bepaalde studiepopsulasië gekies is, was dat hulle amptelik op 'n hoër posvlak aangestel is en hulle dus reeds aan bevorderingsprosesse blootgestel was en ervaring daarvan gehad het. Onderwyseresse op posvlak 2 en hoër is reeds bevorder en het die sukses of mislukking wat daarmee gepaardgaan, ondervind. Hulle het dus reeds met bevorderingshindernisse te kampe gehad, terwyl posvlak 1-onderwyseresse sodanige hindernisse nog nie in dieselfde mate eerstehands ondervind het nie.

## **7.3 Data-insameling: vraelys en betroubaarheid**

'n Gestruktureerde vraelys is opgestel waarin 'n vierpunt-Likertskaal gebruik is. Die respondente het op vrae gereageer wat op 'n vierpuntskaal van “geen mate” tot “geringe mate”, “n mate” en “groot mate” gewissel het. Die vraelys het uit vyf afdelings en 46 items bestaan. Dit het oor persoonlike inligting (8 vrae) en vyf konstruksie/afdelings handel, naamlik netwerke (7 vrae), mentorskappe (12 vrae), aanstellingsprosedures (9 vrae), organisasiekultuur (8 vrae) en beroepsprofiel (10 vrae). Die vrae was op inligting wat uit die literatuurstudie verkry is, gebaseer.

Normale prosedures is gevolg om die geldigheid en betroubaarheid van die vraelys te bepaal. Dit is gedoen met behulp van 'n loodsondersoek, en die bepaling van inhouds-, gesigs- en konstruksiegeldigheid is noukeurig gevolg. Die berekening van Cronbach se alfakoëffisiënt is gebruik om die betroubaarheid en die interne konsekwentheid van die meetinstrument te bepaal.

## **7.4 Data-ontleding**

Met behulp van die SAS-rekenaarprogram is gemiddeldes, standaardafwykings, frekwensies en persentasies uit die response op die vrae in die vraelys bereken.

## **7.5 Etiese aspekte en administratiewe prosedures**

Etiese goedkeuring vir die navorsing is van die Noordwes-Universiteit verkry. Toestemming om die projek uit te voer is vervolgens van die Gautengse Distrikskantoor en skoolhoofde verkry. Deelnemende respondente by die geselekteerde skole het ingeligte toestemming verleen, waarin besonderhede oor data-insameling en die beskerming van die respondente en hul anonimiteit aan hulle beskikbaar gestel is. Al die respondente het daarvan kennis geneem dat hulle te eniger tyd aan die navorsing mag onttrek en dat die data vertroulik hanteer sou word.

## **8. Resultate**

### **8.1 Profiel van die studiepopulasie**

Die onderwyseresse in bevorderingsposte is meestal 40 jaar en ouer (83,6%), en 60,3% het meer as 21 jaar onderwyservaring. Die meerderheid (75,7%) is of was getroud en 83,3% het kinders. Die meeste onderwyseresse is departementshoofde (68,9%), terwyl slegs 4,3% skoolhoofde is. Die minderheid het verdere nagraadse kwalifikasies (honneursgraad en hoër – 38,6%) behaal. Die meeste onderwyseresse (44,3%) is al die afgelope vyf jaar in hul huidige bestuursposisies. Meer as die helfte (58,7%) van die onderwyseresse het nog geensins om verdere bevordering na 'n hoër posvlak in die skoolbestuurshiërgie aansoek gedoen nie.

### **8.2 Ontleding van response**

#### **8.2.1 Netwerke as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres**

Netwerke as intrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres kan grootliks uitgeskakel word as 'n bydraende faktor tot die onderverteenwoordiging van vroue in bestuursposte. Die respondente meen dat hul deelname aan 'n netwerk in 'n matige tot groot mate bevorderlik is vir hul bestuurswerk (62,7%). Dié respons was te verwagte.

Volgens die literatuur word vroue uit mansnetwerke gehou as gevolg van stereotipiese vooroordele. Die terugvoer dui egter daarop dat 66,5% van die respondente in geen tot 'n geringe mate meen dat 'n onderwyser nie meer bestuursverantwoordelikhede as 'n onderwyseres het nie. Voorts is 69,2% van mening dat hulle nie minder bevorderingsgeleenthede het as manlike onderwysers nie. By een item is dit opmerklik dat 74,1% van die respondente van mening is dat hul geslag hulle in geen tot 'n geringe mate benadeel het om by 'n mansnetwerk in te skakel. Hierdie bevinding verskil dus van die bevinding uit die literatuurstudie, naamlik dat onderwyseresse van mening is dat hul geslag hulle benadeel om by 'n mansnetwerk in te skakel (Moreau e.a. 2005:85; Janhans en Johansson 2006:26). As onderwyseresse op grond van geslag by netwerke uitgesluit word, doen hulle nie bestuursvaardighede op nie en ontvang hulle geen werksverwante inligting oor bevorderingsgeleenthede nie. Die literatuur toon wel dat formele netwerke, soos hoofdevergaderings, finansiële vergaderings en vergaderings van beheerliggame, nie meer tot mans beperk is nie. Onderwyseresse word toenemend sigbaar en hoorbaar in die skooldinamika, waar hulle op die rade van skole dien en jaarlikse konferensies bywoon en daaraan deelneem om op hoogte van die jongste bestuursvaardighede binne die skool te bly.

Hierdie bevindinge dui daarop dat die onderwyseres op gelyke voet met haar manlike eweknieë is en dat sy haar in die werksplek as die gelyke van die man ag. Netwerke is vir die onderwyseres 'n belangrike middel tot bevordering omdat dit haar met ander respondente en onderwysers in verbinding bring waar inligting aangaande vakante posisies, werksgeleenthede en ondersteuning gedeel word.

### *8.2.2 Mentorskap as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres*

Volgens die literatuurstudie wil vroue in bestuursposte nie aan die mentorskapproses vir onderwyseresse deelneem nie omdat hulle vrees dat hul magposisies in gedrang sal kom en hulle hul status kan verloor. Dit lei daartoe dat ander vroue uit bestuursposte gehou word. Hierteenoor toon die navorsing dat 85,5% van die respondente hulself in 'n matige tot groot mate as mentors vir ander onderwyseresse beskou. 'n Totaal van 83,6% van die respondente meen ook dat dit belangrik is vir bevordering en dat die mentorproses hulle selfvertroue gegee het (69,2%), terwyl slegs 57,3% meen dat hulle 'n behoefte aan 'n mentorverhouding gehad het.

Daar kan dus afgelei word dat die meerderheid respondente in 'n matige of groot mate bereid is om ander onderwyseresse te mentor en sodoende ook hul magposisies te deel. Hierdie bevindinge kan aan die ouderdom van die respondente wat aan die studie deelgeneem het, toegeskryf word. Die meerderheid respondente (83,6%) was, soos reeds gemeld, ouer as 40 jaar. Dit is moontlik dat die respondente meer senior, ervare opvoeders is, wat moontlik alreeds van die bevorderingshindernisse oorkom het. Hierdie senior onderwyseresse wil ander onderwyseresse help om die bestuursleer makliker te klim deur hul eie ervarings en kennis met ander vroue te deel. Sodoende word tot daadwerklike opvolgbeplanning bygedra vir wanneer hulle aftree, sodat daar jonger onderwyseresse is wat die leisels by hulle sal kan oorneem.

'n Verskeidenheid voordele spruit voort uit mentorskapverhoudinge, wat insluit die verwerwing van selfvertroue, professionele en persoonlike ontwikkelingsgeleenthede, verhoogde werkstevredenheid, beroepsbeplanning, positiewe leierwaarnemings, groter lojaliteit teenoor die organisasie en bevorderingshindernisse wat makliker oorkom word.

Uit die terugvoer blyk dit verder dat 67,9% van die respondente meen dat die tekort aan 'n mentorskapverhouding hulle in geen mate tot 'n geringe mate weerhou het om bevordering te kry, terwyl 76,1% van mening is dat kruisgeslagmentorskappe nie seksuele spanning veroorsaak nie. 'n Totaal van 74,4% van die respondente meen in geen tot 'n geringe mate dat onderwyseresse in senior bestuursposte hulle nie uitsluit nie.

Van die respondente meen 76% dat manlike mentors die onderwyseres nie as minder bekwaam ag as gevolg van hul geslag nie. Die respondente (76%) meen ook in geen tot 'n geringe mate dat onderwyseresse in bestuursposte nie onwillig is om as mentors op te tree nie. Hierdie bevindinge verskil van die literatuurstudie, waar dit na vore kom dat die aantal mentorskapverhoudinge binne organisasies oor die afgelope paar jaar toegeneem het, maar dat nie alle teikengroepe, byvoorbeeld vroue, by die mentorproses ingesluit word nie. Mans wat reeds bestuursposisies beklee, sal eerder die volgende generasie mans ontwikkel, aanmoedig en oplei. Mans dink vroue is nie bekwaam genoeg om bestuursposisies te vul nie en wil nie as mentors vir vroue optree nie (Mestry en Schmidt 2012:535). Dit wil voorkom of daar in die onderwys vordering gemaak is ten opsigte daarvan dat onderwyseresse by die mentorproses inskakel. Dit is waarskynlik dat sosiale verandering besig is om plaas te vind, wat meebring

dat al hoe meer onderwyseresse die belangrikheid van formele mentorskapverhoudinge ter bemagtiging van onderwyseresse vir toekomstige geslagsdiversiteit in bestuursposte besef en dus bereid is om ander onderwyseresse te mentor. Ouer onderwyseresse het reeds die weg gebaan vir jonger onderwyseresse om bevorderingsposte te beklee en wil ander onderwyseresse help deur hul kennis, professionele ondersteuning, inligting, wysheid, ondervinding, verwagtinge en advies te deel sodat ander onderwyseresse binne die skool bevorder kan word.

Verrassend was die respons van 80% dat daar in geen tot 'n geringe mate 'n tekort aan rolmodelle in die onderwys is wat hulle langer kan weerhou om die bevorderingsleer te klim nie. Die literatuur dui egter die teenoorgestelde aan, naamlik dat daar 'n gebrek aan vroulike rolmodelle is wat vir ander vroue as 'n voorbeeld kan dien om hulle in staat te stel om hul eie toekoms in die bestuurshiërargie te visualiseer. Vroue het die behoefte aan 'n rolmodel met 'n beeld soortgelyk aan haarself – 'n vrou met 'n standvastige werk, wat haar werk- en familieverantwoordelikhede balanseer, maar nogtans vriendelik en energiek bly.

In ander beroepe het enkele vroue daarin geslaag om rolmodelle as ekstrasieke bevorderingshindernisse te oorkom. Hierdie verskynsel het onderwyseresse moontlik aangemoedig om die bestuursleer suksesvol te klim en het die weg gebaan vir onderwyseresse om bestuursposte te beklee.

### *8.2.3 Aanstellingsprosedures as ekstrasieke bevorderingshindernis by die onderwyseres*

Vir talle onderwyseresse wat om bestuursposisies aansoek doen, is die onderhoudpaneel die grootste hindernis in die weg van die verkryging van die posisie. Vrae tydens die onderhoud wat handel oor haar huwelikstatus, ouderdom van kinders, gesinsbeplanning en voorsiening vir kindersorg is onwettig omdat dit as geslagsdiskriminerende vrae teen vroue geag word en nie oor werk handel nie. Sodanige vrae is in stryd met die vrou se regte. Die vrae wat tydens onderhoude gestel is, is deur 81,6% respondente aangedui as in 'n matige tot 'n groot mate by hul skole gestandaardiseer, terwyl 60,7% meen dat onderhoudpanele by die skool in 'n mate tot 'n groot mate geslagsgebaseerd saamgestel is. Die respondente is van mening dat die aanstellingskomitee in geen tot 'n geringe mate (73,1%) dubbele standaarde toepas ten opsigte van aansoekers se bestuurspotensiaal nie. Ook meen 81,7% van die respondente dat hulle nie oor hoër kwalifikasies as hulle manlike eweknieë moet beskik, om vir 'n bestuurspos in aanmerking te kom.

Een van die doelwitte van die Republiek van Suid-Afrika is om 'n gelyke verteenwoordiging van geslag in bestuursposte te bewerkstellig. Die regering het verskeie wette uitgevaardig met die oog daarop om doelwitte van geslagsgelykheid te bereik. Artikels 6 tot 9 van die Wysigingswet op Onderwyswette (24 van 2005) lê klem op die keuring en aanstelling van onderwysers in openbare skole. Artikel 7(1–2) stel dit dat wanneer 'n opvoeder aangestel of bevorder word, dit gedoen moet word deur die beginsels van gelykheid, billikheid en ander demokratiese waardes, soos in die Grondwet vervat is, in ag te neem. Die aanstelling van iemand of die vul van 'n pos moet die wanbalanse van die verlede regstel ten einde breë verteenwoordiging te bereik.

Besonderhede oor die aanstellingsproses en aanstellingsprosedures, byvoorbeeld die advertering en die onderhoud, word gevind in, onder andere, die Personeeladministrasie-maatreëls (Departement van Basiese Onderwys 2016, paragraaf 3, hoofstuk B tot B5), wat



voortspruit uit die Wet op Indiensneming van Opvoeders (1998 hoofstukke 3 en 6). Die juridiese raamwerk en wetgewing laat geen diskriminasie toe nie en dwing skole om onderwyseresse in bestuursposte aan te stel.

Dit blyk dat die aanstellingsprosedures volgens Departementele voorskrifte en regulasies plaasvind. Aanstellingsprosedures kan daarom nie as 'n bevorderingshindernis beskou word nie. Hierdie bevinding stem ooreen met dié van Uwizeyimana e.a. (2014:356).

#### *8.2.4 Organisasiekultuur as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres*

Die respondente (66,9%) meen dat hulle in geen tot 'n geringe mate hoef te bewys dat hul huis- en gesinsverpligtinge nie inmeng met hul verantwoordelikhede in bestuursposte nie. Hierdie bevinding strook met die response van respondente (76%) wat meen dat hulle net soveel gebruik maak van professionele ontwikkeling as hul manlike kollegas. Hierdie bevinding verskil dus van dié van die literatuurstudie, waarvolgens indiensopleidingsprogramme, soos dié wat deur die Departement van Basiese Onderwys ingestel is, nie deur vroue bygewoon (kan) word nie as gevolg van huishoudelike verpligtinge wat alreeds heelwat van hul tyd in beslag neem, kindersorgprobleme en verhoogde werkslading (Bailey 2017:115). Die afleiding kan gemaak word dat die onderwyseres se huishoudelike pligte in die eerste plek nie meer so baie van haar tyd in beslag neem nie omdat al hoe meer vroue en hul huweliksmaats die huishoudelike take tussen mekaar verdeel, of dat beroepsvroue iemand het wat na hul kinders omsien. Vroue meen hulle hoef nie meer hul gesinne of beroep tweede te plaas nie; dus het hulle meer tyd tot hul beskikking om professionele-opleidingsprogramme by te woon.

Die respondente (74,6%) meen in geen tot 'n geringe mate dat hulle, in die huidige bestuurspos wat hulle beklee, in 'n minder belangrike portefeulje geplaas is as gevolg van hul geslag nie. Dit blyk hieruit dat personeel geplaas word om 'n sekere werk te verrig en dat geslag nie hierin 'n rol speel nie.

Opmerklik is die groot persentasie respondente (84,9%) wat aangedui het dat seksuele teistering in geen mate tot 'n geringe mate hul bevordering beïnvloed het nie. Dit staan in kontras met die literatuur wat seksuele teistering as 'n ernstige probleem uitwys, met 'n jaarlikse toename in klagtes van seksuele teistering. Die teenstrydige bevindinge kan moontlik toegeskryf word aan sensitiwiteit ten opsigte van seksuele teistering. Dit mag wees dat die respondente nie op hul gemak voel om oor hierdie onderwerp ondervra te word nie of die afmerk van hierdie item vernederend vind omdat hulle sodoende sou erken dat hulle seksuele teistering as 'n probleem ondervind.

#### *8.2.5 Beroepsprofiel as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die onderwyseres*

Uit die response blyk dit dat 73,4% van die respondente in 'n matige mate of 'n groot mate mededingend is. Dit kan moontlik toegeskryf kan word aan die feit dat hedendaagse vroue meer geleenthede het om bevorder te word as voorheen en dat die respondente reeds in 'n bevorderingspos is. Normaalweg word die onderwyseres in die klaskamer gesien, en nie as 'n bestuurder nie. Van die respondente het 61,6% aangedui dat hulle in geen mate nie of in 'n geringe mate die onderwysberoep met die oog op 'n bestuurspos betree het. Hierdie data word ondersteun deur die literatuur, wat aantoon dat die jonger generasie vroue die onderwys betree omdat hulle dit as 'n beroep kies en daarom gemotiveerd is tot toetrede as onderwysbestuurders as deel van hul beroepsbeplanning.

Die meerderheid van die respondente (73,2%) is van mening dat huis- of gesinsverpligtinge hulle in geen mate nie of in 'n geringe mate verhinder het om verdere kwalifikasies te verwerf. Die literatuur toon egter aan dat getroude onderwyseresse wat jong kinders het, dit moeilik kan vind om tot lewenslange leer toe te tree. 'n Moontlike verklaring vir hierdie verskil in bevindinge is die toename in kindersorgfasiliteite, hulp tuis, of dat take gelykop verdeel word tussen vroue en hul eggenote, wat onderwyseresse meer tyd gun om aandag aan hul studie te skenk. 'n Ander moontlike verklaring is dat al hoe meer pas-gegraduateerde vroue, met waarskynlik minder gesinsverpligtinge as hul ouer eweknieë, vir nagraadse studies aan hoëronderwysinstellings registreer.

Volgens die literatuur kan die vrou se beroepsbevordering verhinder word deur haar man wat nie wil verhuis as daar vir haar beroepsgeleenthede in 'n ander dorp is nie. Hierteenoor toon hierdie navorsing dat 64,9% van die respondente van mening is dat die ligging van hul eggenoot se werkplek hulle in geen mate nie of in 'n geringe mate verhinder het om vir 'n bevorderingspos in 'n ander dorp of stad aansoek te doen. Daar moet egter in gedagte gehou word dat die data wat ingewin is, in 'n stedelike gebied, naamlik Ekurhuleni-Suid in Gauteng, ingesamel is. Die skole is groter en nader aan mekaar geleë as die meeste plattelandse skole. Die geografiese ligging van die skole kan dus meer bevorderingsgeleenthede bied en dit makliker bekombaar as in plattelandse skole maak. Die vervoerinfrastruktuur binne die stede van Ekurhuleni-Suid is goed, wat dit ook vir die onderwyseres makliker maak om na 'n nabygeleë dorp of stad se skool te reis sonder om te verhuis om 'n bevorderingspos op te neem.

## 9. Bevindinge

Uit die navorsing het dit geblyk dat 'n aantal faktore of items in 'n mate of in 'n groot mate 'n rol as ekstrinsieke bevorderingshindernis by die respondent-onderwyseresse in bevorderingsposte speel, wat met die literatuur strook.

Dit het geblyk dat die respondente meen dat dit noodsaaklik is om deel te wees van 'n netwerk, dat hul geslag hulle nie benadeel om deel te wees van 'n netwerk by die skool nie, dat manlike onderwysers nie meer bestuursverantwoordelikhede het as onderwyseresse nie, en dat daar gelyke bevorderingsgeleenthede is. Die respondente meen dat 'n mentorskapprogram vir bevordering belangrik is en dat hulle ook as mentors optree. Verder is daar voldoende rolmodelle in skole. Beter bywoning van hoofvergaderings en bestuursopleidingsgeleenthede van die onderwysdepartement bied verdere geleenthede om mentors sowel as rolmodelle in die onderwysomgewing te vind. Wat die aanstellingsprosedures betref, geskied dit hoofsaaklik volgens regsvoorskrifte. Nóg huislike of gesinsverpligtinge nóg die eggenoot se ligging van werkplek word as 'n bevorderingshindernis of hindernis om verdere kwalifikasies te verwerf, beleef.

In die geheel gesien, blyk ekstrinsieke faktore nie 'n noemenswaardige rol by die bevordering van onderwyseresse te speel nie. Die navorsingsresultate dui op 'n verskuiwing in die persepsie van die rol wat potensiële ekstrinsieke hindernisse speel, wat wesenlik van die literatuur verskil. Dit stem ooreen met Van Deventer en Van der Westhuizen se bevindinge wat reeds in 2000 ten opsigte van intrinsieke bevorderingshindernisse gemaak is, waar aangetoon is dat slegs 16 van 75 items 'n prakties betekenisvolle rol as intrinsieke bevorderingshindernisse gespeel het.

Voorgaande dui op 'n moontlike tekortkoming van 'n kwantitatiewe navorsingsmetode. Daar sou dalk verdere insigte verkry kon word as daar ook van 'n kwalitatiewe en fokusgroepbespreking as navorsingsmetode gebruik gemaak word. Hiervoor kan daar van 'n vervlegte navorsingsmetode gebruik gemaak word. Dit laat egter 'n vraag vir verdere en meer omvangryke ondersoek, sodat die situasie van onderverteenwoordiging van vroue in bestuursposte beter verstaan en vasgestel kan word.

Dit is dan wel van belang dat die onderwyseres in die eerste plek verantwoordelikheid moet aanvaar vir haar eie groei en eie ontwikkeling. Tweedens sal die geleentheid tot self- en bestuursontwikkeling deur haar, die skool, die onderwysdepartement en die staat geskep moet word. Dit impliseer dat die Departement van Basiese Onderwys, die provinsiale onderwysdepartemente en die onderwysdistrikte vroue ten opsigte van ontwikkeling, ondersteuning en bemagtiging in die steek laat.

## 10. Aanbeveling

Toekomstige navorsing sal bepaal of geslagsongelykhede in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel se leierskap toegeskryf kan word aan 'n gebrek aan toepassing van doeltreffende wetgewing en of die afwenteling van wetgewing na provinsiale departemente en gepaardgaande prosesse en beleid nie doeltreffend toegepas word nie. Ander bydraende faktore vir die onderverteenwoordiging is individuele hindernisse, kulturele, sosiale of godsdienstige voorkeure, of 'n kombinasie van bogenoemde faktore. Die vraag wat ontstaan, is dan of hierdie verskynsel steeds toegeskryf kan word aan die voorkeur wat mans tydens die aanstellingsproses ondervind en wat die status quo – nieteenstaande uitmuntende wetgewing – in stand hou.

Ten slotte kan aanbeveel word dat vroue in die onderwys, die onderwysgemeenskap en die regering aandag moet gee aan die skep van 'n geslagsperspektief op opvoedkundige verandering en ontwikkeling, die versekering van sosiale geregtigheid deur geslagsgelykheid in leierskap en op besluitnemingsvlakke te bevorder, die voorhou van vroulike besluitnemers as rolmodelle aan meisies wanneer hulle loopbaankeuses oorweeg en die benutting van genoegsame vaardighede, ondervinding en kwalifikasies waaroor vroue beskik (Makori 2018:4). Verder is dit noodsaaklik om eksterne hindernisse wat met die strukture van die onderwysstelsel verband hou, uit die weg te ruim; dit sluit in vroue wat in lae magposisies ingeperk word, lae sigbaarheid handhaaf en doodloopstraatwerk moet verrig wat hul prestasie en geleenthede beperk.

## 11. Slotopmerking

Bostaande bespreking van die bevindinge laat dan die vraag oor die onderverteenwoordiging van onderwyseresse wat reeds in bevorderingsposte is, steeds in 'n mate onbeantwoord. Ten spyte van nasionale en provinsiale beleid en wetgewing beklee die meeste respondente slegs departementshoofposte en nie dié van adjunkhoof of skoolhoof nie.

Die stand van sake het vir Davids (2018b:3) – ook 'n vrou – na aanleiding van haar navorsing uit onderhoude met ses skoolhoofde die volgende laat opmerk:

These findings correlate with other international studies on educational leadership which maintain that the reason female principals are under-represented has less to do with external barriers and discrimination than it does with women's understanding of themselves.

So, it might be a lack of leadership identity which inhibits women, rather than specific barriers which hold them back. This means that while they might be seen as "disrupting" traditional male spaces, they do not (yet) have leadership identity which allows them to believe in and assert their own capacity as leaders.

### **Bibliografie**

Acker, S. 1989. *Teachers, gender and careers*. Londen: Falmer Press.

—. 2010. Gendered games in academic leadership. *International Studies in Sociology of Education*, 20(2):129–52.

Arendse, F. 2007. The employment status of educators. (Referaat gelewer by die "Teacher development and institutional change in an evolving education context"-konferensie, Benoni, 29 Mei 2007.)

Armstrong, P.L. 2015. Teachers in the South African education system: An economic perspective. PhD-proefskrif, Universiteit Stellenbosch.

Bailey, J.M. 2017. Navorsing oor die beleefde ervaring van vroue-adjunkhoofde: 'n Studie van vier skole in die Overberg Onderwysdistrik. MEd-verhandeling, Universiteit Stellenbosch.

Blackmore, J. 1999. *Troubling women: Feminism, leadership and educational change*. Buckingham: Open University Press.

Botha, J. 2006. Die invloed van die werksomstandighede van hoërskoolonderwysers op hulle houding teenoor hulle werk en hulle motiveringsvlak. MEd-verhandeling, Universiteit van Pretoria.

Branson, D.M. 2007. *No seat at the table: How corporate governance and law keep women out of the boardroom*. New York: New York University Press.

Brinia, V. 2012. Men vs women; educational leadership in primary schools in Greece: an empirical study. *International Journal of Educational Management*, 26(2):175–191.

Chabalala, L.W. 2006. What women teachers identify as barriers to promotion. MEd-verhandeling, Universiteit van Pretoria.

Chisholm, L. 2001. Gender and leadership in South African educational administration. *Gender and Education*, 13(4):387–99.

- Claassen, A. 2019. Seksuele teistering in die werksplek. *The South African Labour Guide*. <https://www.labourguide.co.za/afrikaanse-artikels/594-seksuele-teistering-in-die-werksplek> (13 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Cohen, L.L. Manion en K. Morrison. 2007. *Research methods in education*. Londen: Routledge. <https://islmblogblog.files.wordpress.com/2016/05/rme-edu-helpline-blogspot-com.pdf> (14 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Coleman, M. 2005. Gender and secondary school leadership. *International Studies in Educational Administration*, 33(2):3–20.
- Creswell, J.W. 2014. *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.
- Davids, N. 2018a. When identity and leadership intersect: The experiences of six female principals in South Africa. *Africa Education Review*, 15(1):157–74.
- . 2018b. Female principals in South Africa: The dynamics that get in the way of success. *The Conversation*, 1 Augustus, ble. 1–3. <http://theconversation.com/female-principals-in-south-africa-the-dynamics-that-get-in-the-way-of-success-100698> (12 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Dehaloo, G. 2008. The appointment process of education managers and its consequences for schools. MEd-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika.
- Denton, J. 2018. Mixing methodologies: A sliding continuum or an iterative cycle? In Reyes, Charteris, Nye en Mavropoulou (reds.) 2018.
- Departement van Basiese Onderwys. Kyk Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys.
- De Villiers, D. 2014. Arbitrêre gronde vir onbillike diskriminasie en die bewyslas in arbeidsgeskille. *LitNet Akademies* (Regte). <https://www.litnet.co.za/arbitrre-gronde-vir-onbillike-diskriminasie-en-die-bewyslas-in-arbeidsgeskille> (12 Januarie 2019 geraadpleeg).
- De Welde, K. en S.L. Laursen. 2011. The glass obstacle course: Informal and formal barriers for women PhD students in STEM fields. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 3(3):572–95.
- De Wet, A., E.M. Serfontein, E. Kuhn en J. Namate. 2010. *Onderwysreg*. (Studiegids EDCC 411A.) Potchefstroom: Noordwes-Universiteit.
- De Witt, J.T. 2010. The role of women in educational management. In Van der Westhuizen (red.) 2010.
- Ellemers, N. 2018. Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69:275–98.
- Fajardo, C. en M. Erasmus. 2017. Gender (dis)parity in South Africa: Addressing the heart of the matter. *Bain & Company Report*, 24 Mei, ble. 1–32. <https://www.bain.com/insights/gender-disparity-in-south-africa> (9 Januarie 2019 geraadpleeg).
-

- Fedsas. 2015. Beleid oor die Suid-Afrikaanse standaard vir skoolhoofskap: Die verbetering van die professionele beeld en vaardighede van skoolhoofde. <http://www.ico.org.za/wp-content/uploads/2017/12/SA-Standaard-vir-skoolhoofskap.pdf> (9 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Fourie, A.W. 2012. Management strategies for principals for the career development of female teachers in primary schools. PhD-proefskrif, Noordwes-Universiteit.
- Fourie, A.W., P.C. van der Westhuizen en E. Mentz. 2014. Principals' involvement in the career development of female teachers: A case study in South Africa. *Problems and Perspectives in Management*, 12(4):391–6.
- Gallagher, K. 2017. Barriers to pursuing the role of head of school as perceived by female administrators in independent schools. DEd-proefskrif, St. John Fisher College, Rochester, New York.
- George, E., D. Louw en G. Badenhorst. 2008. Job satisfaction among urban secondary-school teachers in Namibia. *South African Journal of Education*, 28:135–54.
- Goldin, C. 2006. The quiet revolution that transformed women's employment, education, and family. NBER Working Paper No. 11953. *JEL* No. J1, J2, N3. <https://www.nber.org/papers/w11953.pdf> (11 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Greyling, S.M. 2013. Faktore wat 'n rol speel in vroue se aspirasies vir skoolhoofposte. MEd-verhandeling, Unisa.
- Greyvenstein, L. 1989. The development of women for management positions in education. DEd-proefskrif, Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
- . 2000. The untapped human resource: An overview in educational management in South Africa. *South African Journal of Education*, 20(1):30–3.
- Hankivsky, O. en J.S. Jordan-Zachery (reds.). 2019. *The Palgrave handbook of intersectionality in public policy*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Hlatywayo, L., S. Hlatywayo en Z.A. Muranda. 2014. The extent to which females occupy leadership positions in Zimbabwean teachers' colleges. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19(9):28–36.
- Israelstam, I. 2019. "Section 6 of the Employment Equity Act (EEA) prohibits unfair discrimination ..." (Ongetitelde artikel). *The South African Labour Guide*. <https://www.labourguide.co.za/discipline-dismissal/623-take-note-discrimination-is-not-always-unfair> (1 Februarie 2019 geraadpleeg).
- Jaga, A., B. Arabandi, J. Bagraim en S. Mdlongwa. 2018. Doing the "gender dance": Black women professionals negotiating gender, race, work and family in post-apartheid South Africa. *Community, Work & Family*, 21(4):429–44.
- Jandeska, K.E. en M.L. Kraimer. 2005. Women's perceptions of organizational culture, work attitudes, and role-modeling behaviors. *Journal of Managerial Issues*, 17(4):461–78.



- Janhans, L. en E. Johansson. 2006. Woman, how did you come this far? A study of how women reach top positions. MBA-verhandeling, Jönköping Universiteit.
- Kaparou, M. en T. Bush. 2007. Invisible barriers: The career progress of women secondary school principals in Greece. *Compare*, 37(2):221–37.
- Kats, M.B., M.J. Stern en J.J. Fader. 2005. Women and the paradox of economic inequality in the twentieth century. *Journal of Social History*, 39(1):65–88.
- Kelleher, F. 2011. *Women and the teaching profession: Exploring the feminisation debate*. Londen: Common Wealth Secretariat.
- Klaas, M.C. 2008. Challenges associated with the selection and recruitment of women as school managers in Ekurhuleni East High School. MEd-verhandeling, Universiteit van Johannesburg.
- Krivkovich, A., M-C. Nadeau, K. Robinson, N. Robinson, I. Starikova en L. Yee. 2018. Women in the workplace. McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/featured-insights/gender-equality/women-in-the-workplace-2018> (9 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Lacey, K. 2002. Succession planning in education. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.202.565&rep=rep1&type=pdf> (9 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Lumby, J., C. Azaola, A-M. de Wet, H. Skervin, A. Walsh en A. Williamson. 2010. Women school principals in South Africa: Leading the way. Commonwealth Council for Educational Administration and Management Conference. Sydney: Universiteit van Southampton.
- Lumby, J. en M.C. Azaola. 2014. Women principals in South Africa: Gender, mothering and leadership. *British Educational Research Journal*, 40(1):30–44.
- Maddock, L. en W. Maroun. 2018. Exploring the present state of South African education: Challenges and recommendations. *South African Journal of Higher Education*, 3(2):192–214.
- Makori, A. 2018. Hindrances to women advancing to principals' decision making positions in secondary schools in Kenya: Evidence of convergence and divergence views among current male and female principals. *American Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(1):1–13.
- Malinoff, L.K. en Barott, J.E. 2011. Both sides of mentoring: A leader's story. In Martin, (red.).
- Mampane, S.T. 2008. How school governing bodies understand and implement changes in legislation with respect to the selection and appointment of teachers. PhD-proefskrif, Universiteit van Pretoria.
- Mangan, K. 2019. Former U. of Oklahoma dean sues President, Provost, and University for bias and free-speech violation. *The Chronicle of Higher Education*, 29 Maart. <https://www.chronicle.com/article/Former-U-of-Oklahoma-Dean/246019> (13 Januarie 2019 geraadpleeg).

- Martin, J.L. (red.). 2011. *Women as leaders in education: Succeeding despite inequity, discrimination, and other challenges*. Santa Barbara: Praeger.
- Martin, J.L. 2011. Toward a conceptual model of feminist leadership in American education. In Martin (red.) 2011.
- Mestry, R. 2017. Empowering principals to lead and manage public schools effectively in the 21st century. *South African Journal of Education*, 37(1):1–11.
- Mestry, R. en M.J. Schmidt. 2012. A feminist postcolonial examination of female principals' experiences in South African secondary schools. *Gender and Education*, 24(5):535–51.
- Mischke, C., M. Christianson en E.M.L. Strydom (reds.). 2005. *Essential labour law*. Centurion: Labour Law Publications.
- Mohapi, S.J. en T. Netshitangani. 2017. Women principals' reflections of curriculum management challenges in rural South African schools. *Gender & Behaviour*, 15(2):134–41.
- Moorosi, P. 2010. South African female principals' career paths: Understanding the gender gap in secondary school management. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(5):547–62.
- Moreau, M., J. Osgood en A. Halsall. 2005. *The career progression of women teachers in England: A study of barriers to promotion and career development*. Londen: London Metropolitan University.
- Moro, A. 2011. Who will show me the way? Entrustment, mentoring and role modeling. MEd-verhandeling. Athabasca University, Edmonton, Alberta.
- Mthembu, T.P. 2007. The gendered perceptions of women in management positions in a primary school in the Kwadukuza (Lower Tugela) Region. MEd-verhandeling, Universiteit van KwaZulu-Natal.
- Naidoo, B. en J. Perumal. 2014. Female principals leading at disadvantaged schools in Johannesburg, South Africa. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(6):808–24.
- Netshitangani, T. 2018. Constraints and gains of women becoming school principals in South Africa. *Journal of Gender, Information and Development in Africa*, 7(1):205–22.
- Ng'ambi, H.L. 2015. Perceptions and experiences of female high school principals of their leadership roles. MEd-verhandeling, Noordwes-Universiteit.
- Pillay, S. 2005. A study of the barriers to career progress of women in an organization. MEd-verhandeling, Nelson Mandela Universiteit.
- Pirouznia, M. 2006. The obstacles in women's pathway to principalship. PhD-proefskrif, Edith Cowan Universiteit, Perth.
-

- Rao, M.S. 2018. Climbing the leadership ladder: Challenges women must overcome. *The People Space*. <https://www.thepeoplespace.com/ideas/articles/climbing-leadership-ladder-challenges-women-must-overcome> (15 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Reyes, V., J. Charteris, A. Nye en S. Mavropoulo (reds.). 2018. *Educational research in the age of the Anthropocene*. Hershey: IGI Global.
- Sanchez, J.E. en B. Thornton. 2010. Gender issues in K-12 educational leadership. *Advancing Women in Leadership Journal*, 30(13):1–15.
- Schmidt, M.J. en R. Mestry. 2014. South African principalship, agency and intersectionality theory. *Comparative and International Education*, 43(1):1–16.
- . 2015. The experience of female principals in Gauteng Province. *American Journal of Education Research*, 3(7):813–21.
- . 2019. *Through the looking glass: An intersectional lens of South African education policy*. In Hankivsky en Jordan-Zachery (reds.). 2019.
- Shakeshaft, C. 1989. *Women in educational administration*. Newbury Park: Corwin Press.
- Shakeshaft, C. en M. Grogan. 2011. *Women and international leadership*. San Francisco: Wiley.
- Shakeshaft, C., B. Irby, G. Brown, M. Grogan en J. Ballenger. 2007. *Increasing gender equity in educational leadership. Handbook of gender equity*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Shepherd, S. 2017. Why are there so few female leaders in higher education: A case of structure or agency? *Management in Education*, 31(2):82–7.
- Skosana, I. 2018. Women teach and men lead? Gender inequality in South African schools examined. *Africa Check*, 1 Augustus. <https://africacheck.org/reports/women-teach-and-men-lead-gender-inequality-in-south-african-schools-examined> (19 Januarie 2019 geraadpleeg).
- Smit, M.H. en V. du Plessis. 2011. Sexual harassment in the education sector. *Potchefstroomse Elektroniese Regsblad*, 14(6):172–17.
- Snyman-Van Deventer, E., J.V. du Plessis en J.H. de Bruin. 2004. Seksuele teistering in die werkplek: 'n Suid-Afrikaanse perspektief. *Journal for Juridical Science / Tydskrif vir Regswetenskap*, 29(1):28–61.
- Sperandio, J. en M.A. Kagoda. 2010. Women teachers' aspirations to school leadership in Uganda. *International Journal of Education Management*, 24(1):22–36.
- Stager, P., K. Goddard, C. Gray-McGuire, E. Davis, M. Hellerstein, H. Kaung, C. Landis, G. Lynch, A. Mathews, L. Montgomery, L. Siminoff en M. Walsh. 2006. Barriers to career development for women faculty of the School of Medicine: Findings from the focus groups at the 2005 WFSOM Fall Program. [http://casemed.case.edu/wfsom/files/career\\_development.pdf](http://casemed.case.edu/wfsom/files/career_development.pdf) (12 Oktober 2012 geraadpleeg).

Stallings, M.M. 2008. *Whom would you approach for advice: Gender differences in network preferences?* Philadelphia: Universiteit van Pennsilvanië.

Stoffels, M.C. 2013. Onbillike diskriminasie by die aanstelling van regstellende aksie kandidate vanuit die verskeie aangewese groepe. LLM-verhandeling. Noordwes-Universiteit.

Suid-Afrika. 1988. Wysigingswet op Arbeidsverhoudinge (83 van 1988).

—. 1995. Wet op Arbeidsverhoudinge (66 van 1995).

—. 1996. Wet op Nasionale Onderwysbeleid (27 van 1996).

—. 1996. Suid-Afrikaanse Grondwet (1996).

—. 1996. Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996).

—. 1997. Die Wet op Basiese Diensvoorwaardes (75 van 1997).

—. 1998. Wet op Gelyke Indiensneming (55 van 1998).

—. 1998. Wet op die Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998).

—. 2000. Wet op die Bevordering van Gelykheid en die Voorkoming van Onbillike Diskriminasie (4 van 2000).

Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys.

—. 2011. Departementele omsendbrief, 19 Julie 2011. Pretoria: Departement van Basiese Onderwys.

—. 2012. Education statistics in South Africa 2010. Pretoria: Staatsdrukkers. (EMIS10/2/012.)

—. 2015. Education statistics in South Africa 2013. Pretoria: Staatsdrukkers. (EMIS13/2/015.)

—. 2016. Personeeladministrasiemaatreëls. Goewermentskennisgewing, nr. 39684.

—. 2019. Gelyke Indiensnemingsplan van die Departement van Basiese Onderwys.

—. 2018. Education statistics in South Africa, 2016. Pretoria: Staatsdrukkers. (EMIS16/2/018.)

Suid-Afrika. Departement van Justisie en Staatkundige Ontwikkeling. 1996. Die basiese bepalinge van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996: Vereenvoudig vir leerders. [http://www.justice.gov.za/legislation/constitution/FoundingProvisions\\_Constitution\\_AFR.pdf](http://www.justice.gov.za/legislation/constitution/FoundingProvisions_Constitution_AFR.pdf) (12 November 2018 geraadpleeg).

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). 2002. *Women and management in higher education: A good practice handbook*. Parys, Frankryk: UNESCO (ED-2002/WS/14).

Uwizeyimana, D.E., N.S. Modiba en N.S. Mathevula. 2014. Barriers to women's promotion in primary school management positions. *Journal of Social Sciences*, 41(3):353–62.

Van der Westhuizen, P.C. (red.). 2010. *Effective educational management*. Kaapstad: Kagiso Tertiary.

Van Deventer, I. en P.C. van der Westhuizen. 2000. A shift in the way female educators perceive intrinsic barriers to promotion. *South African Journal of Education*, 20(3):235–41.

Waller, N. 2016. How men and women see the workplace differently. *The Wall Street Journal*, 27 September. <http://graphics.wsj.com/how-men-and-women-see-the-workplace-differently> (9 Januarie 2019 geraadpleeg).

Washington, C.E. 2011. Mentoring organizational rank, and women's perceptions of advancement opportunities in the workplace. *International Journal of Business and Social Science*, 2(9):162–78.

Wills, G. 2015. A profile of the labour market for school principals in South Africa: Evidence to inform policy. *Stellenbosch Economic Working Papers 12/15*. Buro vir Ekonomiese Navorsing. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.

Wolpe, A., O. Quinlan en L. Martinez. 1997. *Gender equity in education: Report of the gender equity task team*. Pretoria: Departement van Onderwys.

Yokozeke, Y. 1998. Gender in education and development. *Journal of International Cooperation in Education*, 1(1):45–63.

Young, M.D. en L. Skrla (reds.). 2003. *Reconsidering feminist research in educational leadership*. New York: SUNY Press.

## Eindnotas

<sup>1</sup> Die amptelike statistiek van 2016 is eers in 2018 gepubliseer (dus na twee jaar). Die amptelike 2017 statistiek word in 2019 gepubliseer en is nog nie beskikbaar nie. Die amptelike statistiek van 2018 sal eers in 2020 gepubliseer word, terwyl 2019 se statistiek dan eers in 2021 gepubliseer sal word.

<sup>2</sup> SH = Skoolhoof