

## HOOFSTUK 4

### DIE NAVORSINGSPROSES

#### 4.1 INLEIDING

In die hoofstuk sal 'n oorsig van die navorsingsproses gegee word. Die doel van die studie sal aangedui word asook hoe hierdie doel bereik gaan word. Daar sal gemotiveer word waarom die kwalitatiewe navorsingsmetode gebruik word en hoe data ingesamel is. 'n Bondige uiteensetting van die twee leierskapmodelle wat geëvalueer gaan word sal gegee word. Laastens sal die proses waarvolgens die data geanaliseer is, beskryf word.

#### 4.2 DIE DOEL VAN DIE NAVORSING

Die doel van die navorsing is om die toepaslikheid van bestaande leierskapmodelle vir kinders in die preadolessente ontwikkelingsfase in 'n sosiale konteks te ondersoek.

#### 4.3 NAVORSINGSMETODE

Vir die doeleindes om die navorsingsmetode vir hierdie studie uiteen te sit, word hieronder aandag gegee aan aspekte van kwalitatiewe navorsing (4.3.1), persoonlike refleksiwiteit (4.3.2) en die navorsingsprojek (4.3.3).

##### 4.3.1 Kwalitatiewe navorsing

Die navorsing is volgens die kwalitatiewe navorsingsmetode geïmplementeer aangesien tradisionele navorsingsmetodes neig om preadolessente as 'n homogene groep voor te stel, wat

min ruimte laat vir verskillende opinies en ervarings: “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.” (Bell & Bromnick, 2003, p.205). Leierskap is ‘n fenomeen wat in verskeie kontekste manifesteer. Tog is dit belangrik om te weet wat preadolessente en onderwysers daaromtrent verstaan en hoe dit in die skoolkonteks toegepas word (Bresnen, 1995; Bryman, 1995).

Conger (1998) is ook van mening dat kwalitatiewe metodes en -analises die kompleksiteit van die beskrywing van leierskap akkommodeer, wat die volgende insluit:

- Multidimensionele intrapsigiese en gedragskomponente, interpersoonlike aspekte, organisasie- en omgewingsaspekte;
- ‘n Dinamiese aard, wat verwys na die ontwikkeling van leierskapverhoudings, prestasies, mislukkings, geleenthede en krisisse wat gedurigdeur belewenisse vorm en hervorm;
- Subjektiewe betekenis en verskillende realiteite.

Bass (1990) beveel aan dat ‘n teorie oor (preadolessente) leierskap begrond moet wees op die aanvaarding van diegene wat betrokke is daarby. Een van die aannames waarop kwalitatiewe navorsingsmetodes berus, is ‘n erkenning van die konteks waarin die fenomeen ondersoek word (Bryman et al., 1996). Derhalwe sal preadolessente en onderwysers se persepsies oor leierskap binne die konteks van die laerskool ondersoek word. Bresnen (1995) ondersteun die standpunt van die gebruik van kwalitatiewe metodes om deelnemers se idees van leierskap in hulle eie terme te beskryf om die geïmpliseerde leierskapsteorieë van deelnemers te ontleed. Resente navorsing oor preadolessente leierskap is beperk, en aangesien leierskap ‘n proses is wat deur sosiale beïnvloeding gekenmerk word, fokus die navorsing op die verskillende deelnemers aan die proses (Bass, 1990; Bryman, Stephens, & à Campo, 1996; Parry, 1998; Rost, 1991,1993).

'n Breë, induktiewe, eksplorerende en teoriegenererende benadering is dus meer gepas vir hierdie navorsing (Creswell, 1998). Die eksplorerende benadering is nodig omdat veranderlikes nie geïdentifiseer kan word nie, teorieë nie beskikbaar is om preadolessente leierskapsgedrag te verstaan nie en 'n teorie daarvoor ontwikkel moet word (Creswell, 1998; Parry, 1998). Conger (1998) gebruik hiervoor die analogie van 'n persoon wat 'n grot ontdek. Gegewe die kompleksiteit van ondergrondse grotstrukture behoort die ontdekker sy/haar taak aan te pak met min vooropgestelde idees. Buigsaamheid moet beoefen word om onverwagte roetes of temas op te volg, maar terselfdertyd moet die verhouding van die temas binne die verband van die geheel beskou word.

Die gebruik van kwalitatiewe navorsing reflekteer die werklike lewe en dit verskaf ryk, kleurvolle en beskrywende detail (Conger, 1998; Neuman, 2000; Silverman, 1993) waarna ook verwys word as 'n "thick description" (Miles & Huberman, 1994, p.10). Die belewenisse en persepsies van die vernaamste deelnemers aan hierdie navorsing, naamlik die preadolessente, word in hierdie navorsing weergegee (Bryman, 1995). 'n Kwalitatiewe navorsingsmetode stel die navorser in staat om die fenomeen in die natuurlike omgewing van die skool te ondersoek en data word persoonlik en binne die konteks versamel (Bryman et al., 1996; Conger, 1998; Creswell, 1998; Punch, 1998; Silverman, 1993). Hierdie werkwyse hou rekening met die kompleksiteit van die leierskap in die laerskool asook die identifisering van basiese sosiale prosesse (Conger, 1998; Flick, 1998; Parry, 1998).

Volgens Conger (1998) is die oormatige steun op onderhoudvoering en onderbeklemtoning van waarneming 'n tekortkoming van kwalitatiewe navorsing oor leierskap. Beide prosesse sou veel meer doeltreffend wees om interpersoonlike dinamika en onkonvensionele gedrag vas te vang vir analitiese prosedures. In hierdie studie kon uitgebreide waarnemingsprosedures nie aangewend word as metode van data-insameling nie. Die toestemming van die Departement

van Onderwys het nie voorsiening gemaak vir so 'n prosedure nie, aangesien dit sou inmeng met die daaglikse organisasie van die skool. Die praktiese implikasies daarvan om lang periodes by die skool deur te bring het so iets ook vir die navorser onmoontlik gemaak. Die navorser het egter 'n aansienlike tyd binne groepverband met kinders gespandeer. Waarnemings en persoonlike ervarings van die kinders se gedrag, emosionele disposisies en gesindheid kon gedoen word en is noodwendig ingesluit in die navorser se medeskepping van die resultate.

Creswell (1998) is van mening dat die kwalitatiewe benadering die navorser se rol as aktiewe leerder, in plaas van die “expert”, beklemtoon. Die navorser vertel die storie van preadolesente leierskap vanuit die perspektief van die preadolesente wat aan die navorsing deelneem.

#### **4.3.2 Persoonlike refleksiwiteit**

Die navorser kan nooit uitsluitlik induktief te werk gaan nie (Charmaz, 2000). Persoonlike ervaring en teoretiese aannames het altyd 'n invloed op die navorsing, selfs al word geen spesifieke hipoteses gestel nie (Schneider et al., 1999). Die mees onderskeidende kenmerk van kwalitatiewe navorsing is die rol van refleksiwiteit (Alvesson, 1996; Tindall, 1994; Wilkinson, 1988). Daardeur word erkenning gegee aan die komplekse prosesse van die konstruksie van kennis. Die navorser, die preadolesente deelnemers en ontelbare kontekstuele invloede is deel van die proses.

Persoonlike refleksiwiteit verwys na die vermoë van die navorser om erkenning te gee aan hoe sy/haar eie individualiteit, persoonlike belange en waardes die proses van navorsing beïnvloed vanaf die aanvanklike idee tot die finale produk (Tindall, 1994). Die wyse waarop die navorser op hierdie onderwerp as tema vir navorsing besluit het kan van waarde wees om die invloed van persoonlike ervaring op hierdie navorsing te verstaan.

Die navorser het 4 seuns wat gekonfronteer is met die proses van leierskapidentifisering en -aanwysing. Beide spektrums van die ervaring, naamlik van 'n kind wat gekies en 'n kind wat nie gekies is nie, is fasette van die proses wat baie persoonlik ervaar is. Die dinamiese prosesse wat oor 'n tydperk in twee laerskole afspeel het, is daagliks beleef. Dit het baie introspeksie en gesprekvoering geverg om die kinders se kwesbare en beïnvloedbare self deur die stoot- en trekkragte van beide posisies in die skool sinvol en krities te kan oorleef. Van die opvallendste aspekte wat opgemerk is, is dat die seun wat gekies is, 'n gevoel van uitverkorenheid beleef het, teenoor die seun wat nie gekies is nie en wat ook nog moes vrede maak met die verlies van maats wat wel gekies is.

Tydens gesprekke met die ander 2 seuns is daar 'n metaperspektief gefasiliteer wat die perspektief om deur 'n instelling "gekies" of "nie-gekies" te word, krities te beskou. Die kinders is ook na 'n ander skool geskuif as 'n wyse om hulle op 'n baie kwesbare stadium van hulle ontwikkeling teen destruktiewe sosiale prosesse te beskerm.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die navorser se keuse vir hierdie navorsing hom ten diepste raak, en die persoonlike betrokkenheid het noodwendig implikasie vir die wetenskaplike werkproses. Om emosionele distansie en perspektief te kry is baie gesprekke gevoer met sy vrou, studieleier, kollegas en 'n terapeut. In die verband verwys Denzin en Lincoln (1994) na die "vyfde moment" in die ontwikkeling van die kwalitatiewe navorsingsproses. Daarvolgens is die "korrekte" toepassing van onderhoudsprosedures en interpretasietegnieke van minder belang as die "kuns en politiek" van interpretasie, naamlik dat die kwalitatiewe navorsing sterk geassosieer word met 'n spesifieke gesindheid wat gebaseer is op die navorser se openheid en vermoë om refleksief te wees. Die navorser se kommunikasie met die deelnemers is 'n onmiskenbare deel van die skep van kennis oor die onderwerp. Die navorser se refleksies oor homself, sy indrukke,

irritasies, gevoelens, ensovoorts word mettertyd data wat deel is van die interpretasie en resultate (Flick, 1998). Hoewel veeleisend, het die navorsingsproses vir die navorser en sy gesin die gereedskap verskaf om 'n helingsproses te begin fasiliteer. Dit sluit aan by Tindall (1994), wat aandui dat die ervaring om persoonlik relevante onderwerpe te eksploreer en aktief in die wêreld van die deelnemers van die navorsing projek betrokke te wees, teruggevoer kan word na persoonlike lewenservaring en dikwels persoonlike verandering en groei aktiveer.

Die navorsingsfenomeen het die navorser geïnteresseer en 'n voorlopige ondersoek is by 2 plattelandse laerskole gedoen. Beide skoolhoofde het aangedui dat die saak nie so ernstig benader moet word nie, maar albei was gewillig dat die leerders 'n skriftelike opdrag voltooi. Die ooreenkoms was dat dit 'n informele ondersoek is om meer lig op hulle leierskapspraktyke te werp en dat geen resultate gepubliseer sou word nie. Die volgende skriftelike opdrag is met die goedkeuring en samewerking van die onderskeie skoolhoofde aan alle graad 7-leerders (totaal = 155) voorgelê:

“Skryf 'n brief aan iemand met wie jy lekker kan gesels en vertel die persoon van jou ervaring om gekies te wees as 'n leier of nie gekies te wees as 'n leier nie.”

95 kinders in die groep is nie gekies as leiers nie en 60 kinders is gekies as leiers. By een skool is die opdrag gegee ongeveer 4 weke na die verkiesing en by die ander skool is die opdrag gegee ongeveer 3 maande na die verkiesing. Die skriftelike reaksie van kinders is bloot gelees en 'n kort inhoudelike opsomming is gemaak.

Kinders wat nie gekies is nie, het ervarings weergegee wat op die depressiewe kontinuum van emosionele belewenisse geplaas kan word. Rapportering het ingesluit gevoelens van isolasie, intense verwerping, ontevredenheid, verontregting, intense mislukking, ontnugtering en

nutteloosheid. Blaming van die self en die inname van die uitgangspunt dat “ek nie goed genoeg was vir die skool en ander kinders nie” was prominent. Sommige kinders verloor hulle maats vanweë die verskil in status en ervaar die trauma van ‘n slagoffer. Sommige voel uit beheer en verstaan nie meer hulle omgewing nie. Nagmerries en pynlike droominhoud veroorsaak tydelike slaapversteurings by sommige kinders. Sommige kinders het goeie verhoudings met hulle ouers en vind verklarings by volwassenes. Diegene skryf gewoonlik die sisteem af en soms ontwikkel ‘n patroon van opstandigheid. Ander beskryf hulle dankbaarheid dat hulle mag praat oor hulle pynlike gevoelens. Sommige reageer met vermyding, rasionalisering en ontkenning om die emosionele skok te verbloem. Ander hoop dat hulle, as hulle hard werk deur die jaar, dalk raakgesien sal word en ook ‘n leier sal word. Sommige van die kinders het geen verwagting gehad om ‘n leier te word nie en aanvaar dat hulle nie slim en/of so goed is soos ander kinders nie, en sommige beskou hulleself verhewe bo die model.

Die meeste kinders wat gekies is aanvaar die nuwe rol as “leier” met verligting en ‘n versugting van dankbaarheid. Positiewe gevoelens vier hoogty. Hulle prestasie word toegeskryf aan hulle besondere eienskappe wat deur God aan hulle gegee is. Sommige dogters het veral gereageer met bekommernis oor ‘n maatjie wat nie gekies is nie en nie deel kan wees van hierdie spesiale groep kinders nie. Hulle is egter magteloos om dit te verander. Daar word uitgesien na die voorregte en status daarvan om ‘n leier te wees. Sommige besef dat ‘n diens gelewer moet word en spreek aspirasies uit om hulle beste te lewer en ‘n voorbeeldige leier te wees. Dit is asof die idee van “ek is ‘n leier” vinnig geïnternaliseer word en aanvaar word as deel van sy/haar identiteit.

Na die lees van die briewe van die kinders, veral van diegene by die skool wat die navorser geken het, was die navorser oortuig daarvan dat dit 'n projek is wat verdien om aandag te kry.

### 4.3.3 Die navorsingsprojek

Met verloop van tyd is 'n voorstedelike skool geïdentifiseer wat in 'n oorgangproses ten opsigte van hulle leierskapmodel is. Die bestuurspan van die skool het hulp gevra met die evaluasie van 'n nuwe leierskapmodel. Dit was 'n ideale geleentheid om leierskapsprosesse by preadolesente te ondersoek. In dieselfde skool kon data ingesamel word van preadolesente wat nog deel was van die tradisionele leierskapmodel aan laerskole, sowel as data van preadolesente wat deel sou wees van 'n nuwe leierskapmodel wat volgens die bestuur van die skool beter aangepas is vir die behoeftes van die teikengroep. Die twee stelle inligting sou voorts ook vergelyk kon word.

Kwalitatiewe navorsing gaan van die aanname uit dat sistematiese navraag sover moontlik plaasvind in die natuurlike konteks waar die verskynsel wat ondersoek word voorkom en nie in onnatuurlike of eksperimentele omstandighede nie (Silverman, 1993). Die kontekstuele aard van preadolesente skoolleierskap beteken dat dit 'n fenomeen is wat slegs in die skoolkonteks toegepas word. Vir die doel van hierdie projek moes data dus binne die konteks van die skool versamel word. Kinders moes fisies teenwoordig wees by die skool terwyl data versamel word. Dit het beteken dat die navorser die onderhoude met die bestuurspan en kinders tydens skoolure moes voer. Inbreuk is dus gemaak op die skooltyd van onderwysers en kinders.

Skriftelike toestemming is by die betrokke skool gekry om die skoolleierskapmodelle te evalueer. Skriftelike toestemming om die navorsingsprojek by die skool te doen is ook ontvang van die Departement van Onderwys: Gauteng, onderhewig aan sekere voorwaardes. Die skool het die ouers van die onderskeie groepe graad 7-leerders ingelig dat die navorsingsprojek geloods word. Geen besware is ontvang nie. Die bestuurspan se samewerking was sodanig dat daarna gestreef kon word om die maksimum hoeveelheid deelnemers te betrek. Die kinders kon



vrywillig deelneem en bywoning kon gestaak word indien die kinders nie verder wou deelneem nie. Die navorsingsprojek is ook deur die universiteit se navorsingskomitee goedgekeur.

#### **4.4 DATA-INSAMELING**

In die afdelings hieronder word aandag geskenk aan die wyse (4.4.1) en die proses (4.4.2) waarvolgens data ingesamel is.

##### **4.4.1 Wyse van data-insameling**

Die fokusgroepe en die skriftelike opdragte waardeur data ingesamel is word uiteengesit in onderskeidelik 4.4.1.1 en 4.4.1.2.

###### **4.4.1.1 Fokusgroepe**

Fokusgroepe is by uitstek die aangewese metode om kwalitatiewe data ten opsigte van sosiale beïnvloedingsprosesse te versamel. Die kleingroep vorm 'n mikrokosmos van die groter geheel van die skoolsisteem. 'n Fokusgroep is 'n onderhoudstyl-ontwerp vir klein groepe (Berg, 1998). Fokusgroepe is 'n kwalitatiewe tegniek wat uitsluitlik groepinteraksie gebruik om data en insigte te bekom wat minder toeganklik sou wees sonder die interaksie van die groep (Morgan, 1990). Die voordele van fokusgroepe vir die navorser is:

- die spoed waarteen data verkry kan word (Kruger, 1988);
- die hoeveelheid gesindhede wat binne 'n kort periode ten toon gestel word (Gevers, 1995);
- die feit dat die interaksie tussen lede van die groep hulle aanspoor tot meer kreatiewe en spontane reaksies;

- die verkryging van 'n binnekringperspektief wat andersins gekamoefleer sou word; en
- die feit dat dit minder bedreigend is vir die individu (Gevers, 1995; Kruger, 1988; Morgan, 1990).

Omdat oorwegend 12-jarige kinders betrek is, is die aanbevelings van die Indiana Prevention Resource Centre (1994) ten opsigte van fokusgroepe met kinders van 5-12 jaar gevolg:

- Klein groepe van nie meer as 5 tot 7 kinders nie.
- Groepsessies duur nie langer as 45 minute nie.
- Seuns en dogters is in dieselfde groepe geplaas aangesien beide groepe in die leierskapsproses betrek is.
- Onderwysers is betrek met die samestelling van groepe. Kinders is gekies uit klasse wat beskikbaar was sodat skoolwerk nie belemmer word nie. Groepe is saamgestel om soveel moontlik opinies in die groep te verteenwoordig.
- Kinders het elk 'n pakkie lekkers as beloning ontvang na 'n groepsessie.
- Geen skooloutoriteite was deel van die groepsessies nie, sodat kinders so vry moontlik kon praat oor hulle belewenisse.
- Vertroulikheid is verseker.
- 'n Klankdigte kamer was beskikbaar om enige steurnisse en onderbrekings te voorkom.

#### **4.4.1.2 Skriftelike opdragte**

Skryflike opdragte is benut vir die versameling van data oor bykans die hele spektrum van die betrokke preadolesente groep. Die bewoording van die opdrag is in die eerste poging toeganklik bevind om beskrywende en toepaslike inligting te verkry. Die nadeel van die skryflike opdragte was dat onduidelikhede nie opgevolg en uitgeklaar kon word nie.

#### **4.4.2 Die proses van dataversameling**

Drie stelle data is ingesamel. Dit is verdeel in drie hermeneutiese betekeniseenhede, wat ook verwys na die drie tersaaklike groepe in die studie, naamlik:

- evaluasie van die bestuurspan en onderwysers;
- evaluasie van die tradisionele leierskapmodel: graad 7-leerders; en
- evaluasie van die nuwe leierskapmodel: graad 7-leerders.

Elkeen van hierdie stelle data sal vervolgens afsonderlik bespreek word.

##### **4.4.2.1 Evaluasie van die bestuurspan en onderwysers**

Een fokusgroep is met die bestuurspan van die skool gedoen. Die bestuurspan is verantwoordelik is vir die ontwikkeling en implementering van leierskapsprogramme in die skool. 'n Semi-gestruktureerde onderhoud is gevoer. Antwoorde is verder ondersoek namate die onderhoud gevloei het. Drie manlike lede van die bestuurspan was teenwoordig. Die hoof van die skool en die vroulike lid van die span was afwesig tydens die vooraf geskeduleerde onderhoud.

'n Skriftelike opdrag is aan alle onderwysers gegee met temas waarop hulle kommentaar gevra is. Vyftien onderwysers het die opdrag voltooi. Die opdrag is soos volg geformuleer:

Figuur 4.1: Opdrag aan onderwyser

Geagte onderwyser

Soos u weet, implementeer Laerskool X 'n nuwe leierskapsprogram. Die skoolhoof het ingestem dat die Departement Sielkunde van die Universiteit van Pretoria die nuwe program kan evalueer en aanbevelings kan maak.

Die navorsers benodig ook u as onderwysers se hulp in die evaluering van die tradisionele sowel as die nuwe model. U bydraes is nodig om swakhede in die model te identifiseer wat met die welsyn en ontwikkeling van kinders inmeng of belemmer. Die vertroulikheid van u antwoorde sal verseker word.

- Wat is u opinie met betrekking tot die tradisionele leierskapmodel?
- Hoe dink u gaan die nuwe model verskil van die tradisionele model?
- Wat was volgens u die impak van die tradisionele model op kinders?
- Watter kriteria gebruik u vir die identifisering van klasleiers of klaskapteins in u klas? Hoe kies u hulle?
- Kinders ontwikkel sekere vaardighede in verskillende ontwikkelingstydperke. Oor watter tipe vaardighede dink u beskik kinders in die volgende ontwikkelingsfases wat hulle in staat kan stel om hulle leierskapsrolle sinvol in die voorgestelde model te vervul:
  - Graad 1-3:
  - Graad 4-6:
  - Graad 7:
- Wat is gepaste verantwoordelikhede wat aan kinders in leierrolle gegee kan word?

#### 4.4.2.2 Evaluasie van die tradisionele leierskapmodel: graad 7-leerders

Graad 7-leerders wat gedurende 2001 nog deel was van die tradisionele leerlingraadmodel het aan die einde van hulle graad 7-jaar 'n opdrag ontvang. Die doel was om 'n basislyn van sosiale prosesse, ervarings en persepsies te kon aanteken waarteen die sosiale prosesse van die nuwe model vergelyk kan word. Dertig kinders is gekies as leiers, en nege en twintig protokolle (96,57%) is van hulle terugontvang. Van die 87 kinders wat nie gekies is nie, is 82 protokolle (94,25%) terugontvang. Die opdrag is soos volg geformuleer:

Figuur 4.2: Opdrag aan graad-7-leerders

Jou graad 7-jaar is amper verby. Tydens jou graad 7-jaar is sommige kinders gekies om leiers te wees en sommige kinders nie. Dit is 'n gewoonte vir baie jare by die skool.

Skryf nou 'n brief aan iemand met wie jy maklik kan gesels en vertel die persoon van jou ervaring om gekies te wees as 'n leier of nie gekies te wees as 'n leier nie. Vertel die persoon alles wat jy hiervan dink en voel.

#### 4.4.2.3 Evaluasie van die nuwe leierskapmodel: graad 7-leerders

Sewe fokusgroepe met graad 7-leerders het plaasgevind in die middel van die graad 7-jaar. Dit was aan die einde van die tweede kwartaal, toe kinders al duidelikheid oor hulle eie gevoelens jeens die situasie sou ontwikkel het. Vyf fokusgroepe het ook plaasgevind met graad 7-leerders aan die einde van die jaar, net voor die skole sou sluit. Die volle proses van die nuwe skoolleiermodel is deurloop en ervaar en die kinders sou kommentaar daarop kon lewer. Laasgenoemde groepe is met die goeie guns van die skoolhoof toegelaat, aangesien dit reeds buite die toelaatbare tyd waarvoor die Departement toestemming gegee het, geval het.

## **4.5 TRADISIONELE EN NUWE LEIERSKAPMODELLE**

Vervolgens word die tradisionele en nuwe leierskapmodelle bespreek in afdelings 4.5.1 en 4.5.2 onderskeidelik.

### **4.5.1 Die tradisionele leierskapmodel: die leerlingraad of prefekte**

Daar is geen statutêre voorskrifte aan skole oor leerlingraadaktiwiteite by laerskole beskikbaar. Elke skool volg 'n algemene norm. Die tradisionele model sentreer om die toekenning van 'n leierstitel en -rol aan 'n vasgestelde aantal graad 7-leerders. Die leerder word 'n prefek of leerlingraadslid genoem. Uit die leerlingraad word hoofseuns en hoofdogters aangewys. Hierdie titel en rol gee aan die gekose kinders 'n taak gedurende hulle graad 7-jaar. Die verkiesing van kinders vind sogenaamd demokraties plaas.

Verkiesingsprosedures verskil van skool tot skool. Graad 5-, 6- en 7-leerders en onderwysers neem deel aan die verkiesing. Soms word aan onderwysers se stemme 'n bepaalde gewig verleen. Die skoolhoof het 'n vetoreg. Hiervolgens word kinders aan die einde van graad 6 gekies as leier en moet die posisie beklee word vir die res van sy/haar laerskooltydperk (Du Plessis, 1994).

By die skool waar hierdie navorsing gedoen is, is graad 6-leerders deur hulle graad 6-portuurgroep en graad 7-leerders genomineer. Graad 5-, 6- en 7-leerders sowel as onderwysers het dan gestem. Die 30 kinders wat die meeste stemme ontvang, word aangewys as die leerlingraad, na goedkeuring deur die personeel. Die hoofleiers word deur die hoof aangewys.

#### **4.5.2 Die beplande nuwe leierskapmodel: die komiteemodel**

Die operasionalisering (4.5.2.1) en komitees (4.5.2.2) van die beplande nuwe leierskapmodel word in die paragrawe hieronder kortliks toegelig, waarna die skema vir laerskoolleierontwikkeling geskets word (4.5.2.3).

##### **4.5.2.1 Operasionalisering**

Die proses waarvolgens die nuwe leierskapmodel geïmplementeer word, is soos volg:

- Verskeie komitees wat verskillende take binne skoolverband moet behartig, is geskep. Die lys van 8 komitees word hierna aangegee.
- Alle graad 7-leerders doen aansoek om in enige 3 komitees te dien. Die finale toewysing aan 'n komitee word deur die onderwysers gedoen word.
- Elke komitee het toesighoudende voogonderwysers.
- Die komitees kies 'n seun- en dogtervoorsitter uit eie geledere. Slegs die komiteedele het stemreg.
- Die 16 voorsitters van die komitees dien dan op die raad van leiers (die sogenaamde skoolraad) vir 'n kwartaal.
- Die skoolraad kies 4 kinders uit eie geledere wat die dagbestuur vorm.
- Kinders kan elke kwartaal aansoek doen om op 'n ander of dieselfde komitee te dien.
- Nuwe voorsitters moet elke kwartaal verkies word sodat die skoolraad se leiers elke kwartaal vervang word. Die dagbestuur moet ook elke kwartaal roteer met nuut aangewese kinders.

- Aan die einde van die jaar word 30 hoëprofielleiers aangewys wat verkies word uit die hele graad 7-groep. Die hoëprofielleiers is kinders wat hulle onderskei het as leiers en volgens die onderwysers hulleself bewys het as kinders met leierspotensiaal deur die loop van die jaar.
- Die hoëprofielleiers word deur die graad 5-, 6- en 7-leerders en onderwysers volgens 'n demokratiese stemprosedure verkies. Die kinders en onderwysers se stemme dra gelyke gewig.

#### 4.5.2.2 Die komitees

Die afsonderlike komitees en pligstate sien soos volg daar uit:

**Tabel 4.1: PLIGSTATE VIR KOMITEES**

<p><b>1. Gebou-en-Terreinekomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Toesig by kleedkamers tydens pouses.</li> <li>• Aanmeld van gebreke.</li> <li>• Netheid van tuin.</li> <li>• Versorging van ingangsportaal van die skool.</li> <li>• Netheid van die badkamers.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>	<p><b>2. Funksiekomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gereedmaak vir saalgeleenthede o.a. stoele uitpak, kateder, klank, klaviere versorg, ingangsportaal, badkamers, kombuis.</li> <li>• Hulp tydens alle skoolfunksies.</li> <li>• Hulp in skoolkombuis indien nodig.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>
<p><b>3. Kultuurkomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aanbied van kultuuraangeleenthede soos o.a. debats- en redenaarsaande.</li> <li>• Opstel van die kultuurprogram vir die jaar.</li> <li>• Reël vir die herdenking van nasionale feesdae.</li> </ul>	<p><b>4. Sportkomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hulp tydens sportgeleenthede.</li> <li>• Gereedmaak en opruim by sportgeleenthede.</li> <li>• Reël van interskoolgeleenthede soos handtennis, vlugbal, ens.</li> <li>• Koördineer met sportorganiseerder.</li> </ul>

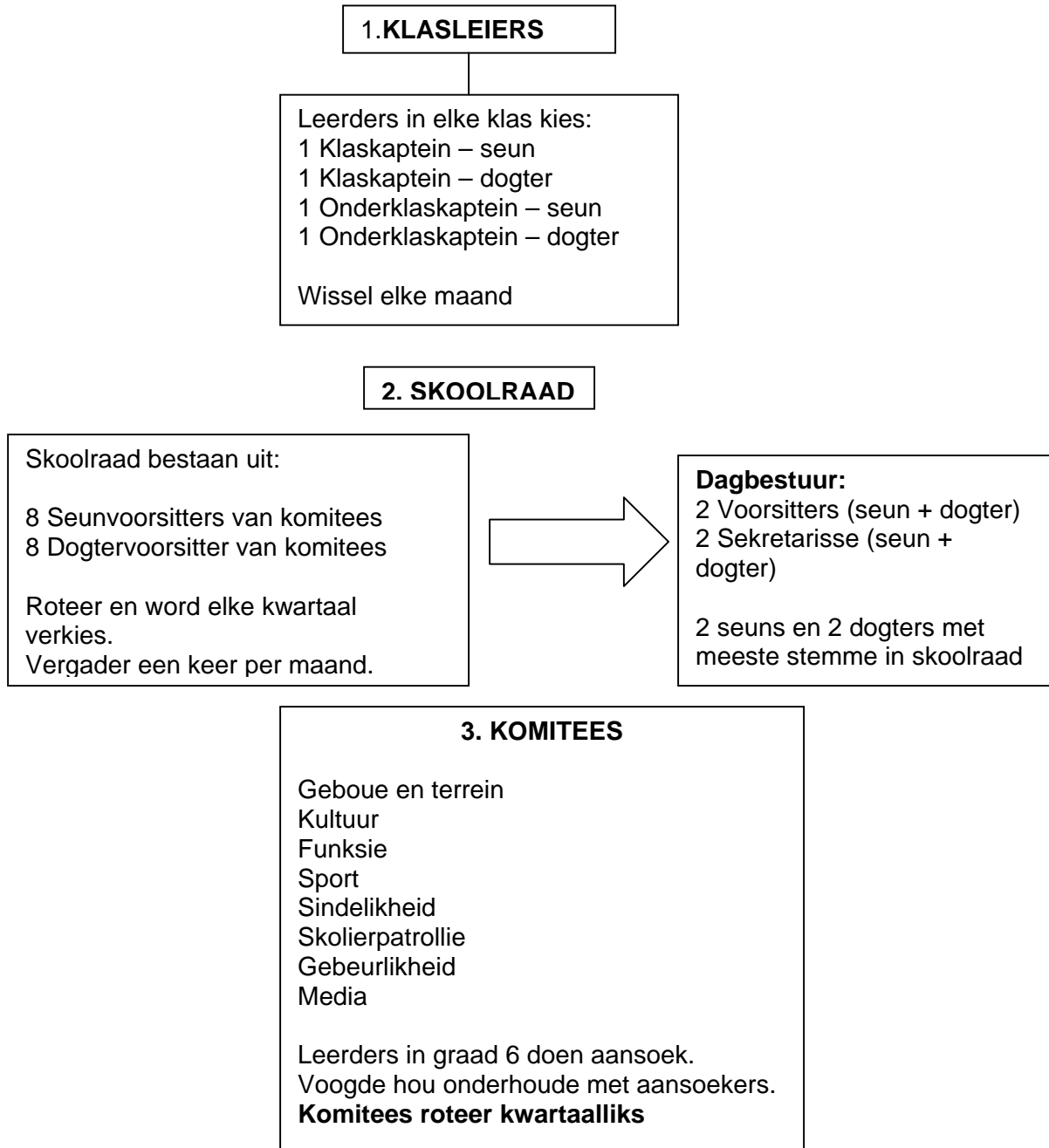


<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reël vir deelname aan kunswedstryde.</li> <li>• Reël van 'n kultuurweek.</li> <li>• Hou van gereelde kultuurkomiteevergaderings.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hou van gereelde sportkomiteevergaderings.</li> </ul>
<p><b>5. Sindelikhedskomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Laboratoriumassistente.</li> <li>• Herwinningsprojekte.</li> <li>• Bewaringsprojekte.</li> <li>• Boomplantdag.</li> <li>• Rommeljakkars.</li> <li>• Easy-projek.</li> <li>• Ekspo.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>	<p><b>6. Gebeurlikheidskomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Noodhulp tydens pouses, byeenkomste, ens.</li> <li>• Sekuriteit – hekke en heinings.</li> <li>• Noodplan.</li> <li>• Brandspan.</li> <li>• Brandtoerusting.</li> <li>• Brandregister.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>
<p><b>7. Skolierpatrolliekomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diens by oorgange.</li> <li>• Hanteer van parkering tydens geleenthede.</li> <li>• Hulp by aantreeblokke.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>	<p><b>8. Mediakomitee:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Doen diens 2 dae per week voor skool, 2e pouse en na skool.</li> <li>• Toegekende rakke moet gereeld gekontroleer word t.o.v. netheid en volgorde.</li> <li>• Elke lid is verantwoordelik vir sy of haar rak.</li> <li>• Stempel uitleenkaarte en boeke.</li> <li>• Netheid van onderwysnaslaanrak.</li> <li>• Liassing.</li> <li>• Hou van gereelde komiteevergaderings.</li> </ul>
<p><b>9. Die Skoolraad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vlaghysing en -stryking.</li> <li>• Kantoordiens.</li> <li>• Nuusbriewe bind.</li> <li>• Terreindiens.</li> <li>• Hulp by gr. 1 ope dag en ander</li> </ul>	<p><b>10. Die Dagbestuur:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Opstel van gedragskodes vir komitees.</li> <li>• Diensrooster opstel vir opening tydens gewyde sang.</li> <li>• Toesprake by geleenthede.</li> <li>• Skeduleer en lei klasleiersvergaderings</li> </ul>

<p>geleenthede.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hou van gereelde raadsvergaderings.</li></ul>	<p>waartydens opleiding ook plaasvind.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Moet toesien dat komiteevoorsitters na behore funksioneer.</li><li>• Stel sakelys op vir raadsvergaderings en hou notules.</li><li>• Hou van gereelde dagbestuurvergaderings.</li><li>• Opstel van terreindiensrooster.</li><li>• Skeduleer en reël gr. 7-raadsvergaderings.</li></ul>
---	---

#### 4.5.2.3 Skema vir laerskoolleierontwikkeling

Die volgende skema word gebruik vir die ontwikkeling van leierskap op laerskoolvlak:



**Figuur 4.3 LAERSKOOLLEIERONTWIKKELING**

#### 4.6 VERIFIËRING

*Verifiëring* verwys na die operasionalisering van die betroubaarheid van die studie (Guba in Creswell, 1997). Die volgende stappe is ingesluit om die studie te verifieer:

- Verifiëring deur triangulasie – die betroubaarheid van die studie word verhoog deur die toepassing van die beginsel van triangulasie in die versameling van die data. Aangesien die leierskap 'n veelkantig beleefde onderwerp is deur verskeie persone wat betrokke is in die laerskool, is dit belangrik om soveel as moontlik geleentheid te gee dat soveel as moontlike standpunte gestel kan word. In hierdie studie behoort dit aanduidend te wees van die ondersteuning van die beginsel van deeglikheid, buigsaamheid en verskille in persoonlike belewenisse (Tindall, 1994). Deur die gebruik van verskillende metodes van triangulasie word ryker en potensieel meer betroubare interpretasies gefasiliteer. Die metodes is soos volg:
  - Data- en metodetriangulasie – 'n fokusgroeponderhoud is gevoer met die bestuurspan van die skool en skriftelike notas in reaksie op 'n skriftelike gestruktureerde vraelys is ontvang van die meeste onderwysers in die skool. Skriftelike rapportering van ervarings om gekies te wees en om nie gekies te wees nie deur 117 uitgaande graad 7-leerlinge is geanaliseer. Sewe fokusgroepe met gemiddeld 7-8 graad 7-leerders per groep is tydens Junie, ongeveer in die helfte van die jaar, ten opsigte van die nuwe model gedoen en vyf fokusgroepe is in November, na die verkiesing van die hoëprofielleiers, met kinders gedoen. 85 van die 140 (61%) graad 7-leerders is in die fokusgroeponderhoude betrek.
  - Literatuurtriangulasie – die sentrale temas wat deur die data verskaf word sal vanuit die oogpunt van bestaande literatuur beredeneer word.

- Die nalaat van 'n gedetailleerde en volledige elektroniese ouditspoor met behulp van Atlas.ti 5-werktafel. Alle tekste, koderings en werkprosedures kan nagespoor word (Miles & Huberman, 1994).
- Die meganisering van data (Neuman, 2000). Alle onderhoude is op band vasgelê om te verseker dat rapportering van resultate korrek is. Die onderhoude is deur 'n professionele transkribeerder getranskribeer, om tyd te spaar vir die navorser. Die nadeel daarvan was dat die fyner nuanses van die onderhoude soms verlore gegaan het. Die skriftelike rapportering spreek vanself.
- Daarstelling van volledige beskrywings deur die deelnemers (Creswell, 1997; Miles & Huberman, 1994).
- Konstante-vergelykingmetode (Strauss & Corbin, 1998; Silverman, 1993) van analise van data-insameling, data-analise en konseptualisering word deur Parry (1998) as 'n bron van geldigheid beskou. Die proses beteken dat konsepte en idees wat uit aanvanklike data na vore kom verdere dataversameling motiveer. Dit was moontlik om soms in die fokusgroepe navraag te doen oor data wat na vore gekom het uit die bestuurspan se onderhoud en skriftelike rapporterings, alhoewel dit nie noodsaaklik was of doelbewus gedoen is nie. Die onderhoude het elkeen sy eie dinamika gehad en 'n rykdom van ervarings en beskrywings verskaf.

#### **4.7 DIE DATA-ANALISEPROSES**

Data-analise in kwalitatiewe navorsing beteken dat daar gesoek word na patrone of temas in die data (Neuman, 2000; Seale, 2002). Die identifisering van temas in die data is die verantwoordelikheid van die navorser. Die data verskaf 'n basis vanwaar die analise gedoen word, maar dit bly die navorser se verantwoordelikheid om 'n sinvolle verslag saam te stel van

die temas. Sodra die temas geïdentifiseer is, kan dit op verskillende maniere gebruik, gekombineer en geargumenteer word. Verbande en oorsake tussen temas en breër kategorieë kan gemaak word. Data word in kleiner dele afgebreek en moet geklassifiseer word in kategorieë wat ook temas genoem word. Die proses van kategorisering kan gesien word as 'n vorm van praktiese redenering (Dey, 1993). Creswell (1998) beskryf die analiseproses om herhalend deur die data te werk as om in analitiese sirkels deur die data te werk. Newman (2000) maak dit nog meer prakties deur te sê dat dieselfde data by ten minste drie geleenthede hersien moet word. Met elke deurgaang van die data word daar telkens met 'n ander fokuspunt of koderingsstelsel na die rou data gekyk. Die navorser begin met getranskribeerde data en eindig met 'n verhaal.

Die kwalitatiewe analise is met behulp van rekenaarondersteunde analiseprogrammatuur gedoen. Die Atlas.ti 5 is 'n kragtige rekenaarondersteunde werktafel vir die kwalitatiewe analise van tekstdokumente. Dit is hoofsaaklik 'n "kodeer-en-herwin"-program (Conger, 1998). Dit laat die navorser toe om deur sy tekste te gaan, dit op te breek in eenhede deur kodes daaraan te heg, en dan weer die kodes in familie-groepe te organiseer. Kragtige sorteringsfunksies maak dit moontlik om alle temas en verwysing in die teks in een dokument te organiseer deur die druk van sleutels. Dit skep 'n ideale werktafel om data herhalend in analitiese sirkels (Creswell, 1998) deur te gaan en praktiese redeneringsfunksies (Dey, 1993) toe te pas – alles op een skerm. Dit vermeerder die navorser se vermoë om data, analyses en bevindinge te organiseer en te proses, met alle data op die punte van jou vingers. Die navorser kan konsentreer en fokus op die taak van analise. 'n Duidelike ouditspoor van die navorsingsanaliseproses kan gevolg word. Aangesien die data te veel is vir insluiting in hierdie uitgawe, sal 'n elektroniese weergawe ingesluit word.

Algemene kenmerke wat deur verskeie skrywers gepromoveer word (Berg, 1998; Charmaz, 2002; Conger, 1998; Creswell, 1998; Neuman, 2000; Strauss & Corbin, 1998), is gebruik as riglyn vir die inhoudelike analiseprosedure van die data.

#### 4.7.1 Stap 1: Oop kodering

Oop kodering is die eerste stap in die analisering van die data. Temas word geïdentifiseer en aanvanklike kodes word toegeken sodat die data in kategorieë georganiseer kan word (Neuman, 2000). *Kodering* verwys na die proses waartydens name, etikette of verkorte betekenis beskrywings aan data toegeken word (Punch, 1998). Oop kodering se funksie is om data uitmekaar te haal sodat dit gesorteer kan word (Strauss & Corbin, 1998). Punch (1998) verwys na die proses as *datareduksie*. Die oorspronklike doel van die navorsing, naamlik preadolesente leierskap en die sosiale beïnvloedingprosesse binne die konteks van 'n primêre skool, word gedurig in gedagte gehou tydens die proses van kodering. Volgens Neuman (2000) fokus die navorser op die data en ken kode-etikette toe aan die temas.

Oop kodering word gedoen deurdat die teks eers in die geheel gelees word om 'n globale indruk daarvan te kry. Sodoende word algemene temas reeds geïdentifiseer. Kodes word egter nog nie toegeken aan gedeeltes van die teks nie. Oop kodering is 'n induktiewe proses; kodes word met ander woorde geselekteer volgens wat die data beteken vir die navorser. Om betekenis so akkuraat moontlik binne die konteks van die teks te doen, moet soveel moontlik van die betrokke data voor die tyd gelees word. Sommige navorsers doen lyn-vir-lyn kodering en betekenistoekenning (Charmaz, 2002). Hier word egter die benadering gevolg, waar die betekenis nie arbitrêr in 'n woord of lyn ingelees kan word nie, maar eerder op 'n sin- of frasevlak sinvol gekodeer word. Kodes behoort ook eerder uit meer as een woord te bestaan, sodat die betekenis meer presies kan wees. Betekenis word ook dikwels eers duideliker uit

ander tekste, veldnotas of waarnemings. Dit is ook belangrik om nie gedurig dieselfde kodes te herhaal nie. Menslike kommunikasie is nie linieêr nie en die analise en betekenisgewing van data moet ook nie so hanteer word nie. Kodes word gegenereer en toegeken soos wat deur die data gewerk word.

#### **4.7.2 Stap 2: Aksiale of teoretiese kodering**

Tydens aksiale kodering word data die tweede keer deurgegaan. Nou begin die navorser met 'n stel aanvanklike kodes of voorlopige konsepte en daar word daar meer op die aanvanklike kodes gefokus as die data, alhoewel die data nie uit die oog verloor word nie, want die primêre betekenis is steeds daarin opgesluit (Neuman, 2000). Die woord *aksiaal* word deur Strauss & Corbin (1998) gebruik, wat die idee wil skep dat daar 'n as ("axis") deur die data geplaas word. Dit verbind dan die kategorieë wat tydens die oop kodering geïdentifiseer is in "kodefamiliegroepe" (Glasser, 1978). Die term is ook deur die Atlas.ti-program geïnkorporeer. Waar oop kodering data oopgebreek en verminder word, word data tydens die aksiale kodering weer bymekaar gevoeg maar in 'n konseptueel nuwe wyse. Tydens aksiale kodering let die navorser op oorsake en gevolge, strategie en prosesse, en is op die uitkyk vir kategorieë en konsepte wat saamgevoeg kan word (Neuman, 2000; Punch, 1998).

#### **4.7.3 Stap 3: Selektiewe kodering**

In hierdie finale stap word die verskillende familiegroepe en kategorieë wat tydens die aksiale kodering geïdentifiseer is, geïntegreer en verfyn. Die navorser selekteer kernkategorieë waarop gefokus word en waarvan voorbeelde in die data gesoek word (Creswell, 1997; Neuman, 2000; Punch, 1998; Strauss & Corbin, 1998).



#### **4.8 OPSOMMING**

In die hoofstuk is 'n gedetailleerde beskrywing gedoen van die navorsingsproses wat in die studie gevolg is. Die rede vir die studie, die metode en die motivering vir die metode, die wyse waarop data versamel is en die data-analiseproses is bespreek. In die volgende hoofstuk gaan die resultate met die literatuur geïntegreer word.