

HOOFSTUK 2

LEIERSKAP IN SUID-AFRIKAANSE LAERSKOLE

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n oorsig gegee oor leierskappraktyke wat in Suid-Afrikaanse laerskole aangetref word teen die agtergrond van ontwikkelingskwessies van belang in hierdie ouderdomsgroep.

2.2 AGTERGROND

In resente bronne oor ontwikkelingsielkunde word hoofsaaklik verwys na leierskappraktyke in die laat-adolessente ontwikkelingsfase (Kail & Cavanaugh, 2000; Shaffer, 2000). In die bronne word melding gemaak van spontane en ontwikkelende leierskapgedrag as 'n funksie van die normale interaksie en spontane groepsgedrag by kinders en preadolessente (Yamaguchi, 2001). Dit sluit geleenthede en aktiwiteite in waar spesifieke rolle beoefen word, soos byvoorbeeld as 'n sport-, span-, of klasleier (Berger, 1994; Hook, Watts & Cockcroft, 2002; Kail & Cavanaugh, 2000; Newman & Newman, 1997; Sigelman, 1999; Shaffer, 2000). Laasgenoemde leierskappraktyke het nie primêr ten doel om kinders te identifiseer en vir 'n aaneenlopende tydperk aan te wys as potensiële leiers met formele status en verantwoordelikhede nie. Die aanwysing van sulke leiers word geassosieer met vaardighede wat toepaslik is vir die situasie.

Aktiewe leierskap kom selde voor tien of elf jaar voor aangesien spontane groep- en subgroeppvorming tydens die preadolessente tydperk 'n integrale deel van die kind se sosiale ontwikkeling is (Newman & Newman, 1997; Sullivan, 1969). Volgens Weber (1985, p.3) kom

“egte leierskap”, wat gedefinieer word as die suksesvolle bekleding van ‘n leiersposisie, eers werklik ter sprake wanneer kinders die hoërskooltydperk of die adolessente ontwikkelingsfase betree. Milson (in Weber, 1985) het die konsep *voorvolwasse leiers* ontwikkel. Volgens hom is die voorvolwasse leier onmisbaar in die poging om effektief beheer en invloed uit te oefen op sekere jeug subkulture. Dit kan toegepas word in byvoorbeeld die bekamping van jeugmisdaad.

Weinig inligting is beskikbaar oor die ontstaan van leerlingrade aan Suid-Afrikaanse skole. Die praktyk dat daar in laerskole aan die einde van leerders se graad ses-skooljaar ‘n klein groepie aangewys word wat deur die loop van hulle laaste jaar in die laerskool as leiers, prefekte, onderhoofleiers of hoofleiers optree, is ‘n algemeen aanvaarde verskynsel. Die leerlingraad is waarskynlik ‘n nalatenskap van die “English Grammar School”-tradisie. Die vroegste aanduiding van leerlingrade aan Suid-Afrikaanse wit skole is reeds in 1940 (Du Plessis, 1994). Dit word nie in die junior skoolfase in die internasionale skoolkonteks deur leidende ontwikkelingsliteratuur gerapporteer nie (Berger, 1994; Hook et al., 2002; Kail & Cavanaugh, 2000; Newman & Newman, 1997; Sigelman, 1999; Shaffer, 2000; Yamaguchi, 2001).

In 'n ondersoek in Nieu-Suid-Wallis in Australië word gerapporteer dat laerskole 'n historiese perspektief het op navraag oor leerderleierskap. Die aanname word gemaak dat daar nog altyd prefekte was (Buscall, Guerin, Macallister & Robson, 1994). Dit blyk uit die internasionale literatuur dat leerderleierskap nie as 'n aspek in die ontwikkelende kind se bestaan beskou word wat so noemenswaardig is dat dit baie aandag verdien nie. Dit word ook bevestig in Buscall et al. (1994) se ondersoek wat aandui dat die rol van prefekte in laerskole baie basies van aard is. Die rol van prefekte, soos in die literatuur genoem, was hoofsaaklik dié van skynhoofde (“figureheads”) deurdat die kind gekies is omdat die opinie gehuldig is dat hy of sy 'n goeie rolmodel vir ander is, akademies gemiddeld presteer, betroubaar is en oor die algemeen toepaslike en goeie gedrag vertoon. Kok, Smith en Swart (1992) beweer dat leerlingrade in die

Suid-Afrikaanse konteks ontstaan het omdat personeel van skole “verheerlikte” verkeerspolisie nodig gehad het (p.61). Alhoewel die prefeksisteem algemeen is, het Buscall et al. (1994) bevind daar is ook skole wat die konsep van leerderleierskap vir laerskole verwerp omdat die verantwoordelikheid te groot is vir sulke jong kinders. Die skole het die beskouing dat daar in die laerskool 'n groot moontlikheid is dat die leiersrol misverstaan word deur sulke jong kinders. Sommige kinders sien dit as 'n geleentheid om baas te speel oor ander kinders. Die gevolgtrekking is gemaak dat dit eerder 'n magspel tussen kinders skep as wat dit die potensiële leierskapvaardighede van kinders ontwikkel. Ook Follet (1985, p.32) deel die oortuiging as hy sê: “The potential of the majority is overshadowed by the disproportionate recognition accorded to a relatively insignificant elite.” Sy kritiese maar waardevolle beskouing figureer selde binne die navorsingsliteratuur van sy tyd.

Daar word buitengewone waarde en betekenis aan skoolleiersposisies in die Suid-Afrikaanse konteks verleen. Publikasies oor leierskap in die skoolkonteks met die fokus op die identifisering en ontwikkeling van leiers, veral voor 1994, getuig hiervan. Dit moet in 'n breër konteks verstaan word en gevolglik word 'n kort historiese agtergrond gegee. Turner (in Jarvis, 1992, p.14) dui aan dat “unless we bring in the past we cannot fully understand why the present is as it is”. Volgens die kontekstuele ontwikkelingsbenadering behoort ontwikkeling verstaan te word teen die agtergrond of konteks waarbinne dit plaasvind (Gromly in Hook et al., 2002; Tierney, 1996). In dié verband argumenteer Barker (1994, p.51) dat “neither culture, not leadership can be understood by itself”. Leierskap en die konteks waarbinne dit geskied is volgens Barker onlosmaaklik van mekaar. Daarvolgens moet enige nadenke oor die konstruk *leierskap* 'n analise van die konteks insluit.

Suid-Afrikaanse literatuur oor skoolleierskap bestaan hoofsaaklik uit ongepubliseerde verhandelinge, monografieë en kerkgeskrifte wat herhalend in temas is en selde werklike nuwe

perspektiewe oplewer. Baie is geskryf en gedoen om 'n ideologiese standpunt te ondersteun (Cawood & Swartz, 1981; Cawood, Kapp & Swartz, 1989; De Beer, 1992; De Wilzem, 1988; Firmani, 1982; Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Theunissen, 1985; Van Zyl, 1957; Weber, 1985). Leerderleierskap as konsep word hanteer asof dit van toepassing is op kinders van alle ouderdomsgroepe. Navorsing fokus meesal op leierskap binne die hoërskoolkonteks, maar word vry algemeen net so gedupliseer en gebruik in die laerskoolkonteks. Navorsingtemas sluit in die identifisering van leerlingrade (Blaauw, 1990; Coetzee, 1987; Smith, 1982; Van der Merwe, 1976), riglyne vir die verkiesing van leerlingrade (De Beer, 1992), en die opleiding van leerlingrade (Firmani, 1982; Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Theunissen, 1985). Meer resente navorsing oor skoolleierskap is gestimuleer deur die nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika, waar die fokus verskuif het na verteenwoordigende leerlingrade wat volgens die Witskrif oor Onderwys en Opleiding (Artikel 3 (10, 11)) in hoërskole geïmplimenteer moet word. (Du Plessis, 1994; Kok, 1997). Geen statutêre beleidstukke oor leierskap in laerskole is egter beskikbaar nie.

Dit is opmerklik dat die navorsing en bronne voor 1994 onderlê word deur 'n Christelik-Nasionale lewensfilosofie. Volgens Kruger (1988) moet laasgenoemde in historiese konteks verstaan word as verwysende na 'n mengsel van ideologieë, naamlik Protestantisme, en spesifiek Calvinisme en Afrikanerwees. Die algemene aanname ten opsigte van leiers, ook van diegene wat leiersposisies vervul in die laerskool, het ontstaan uit die verwagting dat “die skool [...] dit aan sy ouerbevolking en leerderbevolking verskuldig [is] om geïdentifiseerde leierskapmoontlikhede op 'n Christelike, nasionale wyse so doeltreffend moontlik te ontwikkel” (De Wilzem, 1988, p.1). Althusser (in Jarvis, 1992) se mening oor laasgenoemde uitgangspunt is dat onderwys inherent ideologies gedrewe is. Hy beweer dat kennis in die skole in Westerse lande versteur word deur “a massive inculcation of the ideology of the ruling class” (p.21). Hy argumenteer verder dat die dominante ideologie homself verskuil deur die skool valslik as 'n neutrale omgewing voor te hou.

Dit is opvallend dat die navorsing en beskrywings oor leierskap by kinders in die Suid-Afrikaanse konteks nie fokus op die kind as 'n unieke, ontwikkelende mens nie (De Wilzem, 1988). Dit fokus nie net deurgaans op die vaardighede, rolle, take, eienskappe, identifisering en ontwikkeling van "leierskap" (nie die kind nie) nie, maar veral op die ideologiese raamwerk van die Christelik-Nasionale filosofiese uitgangspunt, as bepalende norm. In dié verband rig Jarvis (1992, p.13) 'n versigtige waarskuwing dat "we need to be sensitive to the balance between educational aspirations primarily beneficial to the youngster and ones principally beneficial to society". Du Plessis (1994) ondersteun die standpunt met haar gevolgtrekking nadat die doelstellings van leerlingrade wyd geëvalueer is. Sy maak die volgende gevolgtrekking: "Die feit dat bevordering van patriotisme [...] 'n kardinale rol by die doelstellings speel, plaas leerlingrade oënskynlik in diens van 'n hoër gesag en nie in 'n verteenwoordigende en verantwoordelike posisie teenoor die leerlinge in hulle skool nie." (p.33).

Die skool is tradisioneel in internasionale en nasionale konteks beskou as die primêre instelling waar goeie burgerskap en leiers ontwikkel kan word (Berman, 1997; De Wilzem, 1988; Harman, 1979, Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Van Zyl, 1957; Weber, 1985). Die skool as 'n opvoedingsinstelling is hoofsaaklik verantwoordelik vir die aanleer van norme en waardes en nie net die oordrag van kennis en vaardighede nie. Leierskap is beskou as een van die kernaspekte wat die sukses van kinders en die kinders se toekoms as Christen wit Afrikaners sou verseker. Dit kan afgelei word uit aanhalings soos die volgende:

- "jeugdige leiers is die volksleiers van môre" (Weber, 1985, p.3).
- "vir die handhawing van die leierskapsposisie wat die blanke in Suidelike Afrika vervul, en daarmee vir die handhawing van die Westerse beskawing, is opvoeding ons beste waarborg" (Van Zyl, 1957, p.5).
- "die maatskappy het leiers nodig om die gesekulariseerde mens van die magte van die duisternis te red" (Strydom, 1970, p.11).

- “dit is geen geheim nie dat die Republiek ‘n tydperk tegemoet gaan waar daar besondere hoë eise aan elke burger gestel gaan word” (Strydom, 1970, p.11).
- “die Afrikanerkultuur gerugsteun deur die Christelik-Reformatoriese lewens en wêreldbeskouing behoort vir die Afrikanerleiers hulle agtergrond te lewer van waaruit hul doel en taak moet stel vir die toekoms ... in kerk, gesin, skool universiteitslewe ...” (Strydom, 1970, p.56).
- Dit gaan hier om die behoud van die klein blanke bevolkingsgroep ... wat tans deur vreemde invloede bedreig word (Kotzee in Hendrikz, 1983).
- Die toekoms in hierdie belofteryke land van ons sal nie deur wette, geld of die geweer beslis word nie, maar deur die gehalte en voortreflikheid van ons leiers (Esterhuizen in Hendrikz, 1983).
- “Die uiteindelijke doel met leieridentifikasie in die Afrikaner se partikuliere opset, is om te voorsien in die behoefte aan leierskap op alle terreine van die lewe” (Smith,1982, p.89).

Die belangrikheid van leierskap in wit Afrikaner laerskole moet dus verstaan word teen die sosiopolitieke agtergrond waar die Christelik-Nasionale gedagtelyn in die opvoedkundige instellings van die land deur wetgewing voorgeskryf was (De Wilzem, 1988; Follet 1985; Jarvis 1992; Strydom, 1970; Tierney, 1996; Weber,1985).

Hierdie doelstellings om leiers te produseer wat uiteindelik ‘n bepaalde wêreldbeskouing moes uitleef en in stand hou, word bevestig en beklemtoon deur die Jeugweerbaarheidsprogramme wat in 1968 deur die destydse Transvaalse Onderwysdepartement (TOD) in samewerking met die Departement Verdediging geïnisieer is en in 1972 geïmplementeer is. Die program moet gesien word teen die agtergrond van die werklikheid en persepsie dat daar verskerpte ideologiese aggressie, fisies sowel as geestelik, teen Suid-Afrika was (Koekemoer, in Hendrikz (1983)) en die verstedeliking en massifikasie van die mens (Harman, 1979; Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Weber,1985). Die implementering van weerbaarheidsprogramme vir hoër- en

laerskole is deur ten minste een onderwysersliggaam as indoktrinasie beskou (Jarvis, 1992). Om die tekorte van die weerbaarheidsprogram te ondervang is 'n reuse- en verbeeldingryke projek, naamlik die veldskoleprogram, geïmplimenteer wat volledig gesubsidieer is deur die T.O.D. Alhoewel leierskap aanvanklik nie voorkom in die motivering van die projek nie, blyk dit gou dat leierskapidentifisering en die ontwikkeling van leierskappotensiaal vir laer- en hoërskole vinnig 'n hooftokus van die veldskoleprogram geword het (Pasques, in Hendrikz, 1983). Alle Transvaalse skole was verplig om aan die program deel te neem, alhoewel kinders nie verplig was nie.

Verskeie skrywers en beleidsformuleerders maak die gevolgtrekking dat die skool – en dan reeds veral die laerskool – by uitstek geskik is om vroeg reeds die potensiële leiers te identifiseer en te ontwikkel sodat die leier sy rol kan vervul in die samelewing (Hendrikz, 1983). Om hierdie standpunt te ondersteun haal Hanekom (1987) in “Die Unie” (die amptelike mondstuk van die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie) navorsing aan wat in die Kaaplandse skole gedoen is. Daarvolgens word 62% van leerders wat op laerskool as prefekte gekies is, in die hoërskool ook tot prefek gekies, en word 70% van gewese laerskoolprefekte wat aan 'n universiteit studeer, tot een of ander leiersposisie gekies. Hierdie statistiese akrobatiese dans lei hom om die uitspraak te maak dat die laerskoolleerlingraad 'n nuttige instrument vir die identifisering van toekomstige leiers is.

Hier is dit weereens duidelik dat preadolessente kinders as unieke ontwikkelende groep nie in gedagte gehou is nie, maar dat die ideologiese oorlewingsideaal, soos verwoord deur die toekomstige leierskap (Jarvis, 1992) en ander doelwitte soos prestasie, kompetisie en sosiale vergelyking (Yamaguchi, 2001) en materiële oorwegings, 'n kragtige rol gespeel het in die betekenisgewing van die “leiersrol” reeds op laerskool. Die kwaliteit van status en belangrikheid wat aan skoolleiers toegeken is, word ondersteun deur die feit dat daar byvoorbeeld besliste

finansiële voordele daaraan verbonde was om leierskapposisies op 'n *curriculum vitae* te kon aandui. Sommige universiteite het selfs beurse toegeken op grond van leierskapposisies in skole (Jarvis, 1992).

In die lig van die voorafgaande kan die gevolgtrekking gemaak word dat, alhoewel die meeste van die gedokumenteerde studies op wetenskaplike werkswyses berus, die beleid en toepassing van leierskappraktyke in die laerskool nie uitsluitlik die unieke ontwikkelingsbehoefte van kinders en preadolessente in ag geneem het nie.

'n Ideologiese raamwerk is nagevolg, selfs in die ontwerp van die navorsing, ongeag die spesifieke behoeftes van die kinders wat in daardie konteks funksioneer. Die ideologiese raamwerk was eerder die bepaler van denke oor leierskap by kinders. Die gevolgtrekking kan selfs gemaak word dat die meeste navorsing indirek gemotiveer is deur ideologiese motiewe. Bowie (2000) beskou hierdie benadering as 'n instrumentele benadering tot leierskap. Dit het met ander woorde nie hier gegaan oor die wetenskap van leierskap op sigself nie, maar oor leierskap met die oog op die behoud van mag binne 'n politieke sisteem. Bell en Bromnick (2003, p.205) verduidelik sulke navorsing soos volg: "Such research tends to be dominated by 'adultist' ideas, with an implicit assumption that the young people's opinions and feelings are peripheral to the understanding of issues that fundamentally affect them."

2.3 DIE KONSEP LEIERSKAP

Daar is 'n magdom literatuur oor leierskap beskikbaar en amper soveel definisies van leierskap as wat daar skrywers oor die onderwerp is (Alvesson, 1996; Barker, 1997; Schneider, Paul, White & Holcombe, 1999). Yukl (in Alvesson, 1996, p.458) sê in dié verband: "the numerous definitions of leadership that have been proposed appear to have little else in common than

involving an influence process.” Barker (1997) beweer dat die invloed van die feodale paradigma van leierskap so dwingend en meesleurend is dat baie skrywers nie eers die behoefte het om die term *leierskap* te definieer nie. Die feodale leierskapparadigma in sy oorspronklike vorm word nog aangewend in die burokratiese organisasie. Die openbare skoolstelsel is hoofsaaklik gefundeer in die burokratiese organisatoriese model en word beskou as die een sosiale struktuur wat die moeilikste is om te verander. Burokrasie word gesien as ‘n organisatoriese struktuur wat bestaan uit ‘n permanente, professionele groep werkers wat georganiseer is in ‘n hiërargie en wat norme toepas (Jarvis,1992).

Dit lyk egter of toekomstige suksesvolle skoolorganisasies sal moet aanpas om kinders te hanteer wat grootword en gevorm is deur 'n oop inligtingsgemeenskap, diverse kulturele blootstelling, 'n gemeenskap wat die regte van individue voorhou en wat in 'n ontwikkelende en groeiende demokratiese kultuur grootword (Pellissier, 2000; Rost, 1991). In die praktyk word definisies van leierskap deur opvoedkundiges aangebied wat reeds die nuwe era se uitdagings begin aanspreek. Die strukture waarbinne dit toegepas moet word bly egter in wese feodaal, hiërargies en elististies; so ook die oortuigings en geloofstelsels van die deursnee volwassene wat by die opvoeding van kinders betrokke is. Dit belemmer die toepassing van nuwe beginsels. Barker (1994) kom tot die gevolgtrekking dat ‘n verskeidenheid name en nuwe woorde ingespan word om sogenaamde nuwe leierskapbenaderings en teorieë aan te dui en te beskryf. Verskeie van die teorieë word aangewend om begripverheldering te verskaf en definisies vir leierskap in die skool te formuleer. Dit sluit in die “great men”-teorieë, persoonlikheids-/karaktereienskaps-teorieë, persoon-situasieteorieë, humanistiese teorieë, groepteorieë, gedragsteorieë, sisteemteorieë en kognitiewe teorieë, leierskapstyle (Kets de Vries,1990; Rost, 1993) en die transendentale-leierskapteorie (Cardona, 2000). Die meeste opleidingshandleidings vir leierskappe en opleiding vir skoolleiers bestaan uit opsommings van leierskapstyle, kenmerke van ideale leiers en gedrag wat leiers behoort te openbaar, en een of

ander vorm van kwasi-psigometriese instrument wat veronderstel is om selfkennis te bied. Dit word ook meesal oor 'n naweek didakties aangebied (Smith, 1991). Hierdie teorieë word uiters krities deur Rost (1991, 1993) hanteer. Hy beskou “ideale leierskapgedrag” as 'n illusie. Leiers gebruik 'n variasie van gedrag en daar is geen lys van gedrag wat mense kan leer om leiers te wees nie. Gedraglyste is so algemeen dat dit betekenisloos is en soms so spesifiek dat dit onmoontlik is om toe te pas in al die verskillende situasies wat 'n leier sou teëkom. Die lyste gedragseienskappe is wensdenkery en nie 'n beskrywing van wat leiers regtig is nie.

Die teorieë oor leierskapstyle is oppervlakkig en manipulerend en hou nie rekening met die ontwikkeling van mense nie. Style hou meer verband met die bestuur en administrasie van take en min met leierskap. Voorts kon die ontledings- en vergelykingsprosedures van honderde eienskapgeoriënteerde studies geen eienskappe isoleer wat leiers moet hê om in leierskap betrokke te wees nie. Die enigste gevolgtrekking wat gemaak is, is dat leiers 'n mate van intelligensie moet hê, oor 'n mate van fisiese stamina moet beskik en dat 'n mate van psigologiese balans van hulp sal wees, maar dat dit nie van kritiese belang is nie. Hy beskryf die leierseienskapresepteboeke as simplisties, onbetroubaar, onproduktief en hopeloos optimisties. Dit is 'n “happy face”-benadering tot leierskapontwikkeling, en het geen noemenswaardige impak nie. Die terme *leier* en *leierskap* word heeltemal oorwaardeer en het talle geassosieerde betekenis; hierdie situasie word deur Follet (1985) beskou as 'n dodelike semantiese slagyster. Die term kan van toepassing gemaak word op persone soos redders, lasposte, herders, militêre bevelvoerders, Hitler, Mandela, predikante, moordenaars, kunstenaars en musici.

Die leierskapteorie is meesal nuttige semantiese gimnastiek maar word weer toegepas in die tradisionele feodale benadering. Dit is dan bloot 'n variasie om te verwys na “die man aan die stuur” of 'n “heroïese individu met spesifieke eienskappe” (Tierney,1996) . Die term *leierskap*

word binne die industriële siening dan meesal gedefinieer deur te verwys na iemand wat 'n hoë posisie beklee. Dieselfde geld ten opsigte van leerderleierskap wanneer kinders as leiers oor ander kinders aangewys word. De Wilzem (1988) bevestig dit as hy beweer dat skoolleiers oor meer status en bevoegdhede beskik as gewone leerders.

Volgens Tierney (1996) behels die postmoderne studie van leierskap in wese die studie van mag. Binne skoolverband verwys die postmoderne studie oor leierskap na die kwessie van definiëring van leierskap, wie ingesluit word, en per definisie wie dan uitgesluit word, en hoe die kultuur van die skoolorganisasie funksioneer om sekere kinders te bevoorreg en ander stil te maak (Tierney, 1996).

Die doel van 'n definisie vir leierskap is dat dit as 'n kriterium gebruik kan word om te besluit of 'n sekere proses leierskap is, of dalk iets anders. Alvesson (1996) betwyfel dit egter of 'n algemene definisie van leierskap enigsins prakties moontlik is. Voorts voer hy aan hy dat definisies nie tred hou met die werklike uitvoering van take nie, en dat dit die vorming van nuwe idees en ander maniere van dink belemmer. Hier kan byvoorbeeld verwys word na Cawood en Swartz (1981), wat die leierskaprol vir kinders as "leiding gee" definieer, terwyl kinders in Powel (1978) se studie die leierskaprol definieer as "polisiemanne wat hulle maats moet oppas". Duidelik is hier twee definisies oor dieselfde aangeleentheid. Die een reflekteer 'n idealistiese perspektief en die ander die harde werklikheid. Ook Bryman et al. (1996) beklemtoon die feit dat leierskap altyd kontekstsensitief is. Hier word veral verwys na die taakstruktuur en die posisie van mag van die kind wat in die leiersposisie aangestel word.

Die meeste definisies wat egter geformuleer word binne die Christelik-Nasionale konteks grens aan die esoteriese en idealistiese. 'n Voorbeeld is te vinde in Cawood en Swartz (1981) se

handleiding *As jy gekies word*. Dit is wyd gebruik in die skoolomgewing en is 'n primêre bron vir verskeie navorsers oor die onderwerp. Hulle identifiseer die kriteria vir leierskap soos volg:

“Die ware leier het die vermoë om te lei. Dit noem ons leierskap. Dit beteken dat hy die saak op so 'n manier dien dat hy sy medeleerlinge se vertroue wen en hulle agting verdien. Sy skoolmaats laat hulle deur hom lei [...] sy medeleerlinge laat hulle lei deur hom.” (p.3).

Follet (1985), 'n Engelstalige opvoeder aan die Pinelands Hoërskool, verwys egter na die beslissende faktore in die keuse van leiers as die vermoë is om populêr te wees en onderwysers behulpsaam te wees met kleinlike dissiplinêre aksies. Noodwendig was die waarskynlike eerlike opinie nie gewild onder die “leierskap”-drywers van die nasionale onderwysdepartemente wat beskryf word as “ruthlessly ambitious, powerdrunk people who know all the answers and to whom art and individuality are anathema because of the threat they pose to the monolith (read White domination)” (p.31).

Ander skrywers definieer kinderleierskap aan die hand van navorsing wat op volwassenes gedoen is. Schneider et al. (1999) se oorsig van die literatuur bevestig dat die meeste leierskapnavorsing verband hou met besigheid, militêre en ander volwasse teikengroepe. Kets de Vries (1990, p.753) lewer kommentaar op teorieë oor leierskap in sy kritiese oorsig oor navorsing, definisies en teorieë oor leierskap en bevind dat leierskapnavorsing gewilder is as die relevansie daarvan, en die aard van die inhoud is meesal “plodding and detached”, en “trivial and irrelevant”.

Verskeie skrywers huldig die mening dat indien 'n kind oor sekere vaardighede en vermoëns beskik, 'n aanvaarde lid van 'n groep is en 'n bydrae daartoe kan lewer dat die groepsdoelwitte bereik word, dan kan die kind as 'n toekomstige leier geïdentifiseer word (De Beer, 1992; De

Wilzem, 1988; Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Weber, 1985). Hierdie skrywers en baie ander is waarskynlik reg en die argument word ondersteun deur 'n magdom navorsing. Die probleem van die feodale paradigma, naamlik die jukstaposisie waar “leier” en “volgeling” uitsluitend en as teenoorgesteldes beskou word, bly egter onveranderd. In die laerskoolleierskapstelsel vind die jukstaposisie neerslag in die feit dat die titel *leier* of *volgeling* toegeken moet word aan alle skoolkinders bloot omdat die leierskapaanwysingprosedures jaarliks herhaal word en die kind hom-/haarself nie buite die prosedure kan plaas nie. Dit het implikasies vir die identiteit van elke kind. Die invloed van die feodale beskouing is so reusagtig sterk dat kinders die een of die ander moet wees en dus ook is; altans so is die beskouing. Trawick-Smith (1988) ondersteun die standpunt deur te stel dat die aanname dat leierskap en volgelingskap duidelik onderskeibaar en direkte teenoorgesteldes is, inherent aan die benadering is. Ook Follet (1985) spreek sy kommer daaroor uit dat 'n klein persentasie leerders oor die sogenaamde eienskappe van leierskap beskik en spesiale behandeling ontvang om die leiers van die hede en moontlik die toekoms te wees. Hy vra dan met reg of dit in die beste belang van die oorblywende persentasie leerders is, ten spyte van hulle magdom talente, om bloot as volgelinge beskou moet word.

Die skool verteenwoordig die gemeenskap in die bewussyn van die kind. Is dit dan reg om 'n klein persentasie leerders oormatig te beloon en deur dit te doen die idee te vestig in die oorblywende groep dat wat ook al hulle prestasie en potensiaal op ander gebiede van die lewe, dit net van minder belang kan wees?

Hierdie verskynsel is volledig beskryf en beredeneer deur die Franse filosoof Derrida. Hy is van mening dat die Westerse denkwysse gebaseer is op die logika van binêre teenoorgesteldes. Dit is die logika van *óf/óf* (“either/or”). Volgens Derrida is sulke binêre teenoorgesteldes, waar die eerste term (bv. *leier*) in 'n meer bevoorregte posisie is as sy teenoorgestelde (nl. *volgeling*), veral kenmerkend van ideologieë. Dit mislei die leser om te glo dat daar meer waarde en

belang aan die eerste term van die digotomie verskaf word, terwyl die een nie sonder die ander kan bestaan nie. Derrida se oplossing is om die “óf/óf”-logika te vervang met die logika van “beide/en” (Burr, 1995; Carver, Torfling, Mottier & Hajer, 2002; Mottier, 2000). Min nuwe benaderings en beskrywings om leierskap mee te definieer slaag daarin om die binêre teenoorgesteldes te integreer (Burr, 1995; Mottier, 2000).

Rost (1993) en Cardona (2000) slaag daarin om 'n definisie te formuleer wat die binêre teenoorgesteldes integreer. Dit artikuleer 'n nuwe begrip vir die konsep *leierskap*, wat voorsiening daarvoor maak om aan die uitdagings en die kernwaardes van die post-industriële paradigma te voldoen. Dit plaas groepsliedgedrag in 'n nuwe konseptuele raamwerk. Die definisie word soos volg geformuleer: “Leadership is an *influence relationship* among leaders and their collaborators who intend real changes that reflect their mutual purposes.” (p.99).

Die definisie behels vier essensiële eienskappe wat teenwoordig moet wees om 'n verhouding as leierskap te beskou.

- Die verhouding moet gebaseer wees op wedersydse invloed. Daaruit volg twee belangrike aspekte. Eerstens is dit 'n multidireksionele verhouding omdat invloed in enige rigting kan beweeg en nie net van bo na onder nie. Tweedens is dit 'n onafdwingbare verhouding. Sonder laasgenoemde kriteria sou die verhouding verander in 'n outoritêre, mags- of diktatoriale verhouding.
- Leiers en medewerkers is rolspelers in die verhouding. Indien leierskap die verhouding is, is beide die leiers en medewerkers besig om leierskap te beoefen. Leierskap is dus nie in een persoon gesentreer nie.
- Leiers en medewerkers beplan of bedoel werklike veranderinge. *Bepplan* beteken dat die veranderinge wat gepromoveer word, doelgerig is. Dit beteken egter nie dat verandering

geïmplimenter moet nie word nie; solank daar net op die intensie gereageer word. *Werklik* beteken dat die veranderinge wat beplan word substantief en transformerend van aard is. Pseudo-veranderinge kwalifiseer nie vir 'n verhouding om *leierskap* genoem te word nie.

- Die veranderinge wat leiers en medewerkers beplan reflekteer hulle wedersydse doelwitte. Omdat die veranderinge beide se doelwitte insluit raak dit 'n gemeenskaplike onderneming.

Rost (1993) se konseptualisering van leierskap sluit aan by Yamaguchi (2001, 2002) se bespreking dat die opvoeder 'n konteks kan skep waarbinne leierskap deur almal gedoen/beoefen kan word, naamlik in 'n bemeesterende konteks. Dié definisie is ook 'n bevestiging van Trawick-Smith (1988) se bevindinge. Hy maak 'n onderskeid by jong kinders tydens informele spel en interaksie tussen vaardige leierskap-volgelingskapgedrag en onvaardige leiers-vogelinge (boelies, alleenlopers, gatkruipers/"bootlickers"). Die gevolgtrekking word gemaak dat vir effektiewe sosiale interaksie en deelname, leidinggewende gedrag sowel as navolgingsgedrag by individue en in groepe essensieel is. Hiervolgens moet leierskap deur die hele groep beoefen word om sosiaal geslaagd te wees en doelwitbereiking moontlik te maak.

Vir die verdere sinvolle gesprek oor die konsep *leierskap* is dit nodig om die konseptuele onderskeid te stel tussen leierskap en bestuur. *Leierskap* verwys na die indusering en bestuur van verandering, die maak van kritiese besluite, bevordering en instandhouding van die skool se waardes en integriteit, terwyl *bestuur* verwys na die instandhouding van die bestaande orde en handhawing van stabiliteit (Barker, 1994; Gibbons, 1992; Rost, 1991, 1993). Jarvis (1992, p.22) stel die verband tussen leierskap en bestuur soos volg: "Although leadership overlaps with management, it is separated as an important concept which is influenced in totalitarian systems towards conformity and control and in democratic systems towards creativity and freedom to participate."

Leierskapvaardighede en take by kinders in skoolverband verwys eerder na bestuursvaardighede wat veral te doen het met die instandhouding van stabiliteit in die institusionele sisteem. Voorbeelde hiervan is wanneer leiers kinders moet stilhou, sorg dat kinders in rye loop, skoolstoepe inspekteer en ongehoorsame kinders kantoor toe vat. Kinderleiers is in diens van die reëls en ordereelings van die skoolorganisasie.

Leierskap verwys na die indusering en fasilitering van verandering. Veral in die laerskoolsituasie sal leierskap wat kommentaar lewer op sosiale prosesse waarskynlik 'n revolusie veroorsaak. Daarom sal dit vinnig weerstand en smoring van inisiatiewe uitlok, ten spyte van die feit dat dit per definisie ware leierskap verteenwoordig. Hieruit volg dit dat 'n spesifieke definisie of omskrywing verskaf sal moet word om aan te dui wat leierskap op laerskool behels. Algemene definisies vir leierskap met 'n feodale inslag of 'n postmoderne inslag is nie noodwendig van toepassing op die praktiese laerskoolsituasie soos wat dit tans bedryf word nie.

2.4 DIE DOEL VAN LEIERSKAP BINNE DIE SKOOL

Hieronder word gefokus op twee perspektiewe, naamlik dié van die volwassene (2.4.1) en dié van die leerder (2.4.2).

2.4.1 Die volwasse perspektief

Die leerlingraad en leierskapaktiwiteite word beskou as een van die leerlingaktiwiteite wat 'n skool aanbied. Dit is weliswaar 'n baie belangrike leerlingaktiwiteit. Deelname aan aktiwiteite is in die belang van jongmense en dra by tot die proses van volwassewording (De Beer, 1992). Dit kan aanvaar word dat wanneer kinders leierskapvaardighede binne skoolverband aangeleer

word, gedrag beklemtoon sal word wat relevant is tot die skoolsituasie. Of bostaande beskrywings van leierskap van toepassing is op laerskoolkinders, sal afhang van die *doel* waarvoor leerderleiers aangestel word. Die volwasse perspektief se doelwitte vir leierskap vir kinders binne die skoolsisteem kan soos volg gestel word (De Beer, 1992; De Wilzem, 1988):

- Kognitiewe en sosiale vorming word aangehelp aangesien die kind in 'n leiersrol die geleentheid kry om selfvertroue en selfkennis te verkry.
- Om as verteenwoordigers en leiers van hulle maats in skoolsituasie op te tree. Smith (1982) maak egter die stelling dat laerskoolleerlinge selde as outentieke verteenwoordigers van hulle medeleerlinge kan optree.
- Om ondernemings te inisieer wat skooltrots by gewone leerlinge sal bevorder.
- Om aksies te beplan wat die skool se akademiese, kulturele en sportprogramme sal bevorder.

Hierby kan ook ingesluit word die reeds genoemde take wat aan die rolle van hoofleiers, leerderleiers, kultuurleiers, klasleiers en sportleiers toegeken word.

Langtermyn doelwitte is soos volg:

- Die vorming van toekomstige leiers
- Die aandeel wat kinders in hulle keuse vir leiers het, lei hulle op in die demokratiese ideaal en leer hulle om hulle leiers reg te beoordeel en te kies.
- Dit berei die kind voor om in verhouding met die naskoolse wêreld te staan.

2.4.2 Die leerling se perspektief

Vanuit die perspektief van die leerderleier blyk die voor die hand liggende doel anders te wees. Die *doel* waarvoor leerderleiers aangestel word skep soms probleme vir kinders. Die aanstelling van leerderleiers het tradisioneel 'n soort "polisie"-konnotasie verkry. Leerlinge word aangestel en verantwoordelik gehou om dissipline te handhaaf onder medeleerlinge, ordereelings uit te voer, bode te speel vir die onderwyser en toesig te hou in die afwesigheid van die onderwysers en verkeersbeamptes te wees op skoolstoepe (Buscall, 1994; De Beer, 1992; Follett, 1985; Smith, 1991). Van medeseggenskap is daar weinig of geen sprake nie. Smith (1982) stel 'n sterk standpunt deur te sê dat indien dit die enigste take van leerderleiers is, daar weggedoen word met die stelsel van leerlingrade. Ten spyte van die feit dat kinders juis sodanige stand van sake rapporteer, is sodanige aanbeveling nie in ag geneem nie; die minste deur die skrywer daarvan self. Powell het reeds in 1978 tydens 'n ondersoek bevind dat prefekte in die Kaapse skole in opstand gekom het teen die "toesighouerrol" wat hulle as prefekte moes uitvoer. Hulle het hierdie rol vertolk "as being little more than a prefect policeman attending to niggling disciplinary matters which were too much for the staff to attend to" (p.189).

Bogenoemde "toesig"-dimensie van skoolleierskap maak die konsep van "petty tyranny" relevant. Dit verwys na arbitrêre en kleingeestige magmisbruik oor ander binne organisasieverband (Ashforth, 1994). Die mees ekstreme gedrag wat verband hou met die verskynsel kom voor by die skool boelie (Roberts, 1988). Ashforth (1994) bepaal sekere dimensies wat as kleinlike tirannie beskou kan word. Dit sluit in die verkleining van ondergeskiktes; arbitrêre gedrag en selfvergroting (byvoorbeeld die gebruik van posisie vir persoonlike gewin en bevoordeling van vriende); die gebrek aan konsiderasie en respek; 'n forserende styl van konflikoplossing (byvoorbeeld 'n kind wat nie nee vir 'n antwoord aanvaar nie en ander dwing om sy idees te aanvaar, al sou dit fisiese oordondering vereis); inisiatief word

ontmoedig uit vrees vir die kleinlike-tirannie-reaksie; en ontoepaslike en onregverdige straf word uitgedeel. Hierdie gedrag word aangemoedig op verskillende vlakke, naamlik:

- op makrovlak – dit is wanneer magsmisbruik aangemoedig en toegelaat word deur die waardes, norme en outoriteite van die organisasie,
- en op mikrovlak – dit het te doen met die instandhouding van magteloosheid en mag by verskillende subgroepe of individue. Hoe groter 'n persoon se mag is, hoe meer veeleisend kan so 'n persoon raak (Ashforth, 1988, 1994).

Die verskynsel van kleinlike tirannie het 'n dramatiese negatiewe impak op ondergeskiktes. Die leiers verkry swak ondersteuning en samewerking, ondergeskiktes se selfbeeld verswak, organisasie-eenheid verkrummel, werkprestasie verswak, frustrasievlakke verhoog en stres, reaktiwiteit, hulpeloosheid, en vervreemding van take en pligte verhoog (Ashford, 1994). Die misbruik van mag, oormatige trots en arrogansie is 'n herhalende tema in leierskap. Baie leiers aanvaar dit as vanselfsprekend dat hulle die reëls van die gewone sterfling mag oortree (Kets de Vries, 1990). 'n Relevante voorbeeld van magsmisbruik van 'n persoon wat die demokratiese wêreld verteenwoordig is dié van voormalige Amerikaanse president Bill Clinton. Hy het die volgende gesê: “Ek het 'n verhouding (met Monica Lewinsky) gehad vir die slegste moontlike rede: Omdat ek kon. Ek dink dis omtrent die mees onverskoonbare rede vir enige iemand om iets te doen.” Hy het verwys na die feit dat sy posisie dit moontlik gemaak het om sy mag te misbruik, oftewel die versoeking van 'n leier om sy posisie te gebruik tot sy eie voordeel. Dit was volgens hom 'n verskriklike morele fout. Hy beskou dit as 'n misbruik van sy mag (Beeld, Vrydag 18 Junie 2004, p.4). Indien volwasse mense wat van beter behoort te weet sulke foute maak, kan daar soveel te meer verwag word dat 12-13-jariges wat 'n permanente leierskapposisie ontvang, ook kan swig voor die versoeking.

Dit blyk dus dat daar 'n gaping is tussen bestuur se persepsies oor leierskap in die laerskool en die persepsies van die kinders self. Volwasse skrywers en navorsers blyk vasgevang te wees in teoretiese en ideologiese modelle, verwyderd van die kind in die leierskapposisie. Om definisies van kinderleierskap aan te haal blyk min waarde te hê. Die aard van hierdie studie is sodanig dat leierskap juis induktief beskryf kan word na aanleiding van die aannames en ervarings van die betrokke hoofrolspelers in die leierskapdrama aan laerskole, naamlik die kinders en onderwysers self (Alvesson, 1996; Bryman et al., 1996; Tierney, 1996).

2.5 LEIERSTRUKTURE IN DIE LAERSKOOL

Dit blyk dat leierskap in die laerskool tradisioneel binne die volgende areas beoefen word:

2.5.1 Klasleiers of klaskapteins

Klasleiers of klaskapteins is verantwoordelik vir die handhawing van dissipline en sekere administratiewe take waar die onderwyser bygestaan word (Cawood & Swartz, 1981; Smith, 1982; Weber, 1985). Soos reeds hierbo aangedui is ander skrywers soos Ashforth (1994), Buscall (1994), Follett (1985) en Smith (1991) se praktiese klasleier in diens van die onderwyser om sleurtake uit te voer, die draer van boodskappe te wees, en om 'n nuttige plaasvervanger vir onderwysertoesig te wees. Laasgenoemde situasie het al menige probleem in klasverband meegebring waar die klasleier verantwoordelik gehou word vir ander kinders se gedrag of waar kinders en/of groepe onnodig gestraf word omdat hulle nie die outoriteit aanvaar het wat die onderwyser aan die klasleier gedelegeer het nie.

2.5.2 Leerlingraadslede

Leerlingraadslede is verantwoordelik vir die algemene orde, dissipline en netheid in die skool (Cawood & Swartz, 1981; De Beer, 1992; Smith, 1982; Weber, 1985). Terminologie verskil soms van skool tot skool, maar hierdie benaming verwys na 'n groep individuele kinders wat deur middel van sekere kiesprosedures in die skool aangewys word om hierdie posisie in te neem (Buscall et al., 1994; De Beer, 1992). Leerlingraadslede word soms in komitees ingedeel aan wie sekere opdragte gegee kan word (Smith, 1982). Volgens De Wilzem (1988) besit die groep leerlinge *meer status en bevoegdhede* as gewone leerlinge en klaskapteine (Buscall et al., 1994; Follet, 1985). Die laerskoolleerlingraad tree gewoonlik ook nie op as outentieke verteenwoordigers van die res van die skool se leerlingbevolking nie (Buscall et al., 1994; Smith, 1982, 1991), ten spyte daarvan dat dikwels verwys word na die sogenaamde demokratiese verkiesingsprosedures van leerderleiers. In die praktyk tree leerlingraadslede veral gedurende pouses op as toesighouerplaasvervangers vir personeel en help met algemene beheerfunksies in die skool (De Beer, 1992). Dit vergemaklik sekerlik die organisasie van die skool en verleng die arm van die volwassenes in die skool. Calitz (in De Wilzem, 1988) ondersteun die standpunt deur te beweer dat leerderleiers 'n onontbeerlike deel van 'n skool se bestuursfunksie uitmaak. Aan die ander kant stel De Wilzem dit dat die jeugleier in die laerskool weens sy beperkte ervaringsveld onkundig is oor doeltreffende leierskap en dat die meeste probleemsituasies slegs deur bemiddeling van 'n volwassene opgelos kan word. Die betrokkenheid van kundige en gewilde voogde wat konstant toesig hou oor die kinderleiers word sterk beklemtoon deur De Wilzem (1988) en Smith (1991). Die bewering word gemaak dat die betrokkenheid van geen of ongewenste volwassenes daartoe sal bydra dat die kinderleiers geen baat sal vind by die geleentheid van leierskapontwikkeling nie. Laasgenoemde standpunt sluit aan by Vygotsky (Hook et al., 2002) se konsep van "sone van proksimale ontwikkeling". Binne die konteks van leiersaktiwiteite op laerskool verwys hierdie konsep na leierstake wat vir kinders te moeilik is om

alleen suksesvol te bemeester, maar wat wel suksesvol aangeleer en bemeester kan word deur die aktiewe leiding en ondersteuning van vaardige volwassenes (Cawood et al., 1989; De Beer, 1992; Firmani, 1982; Theunissen, 1985).

2.5.3 Hoofleiers en onderhoofleiers

Hoofleiers en onderhoofleiers is verantwoordelik vir die algemene goeie funksionering van die leerlingraad, asook skakeling met die hoof en voogonderwysers (Du Plessis, 1994; Smith, 1982). In die laerskole is dit praktyk om hoofleiers te betrek by openbare optredes indien dit binne die vermoë van die kinders is, soos byvoorbeeld godsdiensopeninge, oorhandiging van toekennings, verjaarsdagaankondigings en bedankings (Buscall et al., 1994; Cawood, 1980). Die skrywer se ervaring is dat hierdie leiers die vertoonprodukt van die skool is en dikwels duidelik herkenbaar aan kleredrag en kentekens is. Die skrywer verwys hier na sy eie ervaring, aangesien bronne wat krities is en die skoolsituasie beskryf soos wat dit geleef en in praktyk gebeur, skaars is. Soos reeds aangedui, is literatuur oor skoolleierskap tot onlangs ideologies gedrewe en idealisties voorgestel. Die standpunt word ondersteun deur Du Plessis (1994), wat aandui dat die leerlingraadprojek hoofsaaklik gaan oor die “beeld” van die skool na buite, en nie oor die belange van die leerlinge nie.

2.5.4 Kultuurleiers

Volgens Cawood en Swartz (1981) bied sosiale strukture binne skoolverband die ideale geleentheid vir leieridentifikasie en beoefening van leierskap. Hier kan volgens die skrywers gefokus word op die leier se vermoë as spanbouer, administrateur en konflikthanteerder. Die skrywer se ervaring is egter dat die prentjie anders lyk in die praktyk van die laerskool. Kultuuraktiwiteite sal insluit redenaarkompetisies, debatgeleentheid, Christelike

Studenteverenigingvergaderings, operette, koor, ens. By sulke geleenthede is daar weinig indien enige sprake van konflikthantering en spanbou deur kinders aan kinders. Die administrasie en organisering word hoofsaaklik deur onderwysers of die ouers van kultuurleiers gedoen. Die aktiwiteite op sigself bied egter die geleentheid tot ontwikkeling van die kind.

2.5.5 Sportleiers

Kapteine van sportspanne se verantwoordelikheid kom gewoonlik daarop neer om te sorg dat spanlede oefeninge en wedstryde bywoon, en soms moet hulle sekere administratiewe pligte nakom om die onderwyser van hulp te wees (Smith, 1982). Sportdeelname word deur Cawood en Swartz (1980) en Weber (1985) uitgesonder as dié geleentheid waar die potensiële leier die eienskappe wat noodsaaklik vir leierskap is kan beoefen. Daarvolgens het die potensiële leier wat op skoolvlak aan sport deelneem 'n besliste voordeel bo die leier wat nie aan sport deelneem nie. Zacharatos, Barling en Kelloway (2000) bevestig die rol van sport deur in hulle navorsing aan te dui dat die aanleer en ontwikkeling van 'n sportvaardigheid een van die belangrikste voorspellers is vir die ontwikkeling van leierskapedrag by kinders van 12-18 jaar.

2.5.6 Informele leiers

Cawood en Swartz (1981) maak ook voorsiening vir informele leiers of natuurlike leiers. Geselskapleiers verwys na die kinders wat 'n aanhang onder maats het. Dit sluit aan by Sullivan (1969) se konsep van opinieleierskap, of van staatmakerleiers wat by uitsonderlike geleenthede na vore tree. Die konsep van "elke leerling in die skool is 'n potensiële leier" (Weber, 1985) of van die geleentheidsleier, verwys na die volgelinge waarsonder leiers nie 'n taak sou hê nie, en na die uitvoering van daaglikse pligte en verantwoordelikhede wat elke kind het. Hy verwys voorts na die "held- of heldinleiers" en "lekker-kêrel"-leiers as skynleiers. Dit is kinders wat hulle

leierskapposisie te danke het aan populariteit en wat nie noodwendig vertrouwe inboesem by medeleerlinge nie (Cawood & Swartz, 1981). Schneider et al. (1999) klassifiseer studenteleiers in kategorieë van sosiale, intellektuele, politieke en sportleiers.

2.6 LEIERSKAPONTWIKKELING

Leierskapontwikkeling word deur verskeie skrywers en navorsers aangespreek. Alhoewel dit gepromoveer word dat leierskap aangeleer kan word en dat elke leerling 'n leier op eie gebied is (Cawood & Swartz, 1985; De Wilzem, 1988; Harman, 1979; Strydom, 1970; Van Zyl, 1956; Weber, 1985), word leierskapontwikkeling in die praktyk deurgaans as 'n konsep en aktiwiteit bespreek nadat leieridentifikasie gedoen is (De Wilzem, 1988; Harman, 1979, Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Van Zyl, 1956; Weber, 1985). Die praktiese implikasie is dat leierskapontwikkeling in die laerskool gesien word as beperk tot 'n spesiaal bevoorregte uitverkore groepie kinders. Die uitsluitende aard van dié soort van praktyk is kommerwekkend en ontnem die gemiddelde leerder van sodanige opvoedkundige geleentheid. Alhoewel oor die jare reeds pogings in sommige skole aangewend is om leierskapblootstelling te verbreed (Smith, 1982), blyk dit dat diepgewortelde persepsies oor leierskap in die samelewing dikwels die proses kelder. Veral die assosiasie van leierskap met prestasie skep 'n sosiale konteks van uitsluiting, jaloesie en kompetisie (Yamaguchi, 2001). Hierdie persepsie by onderwysers en die diepliggende handhawing van soortgelyke oortuigings deur ouers en kinders kelder enige strukturele veranderings in die toepassing van leierskap. Buscall et al. (1994) rapporteer ook in die verband die gebrek aan personeel om die prefektesistiem te koördineer, ondersteun en in stand te hou. Die laerskoolonderwyser het bitter min vrye tyd, en die vrye tyd wat wel beskikbaar is word eerder gebruik vir merk, voorbereiding of rus.

2.7 FAKTORE WAT BYDRA TOT DIE ONTWIKKELING VAN LEIERSKAPGEDRAG BY KINDERS

Hier is drie groepe faktore ter sprake, naamlik interpersoonlike (2.7.1) en intrapsigiese faktore (2.7.2) en verstandelike bekwaamheid (2.7.3).

2.7.1 Interpersoonlike konteks

2.7.1.1 Die gesin

Navorsing oor leierskap by kinders, en veral ontluikende leierskap, is beperk. Gesinsinvloede speel 'n kritiese rol in die kind se ontwikkeling van leierskapgedrag. Die rolmodel van ouers is noodsaaklik in die ontwikkeling van alle gedrag, en daarom ook leiergedrag. Die persepsie wat die kind het van sy ouers se leierskapgedrag, tesame met die ontwikkeling van 'n eie vaardigheid (atleties, musiek, spel, skaak ens.), is die belangrikste voorspeller vir die *ontwikkeling* van leierskapgedrag by 12- tot 18-jariges (Zacharatos et al., 2000). Leierskapontwikkeling is meer waarskynlik in families waar die ouers verder opgelei is en waar beide ouers minder verwerpend, bestrawwend en oorbeskermend is (Bronfenbrenner, 1970, 1979). Indien die ouer-kind interaksie gekenmerk word deur positiewe aspekte – soos deur 'n stimulerende omgewing daar te stel, geleentheid vir besluitneming te gee, aanmoediging te verskaf en oorwegend aanvaardend te wees – predisponeer dit kinders om meer leierskapgedrag te toon (Bass, 1960; Zacharatos et al., 2000).

Deur die analise van 'n groep uitvoerende hoofde se agtergrond en lewensgeskiedenis is bevind dat die ouers se gedrag en omstandighede van kernbelang in die ontwikkeling van die stimulering van leiersvaardighede was. Hulle ouers het hoë standarde gestel vir die uitvoering

van take en hulle aangemoedig om die beste te wees met wat hulle doen. Gesinsomstandighede was dikwels moeilik – finansiële en emosioneel – maar nie oorweldigend moeilik nie. Verder het die ouers van die onderzoeksgroep hulle kinders binne gesinsverband geleer om teleurstelling en konflik effektief te hanteer (Schneider et al., 1999).

Die invloed en rol van die navolging van ouers op die gedrag van jong adolessente leiers is deur sommige navorsers vanuit 'n sosiale leerteoretiese benadering ondersoek. Die volgende bevindinge is gemaak:

- Kinders leer eksperiënsieel van die interaksies met hulle ouers (Zacharatos et al., 2000).
- Adolessente sal in hulle interaksie met ander eksperimenteer met die gedrag wat hulle ouers teenoor hulle betoon (Zacharatos et al., 2000).
- Studente modelleer bestuurstyle van mense wat hulle vroeër in hulle lewe bewonder het. Die meeste respondente het na hulle ouers verwys as modelle wat nagevolg word (Hartman & Harris, 1992).
- Die rigtinggewende aard van ouers se leiergedrag word ondersteun deur studies wat bevestig dat kinders akkurate waarnemers van hulle ouers se gedrag is (Barling, Dupré, & Hepburn, 1998; Barling, Zacharatos, & Hepburn, 1999).
- Selfs belangriker, en ook in ooreenstemming met die bevindinge, is die verskynsel dat kinders se houding en gedrag sterk beïnvloed word deur hulle persepsie van hulle ouers se houding en gedrag (Zacharatos et al., 2000).
- Leierskapgedrag wat tydens vroeë adolessensie ontwikkel, is besonder relevant vir toekomstige leierskapgedrag (Zacharatos et al., 2000). Dit word ondersteun deur Krosnic en Alwin (1989) se “ontvanklike-jare-hipotese”, wat aandui dat gesindhede, houdings, en gedrag wat in die preadolessente jare aangeleer word by persone van betekenisvolle belang, in latere adolessensie relatief stabiel is.

Hierdie bevinding het verreikende implikasies vir die ontwikkeling van leierskappotensiaal binne laerskoolverband. Leiersrolle en geleenthede in die laerskool gaan nie noodwendig leierskap by preadolesse ontwikkel nie. Die potensiaal is reeds aangeleer en ontwikkel in gesinsverband binne die konteks van betekenisvolle verhoudings. Die skool benut net die mense materiaal wat tot sy beskikking is om sy vlak van funksionering te verhoog. Hierdie standpunt word bevestig deur De Wilzem (1988), wat aandui dat kinderleiers 'n onmisbare deel van die goeie funksionering van die skool is. Die verband tussen leierskapgedrag by kinders en die invloed van die voorbeeld van ouers en ander betekenisvolle persone is redelik goed gedokumenteer.

2.7.1.2 Portuurgroepinteraksie

Die fokus van navorsing by kinderleierskap is hoofsaaklik op die simmetriese aspekte van portuurgroepinteraksie, en minder op die hiërargiese strukture wat gewoonlik vinnig en spontaan in kindergroepe ontwikkel (Edwards, 1994). Hiërargiese strukture van kindergroepe is aanvanklik gekonseptualiseer ten opsigte van dominerende en aggressiewe gedrag (Parten, 1933; Pigors, 1933, 1935; Savin-Williams, Small & Zeldin, in Yamaguchi, 2001). Leierskap is deur hierdie skrywers gedefinieer as die lei van ander kinders na 'n gemeenskaplike doel. Dominerende gedrag is gedefinieer as om ander kinders te dwing deur mag of die toepassing van superioriteit om die domineerder se persoonlike doelwitte te bereik. Dit verwys ook na die sogenaamde boelie. Dit is bevind dat kinders wat die groepinteraksie domineer die leermoontlikhede in die groep verminder. Hiërargiese strukture kan ook deur meer positiewe leierskapgedrag ingekleur en gevestig word. Status en kontrole in groepe kan verwerp word deur die vermoë om 'n taak te koördineer, ander groeplede se bydraes te fasiliteer, en die oplossing van konflik in groepe (French & Stright 1991).

Meer resente werk fokus op die onderskeid tussen leierskap (gedefinieer as inisiëring, rig en organisering van spel) en dominerings. LaFreniere en Sroufe (1985) bevind in 'n ondersoek van dominerings en leierskap by kinders geen beduidende korrelasie tussen die 2 konsepte nie. Leierskap kon wel geassosieer word met sosiometriese status en sosiale vaardigheid, maar nie dominerings nie.

Sosiometriese status is 'n betroubare aanduiding van leierskapgedrag by kinders. Fukada, Fukada en Hicks (1997) het die verhouding tussen leierskap en sosiometriese status ondersoek by 'n groep 6-jarige kinders. Die kinders was goed bekend aan mekaar en hulle is geëvalueer tydens vrye spel. Die leierskapdimensies wat gekodeer is, was die fasilitering van spel en die kinders se konsiderasie vir hulle maats. Kinders met hoë sosiometriese status het beduidend meer leierskapgedrag vertoon op beide dimensies as die kinders met lae sosiometriese status. Ook French en Stright (1988,1991) bevestig die siening dat leierskapstatus in groepverband by 235 graad 6-kinders direk verband hou met taakfasiliterende gedrag en die uitlok van opinies, eerder as die stel van opinies.

Dit blyk dat soos wat kinders groei en meer volwasse word, hulle vermoë om taakfasiliterend op te tree al hoe meer sal verhoog en dit sal dan met leierskap geassosieer kan word. French en Stright (1988, 1991) bevind dat preadolesente kinders se vermoë om die doelwitte van 'n groep te fasiliteer deur rigtinggewing en organisering van die groep se aktiwiteite tydens preadolosensie al hoe meer sal uitstaan as 'n voorspeller van leierskapstatus. Hierdie standpunt word ondersteun deur Hendrikz (1983), na jare se ervaring as onderwyser in 'n veldskool. Hy beweer dat die primêre eienskappe wat met leierskap geassosieer word en waaraan 'n leerling moet voldoen, gereduseer kan word tot goeie menseverhoudings en organisasievermoë. Dit is maklik waarneembare gedrag. Die veldskoolsituasie ontlok situasies waarbinne verhoudings

tussen bekendes en onbekendes, en organisasievermoë waargeneem kan word. Die aanwesigheid van eienskappe word geëvalueer op 'n skaal van uitstekend, goed en merkbaar.

2.7.1.3 Die skoolkonteks

Die konteks waarbinne leer in groepverband by kinders plaasvind is 'n bepalende faktor vir die ontwikkeling en ontplooiing van leierskapedrag en prestasie (Alvesson, 1996; Bryman et al., 1996; Yamaguchi, 2001, 2002). In hierdie verband het Yamaguchi (2001, 2002) baanbrekerswerk gedoen om die rol van groepkonteks in die verskyning en ontplooiing van leierskapedrag by 11- tot 15-jarige kinders wetenskaplik te ondersoek. Die vraag was hoe opvoeders leierskapedrag in groepe kan fasiliteer en dominerende gedrag kan verminder. Die aanname is dat opvoeders 'n bepalende invloed op die motiverende konteks het waarbinne kinders leer en dus hulleself en vaardighede kan ontwikkel.

Dominansie en groepeerfektiwiteit by jong ontwikkelende kinders is binne twee kontekstuele situasies ondersoek. Eerstens is daar groepsituasies geskep wat as doelwit het om die taak wat aangebied word, te bemeester. Dit wil sê, die fokus van die groep is op die taak self, op die leer en verbetering van vaardighede, en om nuuskierigheid aan te wakker oor onbeantwoorde vrae. Dit is bevind dat die groepe waar die bemeestering aktief aangemoedig is, meer prososiale leierskap toon, gefokus is op die taak wat ter sprake is en groter groepskohesie vertoon. Leierskap was spontaan en is verdeel tussen die groeplede. Hulle was ook meer effektief in die oplos van die gestelde probleem en dit was pret. Henzel (1991) se navorsing ondersteun die laasgenoemde bevindinge deur aan te dui dat prososiale gedrag en leierskapvaardighede by jong kinders beduidend vermeerder en geïnduseer kan word deur onderrig- en interaksiestrategieë wat voortdurend fokus op verskillende uitgangspunte gedurende alledaagse

interaksies, die modellering van omgedrag, die bespreking van werklike lewensprobleme en alternatiewe maniere om die probleme te hanteer.

Tweedens is groepsituasies geskep waar doelwitte bereik moet word deur middel van prestasie. Sosiale vergelyking en onderlinge kompetisie is aangemoedig en beklemtoon. Die groep is daaraan herinner dat die beste persoon geïdentifiseer moet word. Daar is bevind dat die prestasiegerigte groepe meer dominerende gedrag vertoon. Die prestasie-omgewing stimuleer onderlinge kompetisie, wedywing en jaloesie, met die gevolg dat sommige leerlinge poog om die groeiproses te oorheers. Die groep was minder effektief om die probleem op te los, aangesien die wrywing in die groep oneffektiewe kommunikasie en oplossingstrategieë tot gevolg gehad het. Leerlinge, veral diegene wat gedomineer is, het gefrustreerd, gespanne en verveeld voorgekom en hulleself onttrek van die proses van probleemoplossing.

Laasgenoemde resultate het verreikende implikasies vir die keuse van leierskapmodelle en leierskapontwikkelingpraktyke in laerskole. 'n Organisasoriese struktuur wat kompetisie en prestasie veronderstel blyk die ontwikkeling van leierskap en probleemoplossing teë te werk. Onderwysers kan ook in klasverband die ontwikkeling van leierskap en beperking van dominansie beïnvloed deur 'n bemeesteringskonteks te skep. Dit kan bereik word deur die beklemtoning van leer en verbetering as doelwitte. Newman en Newman (1997) ondersteun die standpunt deur daarop te wys dat kinders en adolessente hulle optimale vlakke van ontwikkeling en bekwaamheid bereik in konflikvrye sones van gedrag, en deur plesier en genot te vind slegs in die ontwikkeling en inoefening van 'n bekwaamheid.

2.7.2 Intrapsigiese aspekte

Emosionele ontwikkeling is van kernbelang by die intrapsigiese aspekte van leierskapontwikkeling. Fasilitering, as die vermoë van 'n preadolesente kind om sy emosionele self sodanig te kontroleer dat die groep se doelwitte bo sy eie natuurlike ouderdomstoepaslike egosentrisme gestel word, vereis 'n hoë vlak van emosionele intelligensie. Dit word inderdaad bevestig deur 'n studie van Bertges (2002), wat bevind dat emosionele intelligensie by kinders 'n belangrike voorspeller vir latere leierskapedrag is. Emosionele intelligensie verwys na die vermoë om gemoedstemminge en emosies in hom-/haar self en ander te verstaan en effektief te kan hanteer (George, 2000). Dit dien as 'n buffer teen negatiewe lewenservarings. Hierdie bevinding beklemtoon eerstens die belangrikheid daarvan om strategieë tot op institusionele vlak te ontwikkel wat die ontwikkeling van kinders se innerlike krag / emosionele intelligensie bevoordeel en fasiliteer. Tweedens beklemtoon dit die belangrikheid daarvan om krities te kyk na praktyke in skoolverband wat die volle ontplooiing van persoonlikheid en identiteitsvorming fasiliteer of voorkom. Hier moet veral gelet word op die skep van 'n bemeesterende konteks van leer (Yamaguchi 2001, 2002).

2.7.3 Verstandelike bekwaamheid

Die verband tussen begaafdheid en leierskap is bevestig deur Landau en Wiessler (1991). Leierskapkenmerke wat by volwassenes geïdentifiseer is, het voorgekom by 63 11- tot 14-jarige begaafde kinders. Die kenmerke wat goeie en swak presteerders ten opsigte van leierskap onderskei is verantwoordelikheid; die begeerte om te domineer; konsekwentheid; fisiese energie; suksesgeoriënteerdheid; verbale uitdrukkingsvermoë en oortuigingsvermoë;

samewerking; aanpasbaarheid; uitdagende gedrag; selfvertroue; en emosionele balans en beheerstheid (Landau en Wiessler, 1991).

Die fokus op begaafdheid is deel van die “eienskapbenadering” tot leierskapontwikkeling. Rost (1993) is baie krities oor die fokus op begaafdheid, veral in skole. Volgens hom is daar geen navorsing ter ondersteuning van die standpunt dat begaafdheid ‘n voorwaarde vir leierskap is nie en hy meen dat dit ‘n elitistiese benadering verteenwoordig. Verskeie skrywers spreek hulle kommer uit dat die metodes vir die keuse van leiers in skole slegs gebaseer is op die prestasie van die leerlinge (Rost, 1993; Strydom, 1970; Weber, 1985).

Die debat oor begaafdheid ten opsigte van leiers in skole skep ‘n spanningslyn tussen twee standpunte. Aan die een kant word die standpunt gehuldig dat spesiale geleenthede vir begaafde kinders vir die ontwikkeling van die leierskapidentiteit in skole daargestel moet word. Die begaafde kind verdien om aangewys te word as leier in skoolverband. Dit dien as deel van sy/haar toerusting en ontwikkeling as begaafde persoon om voorberei te word vir die belangrike rol wat sy/hy in toekoms van die mensdom sal speel. Dit is ‘n elitistiese benadering wat klaarblyklik gefundeer is in die argument dat die wêreld leiers van hoogstaande gehalte nodig het. Die aanname is ook dat in die huidige komplekse wêreld dit in elk geval slegs die begaafde mens sal wees wat oor die vermoë sal beskik om antwoorde te vind vir menslike en natuurprobleme (Cawood & Swartz, 1980; Harman, 1979; Rost, 1993; Strydom, 1970; Weber, 1985; Van Zyl, 1957).

Aan die ander kant is die fokus op die massa gemiddelde leerlinge wat in die toekoms as volwaardige lede van die gemeenskap moet funksioneer. Om enigsins suksesvol te wees in die hedendaagse lewe moet mense oor bepaalde leierskapvermoëns beskik. In hierdie verband maak Purkey (in Wiles & Bondi, 2001) die volgende belangrike punt:

“there is a growing awareness that education is not about ‘Normal’ distributions, labeling and grouping of students, relentless and ruthless competition and certainly not about ‘being number one’. The revolution is underway because growing number of people realize that education is about inviting every single person who enters a school to realize his or her relative boundless potential in all areas of worthwhile human endeavor. It is concerned with more than grades, attendance and academic achievement. It is concerned with the process of becoming a decent and productive human being” (p.35).

2.8 SAMEVATTING

Uit die bespreking is dit nie duidelik of die aktiewe identifisering, aanwysing en sogenaamde opleiding van leerderleiers op laerskool ‘n wenslike doelwit is of nie.

Die meeste literatuur dui aan dat die identifisering en ontwikkeling van laerskoolkinders as leiers ‘n universele noodsaaklikheid is. Die onderliggende aannames oor leierskap is by hierdie skrywers feudaal en hiërargies, elististies en uitsluitend, en moralisties (Cawood & Swartz, 1981; De Wilzem, 1988; Harman, 1979, Hendrikz, 1983; Strydom, 1970; Van Zyl, 1956; Weber, 1985; Smith, 1991, 1993).

Indien die vraag dan gevra word of die kwessie van leierskap by preadolesente ‘n verantwoordelike keuse deur volwassenes is vir kinders se ontwikkeling, behoort die ontwikkelingstake van die preadolesente kind in gedagte gehou te word en is dit noodsaaklik dat kennis gedra moet word van unieke verskille en ontwikkelingsmomente, wat in die volgende hoofstuk toegelig gaan word.