

**LEIERSKAPGEDRAG VAN SKOOLHOOFDE IN ONAFHANKLIKE  
LAERSKOLE OM 'N POSITIEWE SKOOLKLIMAAT TE BEVORDER**

**deur**

**RONEL WIESE**

**Voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die graad**

**PHILOSOPHIAE DOCTOR**

**in die Fakulteit Opvoedkunde**

**by die**

**UNIVERSITEIT VAN PRETORIA**

**STUDIELEIER: Dr. M. Moen**

**AUGUSTUS 2021**

## VERKLARING VAN OORSPRONKLIKHEID

Ek, Ronel Wiese, (studentenommer 90007515), verklaar hiermee dat my verhandeling getiteld:

### LEIERSKAPGEDRAG VAN SKOOLHOOFDE IN ONAFHANKLIKE LAERSKOLE OM 'n POSITIEWE SKOOLKLIMAAT TE BEVORDER

in ooreenstemming met die vereistes vir Doktorsgraad aan die Universiteit van Pretoria ingedien word, my eie oorspronklike werk is en nie voorheen aan enige ander hoëronderwysinstelling ingedien is nie. Alle aanhalings in hierdie navorsingsverslag se bronne is aangedui en erken met 'n omvattende lys van verwysings.



.....  
Ronel Wiese

10 Augustus 2021

## ETIESE KLARING SERTIFIKAAT



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA  
UNIVERSITY OF PRETORIA  
YUNIBESITHI YA PRETORIA  
Faculty of Education

### RESEARCH ETHICS COMMITTEE

**CLEARANCE CERTIFICATE**

CLEARANCE NUMBER: **EC 18/08/01**

**DEGREE AND PROJECT**

PhD

Leierskappedrag van skoolhoofde in  
onafhanklike laerskole om 'n positiewe  
skoolklimaat te bevorder

**INVESTIGATOR**

Ms Ronel Wiese

**DEPARTMENT**

Early Childhood Education

**APPROVAL TO COMMENCE STUDY**

11 December 2018

**DATE OF CLEARANCE CERTIFICATE**

29 April 2021

**CHAIRPERSON OF ETHICS COMMITTEE:** Prof Funke Omidire



**CC**

Ms Thandi Mngomezulu  
Dr Melanie Moen

This Ethics Clearance Certificate should be read in conjunction with the Integrated Declaration Form (D08) which specifies details regarding:

- Compliance with approved research protocol,
- No significant changes,
- Informed consent/assent,
- Adverse experience or undue risk,
- Registered title, and
- Data storage requirements.

## 'IF' BY RUDYARD KIPLING

If you can keep your head when all about you  
Are losing theirs and blaming it on you,  
If you can trust yourself when all men doubt you,  
But make allowance for their doubting too;  
If you can wait and not be tired by waiting,  
Or being lied about, don't deal in lies,  
Or being hated, don't give way to hating,  
And yet don't look too good, nor talk too wise:

If you can dream—and not make dreams your master;  
If you can think — and not make thoughts your aim;  
If you can meet with Triumph and Disaster  
And treat those two impostors just the same;  
If you can bear to hear the truth you've spoken  
Twisted by knaves to make a trap for fools,  
Or watch the things you gave your life to, broken,  
And stoop and build 'em up with worn-out tools:

If you can make one heap of all your winnings  
And risk it on one turn of pitch-and-toss,  
And lose, and start again at your beginnings  
And never breathe a word about your loss;  
If you can force your heart and nerve and sinew  
To serve your turn long after they are gone,  
And so hold on when there is nothing in you  
Except the Will which says to them: 'Hold on!'

If you can talk with crowds and keep your virtue,  
Or walk with Kings — nor lose the common touch,  
If neither foes nor loving friends can hurt you,  
If all men count with you, but none too much;  
If you can fill the unforgiving minute  
With sixty seconds' worth of distance run,  
Yours is the Earth and everything that's in it,  
And — which is more — you'll be a Man, my son!

Source: A Choice of Kipling's Verse (Kipling, 1943:62)



## TOEWYDING

Ek dra hierdie navorsing op aan elke uitnemende skoolhoof en bestuurspanlid van skole. Dankie vir u goeie leierskap en mentorskap wat daaglik waarde toevoeg tot kollegas en leerders se lewens in die skep van 'n positiewe skoolklimaat.

*'n Skoolhoof vandag, is meer as net 'n hoof.  
Jy is eintlik die bestuurder van 'n besigheid.  
Jy moet die heeltyd innoverend wees.  
Jy moet ongelooflike wysheid en respek hê  
om die mense rondom jou te kan hanteer.  
Jy moet elke dag alles kan hanteer  
wat oor jou pad kom!  
Wees innoverend,  
bly getrou aan jouself en  
laat ons saam bly groei.*

(D/AHA, L279-284)

“One machine can do the work of fifty ordinary people.  
No machine can do the work of one extraordinary person”.

E. Hubbard

v

## DANKBETUIGINGS

Deur hierdie mylpaal in my lewe te kon behaal, wil ek graag my opregte dank uitspreek:

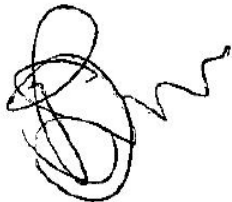
- My Hemelse Vader: Jesus Christus, maak my 'n visser van mense, sodat U, die Leier van alle leiers, hierdeur verheerlik kan word.
- Die Universiteit van Pretoria: Dankie vir die finansiële befondsing van 'n studiebeurs en vir die spreuke: 'The finish line is yours!'
- Melanie Moen, my studieleier: Dankie dat u bereid was om my tot aan die einde by te staan, 'n hand van hulp uitgereik het en my nie gelos het nie.
- Taalversorger en tegniese versorging: Dr. Sonja Brink, u ervaring en jare se leiding aan studente op hul studiereise erken ek met groot waardering en dankbaarheid.
- Dr. Jan J. v. Rensburg: U diens, leierskapedrag en mentorskap as skoolhoof was vir my 'n navolgenswaardige voorbeeld van uitnemende leierskap.
- Skoolhoofde en deelnemers van skole: Dankie dat u bereidwillig was om die aflosstokkie aan te gee en vir die daaglikse ekstra myl in opvoeding.
- Bronberg personeel: Dankie Bronnies, vir die voetspore van leierskap wat u agterlaat en dat u hierdie roeping gedrewe en in volle oorgawe uitleef.
- My ouers, Martin en Annatjie Krugell: Dankie vir aanmoediging in my studies, vir oerleiding, gelukkige kinderjare en 'n standvastige, rotsvas opvoeding.
- My gesin, Henk, Waldo en Ruben: Dankie dat julle my die vryheid gun om altyd na hoër hoogtes te streef en geglo het dat ek hierdie studie sal deurvoer.

*"Leadership is...*

*... an activity almost all of us do at some time or another. It is not the captains of industry type of leadership, but the work we do as role models, as teachers, parents, activists, organizers and spokespeople"* (Moodie, R. 2016).

## TAALKUNDIGE VERSORGING EN TEGNIESE VERSORGING

Hiermee verklaar ek dat ek die taalversorging van die doktorale verhandeling van Ronel Wiese: “**Leierskapedrag van skoolhoofde in onafhanklike laerskole om ‘n positiewe skoolklimaat te bevorder**” behartig het. Ek het die taal- en tegniese aspekte daarvan volgens die verwagtinge van die universiteit en studieleiers nagesien en versorg. Waar data weergegee word, is taal- en spelfoute onveranderd gelaat.



**Dr. Sonja Brink**

Datum: 10/8/2021

## ABSTRAK

Hierdie studie is gebaseer op die uitgangspunt dat skoolhoofde se leierskapgedrag ontwikkel moet word om beter skole te skep. Skoolleierskap is een van die belangrikste faktore tot die verbetering en opheffing van skole en die daarstelling van 'n positiewe skoolklimaat.

Bekwame skoolleierskap in skole is noodsaaklik vir die effektiewe bestuur en ontwikkeling van skole. Uitnemende leierskap is 'n ideale beskrywing tot suksesvolle leer en goeie leergeleenthede in skole. Leierskap is 'n sosiale proses met 'n direkte invloed op die skoolklimaat, die werksbevrediging van onderwysers asook leerderprestasie. Toepaslike navorsingsliteratuur bied agtergrondsinsig tot uitnemende kernleierskapsgedrag en die belangrikheid van leierskapgedrag van laerskoolhoofde tot die bevordering van suksesvolle onderwyspraktyk en 'n positiewe skoolklimaat.

In hierdie interpretiewe, meervoudige gevallestudie was die ondersoek na die identifisering van kwaliteitspraktyke en toepaslike leierskapgedrag van laerskool skoolhoofde in vier onafhanklike opvoedkundige instansies. Die navorser poog om die invloed van hierdie faktore op die skoolklimaat te bepaal en die uitkomst daarvan uiteen te sit.

As teoretiese raamwerk word daar eerstens van die *sosiale kapitaalteorie* gebruik gemaak en dit beklemtoon dat die kwaliteit van 'n bestaande verhouding tussen 'n mentor en individue in 'n werksomgewing die sukses van 'n organisasie kan bevorder. Sosiale kapitaal verwys na sosiale netwerke of verhoudinge binne 'n werksomgewing én gemeenskap, wat deelnemers in staat stel om saam te werk. Die doel van sosiale kapitaalvorming of verhoudinge is om die onderlinge samewerking, sosiale norme en waardes, deelname en proaktiewe aksies te versterk. Deur hierdie sosiale netwerke, verhoudings en betrokkenheid word kennis verwerf en gedeelde waardes ontwikkel wat vertrouwe skep, wat weer waardevol is in leef- en leerruimtes. Die skoolhoof tree op as 'n rolmodel teenoor onderwysers, leerders en die gemeenskap en bied hulle so die geleentheid om meer in en van die skool te leer. Die gevolg is beter effektiwiteit van individue binne die organisasie

omdat die individue die nagevolge van eie aksies binne die skool en werksomstandighede beter verstaan.

Tweedens bou die *morele leierskap* voort op die sosiale kapitaalteorie en staaf dat die optrede van 'n leier gegrond is op eie professionele en persoonlike waardes. Die visie en missie (rigting) wat die leier aandui is gegrond op eie persoonlike beginsels asook persoonlike waardes (invloed). Die fokus van hierdie model is dat die professionele en persoonlike waardes van 'n leier 'n invloed het op hoe dinge in die skool gedoen word en hoe daar met mekaar omgegaan word. Die afleiding word gemaak dat die waardes van 'n leier 'n invloed sou kon hê op die klimaat wat binne 'n skool heers, aangesien professionele waardes en morele vertrouwe tot konsekwente gedrag en 'n gedissiplineerde optrede lei.

In die derde plek is daar konseptueel, nou skakeling tussen die *sosiale kapitaalteorie* en die *morele leierskapaamwerk* met die *kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie* (KHAT) om sodoende lig te werp op die onderwerp van die studie. Die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT) is van toepassing op onderwysnavorsing omdat dit die navorser help om die onderlinge interaksie tussen die rolspelers binne 'n sekere konteks, wat deur middel van 'n gesamentlike aktiwiteit poog tot 'n sekere uitkoms, te bestudeer. Binne die verband van die skole in hierdie studie, word daar verwys na die interaksie tussen die skoolhoof, onderwysers, ouers en leerders, waar die KHAT klem lê op die sosiale konteks, ontwikkeling, interaksie en aktiwiteite wat binne die konteks van skole uitgevoer word.

Die hoofnavorsingsvraag van die studie is: *Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapgedrag die klimaat wat in onafhanklike laerskole geskep word?*

Om hierdie navorsingsvrae, asook die sekondêre navorsingsvrae wat daaruit voortspruit, te beantwoord, is van individuele onderhoude met skoolhoofde, adjunkhoofde, beheerliggaamslede, onderwysers, sekretaresses en ouers van onafhanklike skole as data-insamelingsmetode gebruik gemaak.

Die bevindinge rondom die studie beskryf hoe die hoof en belanghebbendes<sup>1</sup> die skoolklimaat beleef. Na aanleiding van die sekondêre navorsingsvrae het drie

---

<sup>1</sup> Belanghebbendes dui in hierdie studie op die versamelnaam vir al die onderskeie deelnemers aan die studie, naamlik adjunkhoofde, departementshoofde, beheerliggaamslede, onderwysers, sekretaresses en ouers.

hooftemas uit die tematiese analise en ontleding na vore gekom. Tema een behels 'n uiteensetting van skoolhoof- en skoolprofiel en beskryf hoe die skoolhoof en belanghebbendes die skoolhoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat uit hul eie perspektief sien en beleef. Tema twee beskryf die skoolhoof se leierskapsgedrag vanuit die skoolhoof en die belanghebbende deelnemers se oogpunt. Laastens is daar ook in tema drie gefokus op die rol van die skoolhoof as leier in die skep en bevordering van 'n positiewe skoolklimaat.

Die gevolgtrekking waartoe hierdie studie lei is dat uitnemende skoolleierskap een van die belangrikste faktore in die daarstelling van 'n positiewe skoolklimaat is. Die positiewe bydraes van skoolhoofde in onafhanklike laerskole tot hierdie studie, is gebaseer op die uitgangspunt dat uitnemende skoolhoofleierskap en leierskapsgedrag in suksesvolle funksionerende skole, 'n gemotiveerde, positiewe skoolklimaat en verbeterde leerderprestasie as uitkoms lewer.

**Sleutelwoorde:**

Leerderprestasie, leierskap, leierskapsgedrag, onafhanklike laerskole, skoolhoof, skoolklimaat

## ABSTRACT

This study is based on the premise that, since school leadership is one of the fundamental contributors to the improvement and upliftment of schools, the school leadership skills of school principals need to be developed in order to attain better outcomes for schools.

Effective school leadership is essential for the effective management and development of schools. Exceptional leadership leads to successful learning and helps optimise learning opportunities in schools. Leadership is a social process that directly influences school climate, work satisfaction for teachers, as well as learner performance. Relevant research literature provides a contextual background to the embodiment of exceptional leadership behaviour and highlights the importance of effective leadership of primary school principals towards the promotion of successful teacher practices and a positive school climate.

This interpretive multiple case study inquiry examines the quality leadership practices and behaviours of school principals in four independent primary schools. The researcher aims to establish the impact of these aspects of school leadership on school climate and to document the outcomes deriving from such practices and behaviours.

As theoretical framework, the study employed, first of all, *social capital theory* which highlights how the quality of existing relationships between a mentor and individuals within a work environment can promote the success of an organisation. Social capital refers to social networks of relationships within a work environment and community, which enables role players to work together effectively. The purpose of establishing social capital or relationships is to enhance cooperation among role players, to strengthen social norms and values and to promote participation and proactivity within the organisation. These social networks and relationships and the resultant social cohesion enhances knowledge resources and develops a sense of shared values which, in turn, brings about a climate of mutual trust – a valuable asset in living and learning spaces. The school principal acts as role model for teachers, learners and the school community and so, offers them the opportunity to learn in, and about, the school. In this way, greater understanding and awareness

of the individual, of the consequences of their own actions within the school environment are facilitated, leading to improved effectiveness of both the individual and the organisation.

Secondly, the *moral leadership framework* conceptually expands upon social capital theory and confirms that leadership behaviour stems from professional and personal values. The vision and mission, or direction, indicated by a leader are anchored within personal principles and values or influences. The focus of this model is that the professional and personal values of a leader directly influence the actions and interactions of the role players at a school. Since professional values and moral trust leads to consistent and disciplined behaviour, the values of a leader influence the prevalent climate of a school.

Thirdly, social capital theory and the moral leadership framework intersect conceptually with *cultural historical activity theory* (CHAT) to highlight the subject of the inquiry. Cultural historical activity theory is applicable to education research on leadership behaviour because it helps the researcher to gain a clear understanding of the interaction between role players within a specific context, engaged in an activity with the aim of a certain outcome. In the case of the schools in this study, this refers to the interaction between the school principal, the teachers, parents and learners. CHAT effectively highlights the social context, development, interaction and activities taking place within the context of the schools.

The main research question in this study is: *How do school principals, through their leadership behaviour, influence the creation of a school climate in primary schools?*

To answer this research question, as well as the secondary research questions that derive from it, data were gathered through individual interviews with school principals, deputy principals, members of the school governing body, teachers, school secretaries and parents at independent schools.

The findings describe the experience of the school principal and other role players within a school of the school climate. In answering the secondary research questions, the process of thematic analysis brought three themes to the fore. The first theme provides a profile of the schools and the school principals and describes the individual and subjective perceptions of the principal and other role players of



the principal's vision of the realising of a positive school climate. The second theme describes the leadership behaviour from the perspective of the school principal and other role players. Finally, the third theme brings focus to the role of the school principal as leader in the process of creating and promoting a positive school climate.

The conclusion of this study underscores the importance of school leadership as one of the most important factors in the creation of a positive school climate. The positive contribution to this study, of school principals from independent primary schools, is based on the premise that exceptional leadership and leadership behaviour, as manifest in successfully functioning schools, contribute to a positive school climate and result in high levels of motivation and improved learner performance.

Key words:

Learner performance, leadership, leadership behaviour, independent primary schools, principals, school climate.

## LYS VAN AFKORTINGS

ANA	Annual National Assessment
DBO	Departement van Basiese Onderwys
DoBE	Department of Basic Education
DoE	Department of Education
DVO	Departement van Onderwys
GDO	Gautengse Departement van Onderwys
GF	Grondslagfase
NSS	Nasionale Senior Sertifikaat Eksamen
SA	Suid-Afrika
KHAT	Kultuurhistoriese Aktiwiteitsteorie
ISASA	Independent South African Schools Act

# INHOUDSOPGAWE

<b>VERKLARING VAN OORSPRONKLIKHEID .....</b>	<b>ii</b>
<b>ETIESE KLARING SERTIFIKAAT .....</b>	<b>iii</b>
<b>IF' BY RUDYARD KIPLING .....</b>	<b>iv</b>
<b>TOEWYDING.....</b>	<b>v</b>
<b>DANKBETUIGINGS .....</b>	<b>vi</b>
<b>TAALKUNDIGE VERSORGING EN TEGNIESE VERSORGING .....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRAK.....</b>	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>xi</b>
<b>LYS VAN AFKORTINGS.....</b>	<b>xiv</b>
<b>LYS VAN FIGURE.....</b>	<b>xix</b>
<b>LYS VAN TABELLE .....</b>	<b>xx</b>
<b>HOOFSTUK 1: INLEIDING TOT DIE STUDIE .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Inleiding.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Rationaal van die studie.....</b>	<b>2</b>
<b>1.3 Probleemstelling.....</b>	<b>4</b>
<b>1.4 Doelstelling van die navorsingstudie .....</b>	<b>5</b>
<b>1.5 Moontlike waarde en bydrae van die navorsing .....</b>	<b>7</b>
<b>1.6 Navorsingsvrae .....</b>	<b>11</b>
1.6.1 Primêre navorsingsvraag.....	11
1.6.2 Sekondêre navorsingsvrae .....	11
<b>1.7 Konsepverklaring .....</b>	<b>11</b>
1.7.1 Leierskap.....	11
1.7.2 Leierskapgedrag.....	12
1.7.3 Leierskapstyl .....	12
1.7.4 Opvoedkundige leierskap .....	13
1.7.5 Skoolklimaat .....	13
1.7.6 Onafhanklike (privaat) skole in die Suid-Afrikaanse konteks .....	13
1.7.7 Belanghebbendes .....	14
<b>1.8 Navorsingsmetodologie.....</b>	<b>14</b>
1.8.1 Metodologiese paradigma: Kwalitatiewe navorsing.....	15
1.8.2 Metateoretiese paradigma: Interpretivistiese benadering .....	15
1.8.3 Navorsingsontwerp.....	16
1.8.4 Data-insamelingsmetodes .....	17
1.8.5 Data-analise en -interpretasie .....	21
<b>1.9 Kwaliteitskriteria.....</b>	<b>22</b>
<b>1.10 Etiese oorwegings.....</b>	<b>22</b>
1.10.1 Toestemming tot navorsing .....	23
1.10.2 Vrywillige deelname.....	24
1.10.3 Ingeligte toestemming .....	24
1.10.4 Anonimiteit, vertroulikheid en konfidensialiteit .....	24
1.10.5 Die reg om te onttrek.....	25
1.10.6 Invloed van die navorser op die deelnemers .....	25
1.10.7 Objektiviteit en integriteit.....	25
1.10.8 Respek .....	25
1.10.9 Verskeie rolle.....	26
1.10.10 Sosiale waarde.....	26
<b>1.11 Konseptuele raamwerk .....</b>	<b>26</b>
<b>1.12 Struktuur van verhandeling.....</b>	<b>27</b>
<b>1.13 Samevatting .....</b>	<b>28</b>

<b>HOOFSTUK 2: LITERATUURSTUDIE.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 Inleiding.....</b>	<b>29</b>
<b>2.2 Suid-Afrikaanse skole.....</b>	<b>29</b>
2.2.1 Agtergrond tot skole in Suid-Afrika.....	30
2.2.2 Suid-Afrikaanse privaatskole.....	33
<b>2.3 Skoolklimaat.....</b>	<b>34</b>
2.3.1 Bestuur.....	36
2.3.2 Onderwysers.....	39
2.3.3 Leerders.....	40
2.3.4 Fasiliteite.....	40
<b>2.4 Die verskillende tipes skoolklimaat.....</b>	<b>41</b>
2.4.1 Oop klimaat.....	41
2.4.2 Klimaat van outonomie.....	41
2.4.3 Beheerde klimaat.....	41
2.4.4 Bekende klimaat.....	41
2.4.5 Paternalistiese klimaat.....	42
2.4.6 Geslote klimaat.....	42
<b>2.5 'n Positiewe skoolklimaat.....</b>	<b>42</b>
2.5.1 Die verskil tussen skoolklimaat en skoolkultuur.....	45
2.5.2 Leierskap.....	46
2.5.3 Die belangrikheid van leierskap.....	49
2.5.4 Die rol van rentmeesterskap in leierskap.....	50
2.5.5 Die skoolhoof as visiebouer.....	55
2.5.6 Skoolhoofleierskap.....	57
2.5.7 Die invloed van ouers se persepsies op die skoolklimaat.....	60
2.5.8 Leierskapstyle in die skoolmilieu.....	61
2.5.9 Die primêre kenmerke van 'n skoolhoof as dienaarleier.....	65
<b>2.6 Skoolleierskappedrag.....</b>	<b>70</b>
2.6.1 Skoolleierskap en organisasiegedrag.....	71
2.6.2 Skoolleierskap en organisasiekultuur.....	71
2.6.3 Skoolleierskap en skoolkultuur.....	72
2.6.4 Skoolleierskap en onderwysersopleiding en –ontwikkeling.....	74
2.6.5 Skoolleierskap en dissipline.....	75
2.6.6 Skoolleierskap en leerderprestasie.....	76
2.6.7 Skoolleierskap en geloof.....	77
2.6.8 Skoolleierskap en klasbesoek.....	77
2.6.9 Persoonlikheidskenmerke van effektiewe leiers.....	78
<b>2.7 Konseptuele raamwerk van die studie.....</b>	<b>84</b>
2.7.1 Die sosiale kapitaalteorie.....	86
2.7.2 Morele leierskapraamwerk.....	87
2.7.3 Die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie.....	91
<b>2.8 Samevatting.....</b>	<b>95</b>
<b>HOOFSTUK 3: NAVORSINGSONTWERP EN -METODES.....</b>	<b>96</b>
<b>3.1 Inleiding.....</b>	<b>96</b>
<b>3.2 Navorsingsparadigma.....</b>	<b>97</b>
3.2.1 Metodologiese paradigma.....	97
3.2.2 Metateoretiese paradigma.....	98
<b>3.3 Navorsingsontwerp.....</b>	<b>99</b>
3.3.1 Navorsingstipe: Meervoudige gevallestudie.....	99
3.3.2 Identifisering van deelnemers.....	100
3.3.3 Navorsingsomgewing.....	105
3.3.4 Agtergrondsinsligting van skole en skoolhoofde.....	106
3.3.5 Data-insamelingsmetodes.....	114
<b>3.4 Data-ontleding en interpretasie.....</b>	<b>118</b>
3.4.1 Kwalitatiewe data-analise.....	118
<b>3.5 Navorsingsetiek.....</b>	<b>120</b>
3.5.1 Ingeligte toestemming tot navorsing.....	120
3.5.2 Vrywillige deelname.....	121
3.5.3 Anonimiteit, vertroulikheid en konfidensialiteit.....	122

3.5.4	Die reg om te onttrek .....	122
3.5.5	Invloed van die navorser op die deelnemers .....	123
3.5.6	Objektiwiteit en integriteit.....	123
3.5.7	Respek .....	123
3.5.8	Sosiale waarde.....	124
3.5.9	Empatie / Fasiliteer berading .....	124
<b>3.6</b>	<b>Kwaliteitskriteria.....</b>	<b>125</b>
3.6.1	Geloofwaardigheid.....	125
3.6.2	Oordraagbaarheid .....	125
3.6.3	Bevestigbaarheid.....	126
3.6.4	Betroubaarheid.....	126
3.6.5	Outentisiteit .....	127
<b>3.7</b>	<b>Rol van die navorser .....</b>	<b>128</b>
<b>3.8</b>	<b>Samevatting .....</b>	<b>130</b>
<b>HOOFSTUK 4: NAVORSINGSRESULTATE VAN DIE STUDIE – Tema 1 en 2 .....</b>		<b>131</b>
<b>4.1</b>	<b>Inleiding.....</b>	<b>131</b>
<b>4.2</b>	<b>Kodering van skole en deelnemers .....</b>	<b>131</b>
<b>4.3</b>	<b>Data-uiteensetting .....</b>	<b>134</b>
<b>4.4</b>	<b>Tema 1: Die hoof se visie tot die realisering van ‘n positiewe skoolklimaat.....</b>	<b>138</b>
4.4.1	Subtema 1: Visie .....	138
4.4.2	Subtema 2: Visie en skoolklimaat.....	153
4.4.3	Literatuurkontrole van Tema 1.....	167
<b>4.5</b>	<b>Tema 2: Die skoolhoof en leierskapedrag.....</b>	<b>175</b>
4.5.1	Subtema 1: Definiëring van ‘n goeie leier .....	176
4.5.2	Subtema 2: Professionaliteit van ‘n skoolhoof .....	180
4.5.3	Subtema 3: Karaktereïenskappe van ‘n goeie skoolhoof.....	187
4.5.4	Subtema 4: Leierskapedrag van skoolhoofde .....	201
4.5.5	Literatuurkontrole van Tema 2.....	212
<b>4.6</b>	<b>Samevatting .....</b>	<b>218</b>
<b>HOOFSTUK 5: NAVORSINGSRESULTATE VAN DIE STUDIE – Tema 3 .....</b>		<b>219</b>
<b>5.1</b>	<b>Inleiding.....</b>	<b>219</b>
<b>5.2</b>	<b>Tema 3: Die skoolhoof se rol as leier in ‘n positiewe skoolklimaat .....</b>	<b>219</b>
5.2.1	Subtema 1: Die rol van ‘n skoolhoof in die skep van die skoolklimaat.....	220
5.2.2	Subtema 2: Die skoolhoof en personeel.....	235
5.2.3	Subtema 3: Die skoolhoof en ouers .....	247
5.2.4	Subtema 4: Die skoolhoof en leerders .....	252
5.2.5	Literatuurkontrole van Tema 3.....	261
<b>5.3</b>	<b>Samevatting.....</b>	<b>271</b>
<b>HOOFSTUK 6: KONSEPTUALISERING, SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS. 271</b>		
<b>6.1</b>	<b>Inleiding.....</b>	<b>271</b>
<b>6.2</b>	<b>Opsomming van die doelwitte van die studie .....</b>	<b>274</b>
<b>6.3</b>	<b>Oorsig van hoofstukke en empiriese navorsingsbevindings .....</b>	<b>274</b>
6.3.1	Samevatting van sleutel literatuurbevindings .....	274
<b>6.4</b>	<b>Navorsingsgevolgtrekkings .....</b>	<b>279</b>
6.4.1	Sekondêre navorsingsvraag 1 (Tema 1): .....	279
6.4.2	Sekondêre navorsingsvraag 2 (Tema 2): .....	281
6.4.3	Sekondêre navorsingsvraag 3 (Tema 3): .....	285
6.4.4	Primêre navorsingsvraag.....	289
6.4.5	Nuwe bydrae van die studie .....	290
<b>6.5</b>	<b>Aanbevelings vir skoolhoofde .....</b>	<b>292</b>
<b>6.6</b>	<b>Aanbevelings vir verdere navorsing.....</b>	<b>295</b>
<b>6.7</b>	<b>Uitdagings van die studie .....</b>	<b>296</b>
<b>6.8</b>	<b>Slotopmerkings .....</b>	<b>296</b>

<b>BRONNELYS.....</b>	<b>298</b>
<b>BYLAAG A EMPIRIESE NAVORSINGSKALENDER.....</b>	<b>325</b>
<b>BYLAAG B TOESTEMMINGSBRIEF VIR INVORDERING VAN DATA.....</b>	<b>327</b>
<b>BYLAAG C ONDERHOUDSVRAE DEELNEMERS.....</b>	<b>332</b>
<b>BYLAAG D ONDERHOUDSVRAE SKOOLHOOF ..... </b>	<b>335</b>
<b>BYLAAG E OBSERVASIELYS.....</b>	<b>338</b>
<b>BYLAAG F UITTREKSEL UIT ONDERHOUD: DEELNEMER A/HF.....</b>	<b>339</b>
<b>BYLAAG G VELDNOTAS.....</b>	<b>340</b>
<b>BYLAAG H REFLEKTIEWE JOERNAAL.....</b>	<b>341</b>
<b>BYLAAG I VOORGESTELDE EMPIRIESE NAVORSINGSKALENDER AAN SKOOLHOOFDE.....</b>	<b>346</b>
<b>BYLAAG J ATLAS TI DATA-ANALISE KODES ALFABETIESE VOLGORDE.....</b>	<b>349</b>

## LYS VAN FIGURE

<i>Figuur 1.1</i>	<i>Uiteensetting van konseptuele raamwerk .....</i>	<i>27</i>
<i>Figuur 2.1</i>	<i>Die vier hoofbepalers wat 'n rol speel in 'n positiewe skoolklimaat .....</i>	<i>36</i>
<i>Figuur 2.2</i>	<i>Die vier rentmeesterskapstrategieë wat 'n invloed het op openbare organisasieverhoudinge.....</i>	<i>51</i>
<i>Figuur 2.3</i>	<i>Wederkerigheid as verantwoordelikheidstrategie .....</i>	<i>52</i>
<i>Figuur 2.4</i>	<i>Die piramide van korporatiewe, sosiale verantwoordelikheid .....</i>	<i>53</i>
<i>Figuur 2.5</i>	<i>Die drie dimensies van leierskap .....</i>	<i>58</i>
<i>Figuur 2.6</i>	<i>Die twaalf primêre eienskappe van dienaarleierskap .....</i>	<i>66</i>
<i>Figuur 2.7</i>	<i>Visuele voorstelling van konseptuele raamwerk van die studie.....</i>	<i>86</i>
<i>Figuur 2.8</i>	<i>Die ses elemente van die morele-leierskap-raamwerk .....</i>	<i>89</i>
<i>Figuur 2.9</i>	<i>Samewerkende elemente in KHAT .....</i>	<i>91</i>
<i>Figuur 2.10</i>	<i>Konseptuele raamwerk.....</i>	<i>93</i>
<i>Figuur 4.1</i>	<i>Die vier hoofpunte van professionaliteit volgens data-insameling van die studie.....</i>	<i>181</i>
<i>Figuur 4.2</i>	<i>Die karaktereenskappe van 'n goeie skoolhoof soos uiteengesit deur die skoolhoofde en belanghebbendes .....</i>	<i>200</i>
<i>Figuur 6.1</i>	<i>Konseptuele raamwerk .....</i>	<i>272</i>

## LYS VAN TABELLE

Tabel 1.1	<i>Opsomming van skole in die studie</i> .....	17
Tabel 1.2	<i>Etiese oorwegings</i> .....	23
Tabel 2.1	<i>Myers-Briggs Type Indicator</i> .....	81
Tabel 3.1	<i>Uiteensetting van deelnemerskriteria en keuse van skole</i> .....	102
Tabel 3.2	<i>Portefeulje, geslag, en onderrigtaal van deelnemers aan die studie</i> .....	103
Tabel 3.3	<i>Die skole se kodering</i> .....	104
Tabel 3.4	<i>Die skole se deelnemerkodering</i> .....	104
Tabel 3.5	<i>Deelnemerkodering</i> .....	105
Tabel 3.6	<i>Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool A</i> .....	106
Tabel 3.7	<i>Skoolhoofprofiel: Skool A</i> .....	108
Tabel 3.8	<i>Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool B</i> .....	109
Tabel 3.9	<i>Skoolhoofprofiel: Skool B</i> .....	109
Tabel 3.10	<i>Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool C</i> .....	110
Tabel 3.11	<i>Skoolhoofprofiel: Skool C</i> .....	112
Tabel 3.12	<i>Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool D</i> .....	112
Tabel 3.13	<i>Skoolhoofprofiel: Skool D</i> .....	113
Tabel 4.1	<i>Kodering van skole</i> .....	132
Tabel 4.2	<i>Deelnemerkodering van skole</i> .....	132
Tabel 4.3	<i>Volledige deelnemerkodering</i> .....	133
Tabel 4.4	<i>Uiteensetting van Tema 1, Tema 2 en Tema 3</i> .....	136
Tabel 4.5	<i>Die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat</i> .....	138
Tabel 4.6	<i>Databronne wat spreek tot die visie van die hoof</i> .....	139
Tabel 4.7	<i>Databronne wat spreek tot die realisering in die skepping van 'n positiewe skoolklimaat</i> ...	153
Tabel 4.8	<i>Die skoolhoof en leierskapedrag</i> .....	175
Tabel 4.9	<i>Databronne wat spreek tot die definiëring van 'n goeie leier</i> .....	176
Tabel 4.10	<i>Databronne wat spreek tot die professionaliteit van 'n skoolhoof</i> .....	180
Tabel 4.11	<i>Databronne wat spreek tot die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof</i> .....	187
Tabel 4.12	<i>Databronne wat spreek tot die leierskapedrag van skoolhoofde</i> .....	201
Tabel 5.1	<i>Die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat</i> .....	219
Tabel 5.2	<i>Die rol van 'n skoolhoof in die skoolklimaat</i> .....	220
Tabel 5.3	<i>Databronne wat spreek tot die skoolhoof en personeel</i> .....	236
Tabel 5.4	<i>Databronne wat spreek tot die skoolhoof en ouers</i> .....	248
Tabel 5.5	<i>Databronne wat spreek tot die skoolhoof en leerders</i> .....	252



# HOOFSTUK 1: INLEIDING TOT DIE STUDIE

## 1.1 INLEIDING

*Nothing aborts an ambitious school improvement effort faster than a change in school leadership. Governments around the world are devoting unparalleled resources to the development of school leaders. Members of the business community, long enamoured by the romance of leadership, assume that the shortcomings of schools are coincident with their leadership (Marishane, 2013:95).*

Ons leef in 'n era waar die belangrikheid van leierskap deur regerings, besighede en verskeie organisasies wydverspreide erkenning geniet. Wêreldwyd poog regerings om die gehalte van skole en skoling te verbeter, wat indirek bydra tot die kwaliteit van toekomstige mensekapitaal en globale mededingendheid (Dimmock, 2012).

Dimmock (2012:1) is van mening dat daar die afgelope twintig jaar toenemende belangstelling rondom leierskap in opvoedkundige navorsing, beleid en praktyk posgevat het. Marishane, Botha en Du Plessis (2011:1) meen hierdie belangstelling in dinamiese skoolhoofleierskap, verbeterde skoolinstansies en skoolprestasies, dui op die resultate wat kwaliteit-leierskap in skool-, klaskamer- en leerderprestasies, asook in skoolklimaat, kan bewerkstellig (Prinsloo, 2013).

Die Suid-Afrikaanse onderwys is onder druk om daadwerklik op te tree om die kommerwekkende afname in leerderprestasie in skole aan te spreek (Burger & Fataar, 2018a:4). Navorsing oor hierdie nasionale probleem, dui daarop dat leerders in 80% van Suid-Afrikaanse skole, veral in wiskunde, wetenskappe en tegnologie, nie die mas opkom nie (Van der Berg, 2015:8). In 'n nuusberig op 18 April 2019 (Jansen, 2019:1) word verslag gedoen hoe die Suid-Afrikaanse regering poog tot die verbeterde gehalte van skoling. Angie Motshekga, minister van Basiese Onderwys in Suid-Afrika, maak syfers bekend uit 'n vorderingsverslag wat saamgestel is uit 'n steekproef waaraan openbare skole deelgeneem het met die doel om meer doetreffende skoolhoofleierskap te inisieer. Die verslag dui daarop dat 10% van Suid-Afrika se

41000 onderwysers daagliks afwesig is en nie opdaag vir werk nie (Jansen, 2019:1). Motshekga verduidelik in haar verklaring dat hierdie skreiende kwessie eerstens op 'n gebrek aan kwaliteit van skoolhoofleierskap, asook onvoldoende dissipline wat by skole gehandhaaf word, dui (Jansen, 2019:1).

Motshoga voer aan dat 'n skool nie doeltreffend bestuur kan word indien die skoolhoof, wat uit die aard van die saak leierskap moet tentoonstel, self nie eers by die skool aanwesig is nie. Verdere redes wat vir die gebrek aan gehalte skoling aangevoer word, is ouerbetrokkenheid in die onderrig van kinders, infrastruktuur (faktore soos lopende water, werkende toiletgeriewe, mediasentrums) en toeganklikheid tot handboeke (Jansen, 2019:1).

In die lig van leierskapsnavorsing deur Dimmock (2012) is 'n belangrike doelstelling om die invloed wat skoolhoofde se prestasie op 'n onderwyserspan en skool het, te ondersoek, asook om die aspekte van 'n skoolhoof se leierskapsgedrag te identifiseer. Hierdie fassinerende onderwerp rakende die geloofwaardigheid van die transformerende invloed wat sterk leierskap in skole het, skep 'n voortdurende behoefte aan literatuur wat effektief tot die kwessie spreek. Yukl (2012:66) bevestig dat individuele en gesamentlike pogings van leierskapsgedrag in skole wel gemeenskaplike doelwitte kan beïnvloed en dat skoolleiers dus die prestasie van 'n onderwyserspan of skool kan verbeter deur positiewe insae te lewer in die prosesse wat prestasie bepaal. Die bron van groot belangstelling en debat is dus om 'n spesifieke visie te kan identifiseer wat goeie skoolleierskapsgedrag in verband bring met sosiale, kognitiewe en akademiese uitkomst wat skoolsukses, 'n positiewe skoolklimaat en leerderprestasie kan bevorder (Anderson & Cawsey, 2008:3).

## **1.2 RASIONAAL VAN DIE STUDIE**

Dinamiese leierskap, volgens Marishane *et al.* (2011:1) is deurslaggewend vir die sukses van 'n positiewe skoolklimaat en die omvang van hierdie sukses word bepaal deur die aard van leierskapspraktyk wat in 'n skool nagestreef word. Moos, Johansson en Day (2011:7), meen dat suksesvolle leierskap in 'n skool doelgerigheid bewerkstellig deur die ontwikkeling van 'n gedeelde toekomsvisie, relevante korttermyn-doelwitte en vertrouensverhoudinge.

In 2009 was die navorser betrokke by die stigting van 'n onafhanklike skool vir laerskoolleerders en tans bestaan hierdie kleiner onafhanklike skool uit 185 leerders, sewentien onderwysers, drie administratiewe personeellede, agt terreinpersoneellede en drie terapeute. Na 23 jaar as junior primêre onderwyseres moes die navorser skielik die rol van 'n leier en skoolhoof inneem. Die effek van die navorser se eie aanvanklike onkundige leierskapsrol, leierskapsgedrag en die effek van haar persoonlikheidstipe op 'n onderwysspan, leerders en 'n ouergemeenskap, het haar belangstelling geprikkel tot verdere navorsing rakende die invloed van leierskapsgedrag op 'n skool se klimaat.

Die navorser se belangstellingsveld rondom mense se gedrag, het haar op die gedrag van ander skoolhoofde en leiers laat fokus, omdat sy, soos Spicer (2016:2), van mening is dat 'n skoolhoof se leierskap 'n wesenlike invloed op onderwysers, leerders en 'n ouergemeenskap het. Die navorser wou verder navorsing doen rakende 'n skoolhoof se rol as leier, asook hoe onderskeie rolle van 'n skoolhoof teenoor onderwyspersoneel, ouers en leerders 'n positiewe skoolklimaat kan meebring. Die wyse waarop die realisering van 'n positiewe klimaat in 'n skool bewerkstellig kan word, het die navorser geweldig geïnteresseer en sy wou meer te wete kom oor skoolhoofde se persoonlike karaktereienskappe, wyses van professionaliteit, skoolhoofde se daaglikse optrede en die effek wat hul leierskapsgedrag in hul skole het.

Die navorser se eie aanvanklike rol as skoolhoof was 'n geweldige groot uitdaging en dit is die rede waarom sy besluit het om haarself toe te rus en te bekwaam met verdere navorsing in leierskap en leierskapsgedrag. Sy het deur hierdie studie besef dat 'n skoolhoof se leierskapsgedrag, persoonlikheidstipe en die koestering van goeie menseverhoudinge mense se persepsies positief kan beïnvloed. Nog 'n rede vir die navorsingstudie, is dat sy oortuig is dat daaglikse effektiewe leierskapsgedrag van 'n skoolhoof van kritieke belang is vir die doeltreffendheid van 'n suksesvolle, funksionele skool, omdat die gedragskeuses wat vir spesifieke situasies gemaak word, die akademiese uitkomst van 'n skoolklimaat kan beïnvloed (Howell & Costley, 2006:26).

Die kwaliteit van onderwysers se onderrig hang ook grootliks af van die maatreëls wat skoolhoofde tref om effektiewe akademiese onderrig en leer in hul skool te ondersteun (OECD, 2016:67; Orpanos & Orr, 2014). Skoolhoofde en onderwysers se beskikbare

tyd word egter verdeel in 'n verskeidenheid administratiewe take wat 'n hoof en onderwysers se aandag en tyd in beslag neem. Die manier waarop skoolhoofde en onderwysers hul werkstyd aanwend, is dus van kardinale belang vir die kwaliteit van die onderrig wat in 'n skool en klaskamer vir leerders aangebied word. Die kwaliteit van onderwysers se onderrig in hul klaskamer hang waarskynlik af van die prioriteite wat gestel word om die belangrikste doelstellings te balanseer, die kwaliteit van hul beplanning en die voorbereiding van lesse met die beskikbare hulpbronne tot beskikking (OECD, 2019:70).

Volgens Zengele (2013) verwys skoolklimaat na onderwysers en leerders se positiewe of negatiewe persepsies en ervarings van onderrig- en leertoestande by hul skool. Skoolklimaat behels dus ook goeie verhoudings, naamlik die houding van die onderwysers teenoor die leerders en die leerders se houding teenoor die onderwysers. Die verhoudings wat onderwysers klassiek met leerders smee, die ondersteuning wat leerders kry, sowel as die dissiplinêre klimaat in die klaskamer is belangrike aspekte in onderwysers en leerders se emosionele welstand, wat lei tot verbeterde leerderprestasie. Dit is veral relevant om die dissipline van die klaskamer te ondersoek in die lig van onderrigtyd en, by implikasie, die geleentheid wat dit leerders tot leer bied (Le Donné, Fraser & Bousquet, 2016:42).

Leierskapspraktyk gaan dus nie net oor wat skoolhoofde of leiers doen nie, maar berus op hul leierskapsgedrag en die strategieë waardeur hulle lei. Daarom beskou die navorser dit as noodsaaklik om die daaglikse praktyke van laerskool skoolhoofde te ondersoek, wat hul onderwyspersoneel voortdurend inspireer en ondersteun om deel te neem aan gehalte-onderrig. Hierdie navorsing poog om bewyse bloot te lê wat die leierskapsgedrag van suksesvolle onafhanklike laerskool skoolhoofde beklemtoon. Die studie fokus op skoolhoofde met jarelange ervaring in skoolleierskap waar daar tradisies en gewoontes van deurlopende leer en uitnemendheid gevorm is deur skoolhoofde, onderwysers en leerders.

### **1.3 PROBLEEMSTELLING**

Volgens Owens en Valesky (2015:51) skep die skoolhoof se leierskapsgedrag 'n onderwysvisie wat die sleutel tot die ontwikkeling van 'n daadwerklike plan vir leierskap en skoolklimaat behels. Hoadley en Ward (2009:1) is van mening dat dit

hoofsaaklik skoolhoofde is wat 'n klimaat vir uitnemende onderrig en leer kan skep, maar veral in die Suid-Afrikaanse konteks, is goeie leierskapsgedrag en uitnemende onderrig op sigself 'n uitdaging wat sterk beïnvloed word deur skoolleierskap. Guthrie en Schuermann (2010:44) dui ook aan dat min navorsing gedoen is om die impak van leierskapsgedrag op verskillende individue, skole en situasies te analiseer. Naeem en Azam (2017:58) is egter van mening dat daar min bewys van skoolhoofde se skoolleierskapsgedrag in primêre skole van ontwikkelende lande (byvoorbeeld Suid-Afrika), is - wat 'n leemte blyk te wees wat ruimte laat vir verdere navorsing. Skole in Suid-Afrika word gekenmerk deur probleme op ekonomiese gebied en veral op die sosio-ekonomiese front (Van Deventer, 2016:1). In die navorser se soektog na literatuur, is bevind dat daar 'n beperkte aantal studies oor Suid-Afrikaanse skoolleierskap bestaan en dat die meerderheid navorsing op opleiding, ontwikkeling en beleid fokus, eerder as op die praktykgerigte toepassing van skoolhoofde se leierskapsgedrag (Hoadley & Ward, 2009:4).

Christie (2010:697) is van mening dat navorsers leierskapsnavorsing uit die VSA, Europa en Australië gebruik om Suid Afrikaanse skoolleierskap te ondersoek. Guthrie en Schuermann (2010:44) beweer ook dat sekere leiers beter vaar as ander, omdat hulle in die praktyk hul omgewings krities assesser, hul alternatiewe opsies noukeurig analiseer en hul leierskapstyle dan dienooreenkomstig aanpas om kwessies suksesvol aan te spreek. Navorsing rakende Suid-Afrikaanse skoolleierskap fokus hoofsaaklik op die opleiding en ontwikkeling van skoolhoofde en beleidsaspekte, eerder as op die alledaagse werk wat hulle doen (Heystek, 2015). Burger en Fataar (2018b:4) is van mening dat daar, in plaaslike leierskapsnavorsing, meer aandag geskenk behoort te word aan wat Suid-Afrikaanse skoolhoofde daagliks doen en hoe hulle hul leierskapspraktyke inspan om leer en onderrig by hul skole te bevorder.

#### **1.4 DOELSTELLING VAN DIE NAVORSINGSTUDIE**

Die doelstelling van 'n navorsingstudie is dit wat die navorser spesifiek met 'n studie wil bereik en aan die leser wil bekendstel (Hartell & Bosman, 2016:27). Die doel van hierdie studie was om die invloed te bepaal wat skoolhoofde se leierskapsgedrag op die skoolklimaat in onafhanklike laerskole het. Die doel was verder om in 'n proeftydperk by onafhanklike skole, hul werksomgewings te observeer om vas te stel

wat skoolhoofde en ander belanghebbendes se persepsies van die skoolhoof se visie tot realiserig van 'n positiewe skoolklimaat is. Die doel was ook om die skoolhoof se leierskapsgedrag met betrekking tot die totstandbringings van 'n positiewe skoolklimaat te bestudeer, en wat die invloed van hierdie leierskapsgedrag dan op 'n skool se skoolklimaat sou wees. Die skoolhoof en belanghebbende deelnemers het die hoof se invloed en rol as leier in die skepping van 'n positiewe skoolklimaat in hul skool bespreek. Indirek is die onderwysers se persepsies van die skoolklimaat en hul toewyding teenoor onderrig as beroep ook verken, asook hulle ervarings van hulle skoolhoof se unieke leierskapsgedrag en uitsonderlike leiding.

Relevante literatuur is spesifiek en volgens duidelike oogmerke uitgesoek en bestudeer om te probeer bepaal op watter wyse skoolhoofde deur hulle leierskapsgedrag, die klimaat wat in die skool geskep word, beïnvloed. Die Nasionale Skoolklimaatraad (National School Climate Council, 2007) noem dat 'n positiewe skoolklimaat wêreldwyd, in alle skole baie belangrik is en hul definieer 'n positiewe en volgehoue skoolklimaat as volg: “n Skoolklimaat is gebaseer op patrone van mense se ervarings van skoollewe en weerspieël norme, doelwitte, waardes, interpersoonlike verhoudings, onderrig en leerpraktyke en organisasiestrukture.” Die navorser steun Thapa, Cohen, Guffey en Higgins-D'Alessandro (2013:358) se siening, dat 'n volhoubare, positiewe skoolklimaat kinderonwikkeling en leer bevorder, wat nodig is vir elke leerder se produktief-bydraende en bevredigende lewe in 'n demokratiese samelewing. Volgens die Nasionale Skoolklimaatraad (National School Climate Council, 2007:4) omvat sodanige positiewe klimaat norme, waardes en verwagtinge wat leerders ondersteun om sosiaal, emosioneel en fisies veilig te voel. In 'n positiewe skoolklimaat sal die onderwysers, leerders en gesinne wat daarby betrokke is, gerespekteerd saam werk, leef, ontwikkel en bydra tot 'n gesamentlike skoolvisie. Die skoolhoofde in die studie se bydrae, word deur hul leierskapsgedrag, tot die bevordering van 'n positiewe skoolklimaat en verbeterde leerderprestasie uiteengesit en tematies geanaliseer. Hierdie bevindinge maak die studie moontlik toepaslik vir enige skoolhoof, wêreldwyd, wat leierskapuitdagings rondom skoolklimaat in hul skole die hoof moet bied.

## 1.5 MOONTLIKE WAARDE EN BYDRAE VAN DIE NAVORSING

Die bydrae en die waarde van die navorsing was vir die navorser van groot belang, asook in wie se belang hierdie navorsing gedoen is, wie daarin sou belangstel en wat die uitkomst daarvan sou wees. Yardley (2015) stel dit duidelik dat daar geen sin daarin is om navorsing uit te voer, tensy die bevindinge nie die potensiaal het om 'n verskil in die samelewing te maak nie.

Maree (2020:47) sê die hoofdoel van 'n akademiese verhandeling en gepaardgaande navorsing is eerstens om 'n kwessie wat 'waardig vir akademiese ondersoek is', te ondersoek. Dit lewer ook 'n bydrae tot 'n strategiese doel – iets van praktiese belang – soos moontlike bydraes wat kan voortspruit uit sodanige navorsingstudie. Volgens Sullivan en Forrester (2019:75), maak nuwe navorsing 'n voortdurende impak in die bevordering van potensiaal, bewusmaking van verandering en openbaring van nuwe inligting. Sommige kwalitatiewe navorsers argumenteer dat die belangrikste aanduiding van kwaliteit in navorsing, die mate is waartoe dit 'n invloed op 'n sosiale samelewing het en die bewustheid van verandering of werklike verandering bewerkstellig (Denzin & Lincoln, 2005).

Volgens Sullivan en Forrester (2019:74) ondergaan formele maatstawwe wat die gehalte van navorsing beoordeel al hoe meer veranderinge, omdat die fokus hedendaags eerder val op die impak wat navorsing, veral buite die akademie, het. Hierdie impak van navorsing kan 'n invloed hê op die breë publiek, op bepaalde groepe soos gebruikers van sekere dienste, op sosiale beleid of in alledaagse praktyke soos skole. Die impak van die navorsing skep dus die potensiaal tot verandering, eerder as 'n daadwerklike verandering, omdat die primêre doel daarvan opvoedkundig is en dit dus 'n bewusmakingsveldtog vir skoolhoofde en leiers in alledaagse bestuur vorm wat die positiewe bydraes van goeie leierskapsgedrag in skole uitlig (Frost & Bailey-Rodriguez, 2019).

*We support the proposition that school leadership, and principal leadership in particular can be identified, articulated and explained in terms of how it contributes to school success. We argue that whilst context does matter, successful school principals demonstrate a set of personal qualities, skills and competences, and common practices*



*that help them to adapt and succeed in any context* (Garza, Drysdale, Gurr, Jacobson & Merchant, 2014:8).

Hoewel die navorsingsbydrae 'n invloed op verskeie skoolhoofde sou kon hê, kan dit veral in Suid-Afrikaanse skoolgemeenskappe van belang wees waar doeltreffende skoolhoofleierskap in stedelike sowel as landelike skole ontbreek. Skoolhoofde in stedelike en landelike gebiede kan baat vind by hierdie bevindinge en hulself toerus met nuwe inligting vanuit presterende onafhanklike skole waarmee in hul eie professionele praktykte hul kan identifiseer. Daarteenoor, wil die navorser nie noodwendig die aanname maak dat alle skoolhoofde en veral skoolhoofde by hulpbronarm skole in landelike gebiede of 'township' skole, wat ander kontekste het as die skole in hierdie studie nie, summier kan baat vind by die bevindinge nie. Ons land beskik oor 'n uitgestrekte spektrum van kontekse en daarom is daar in Suid-Afrika vele kontekstuele faktore wat 'n rol speel. Die vraag mag dus ontstaan hoe 'n navorsingstudie by presterende skole 'n sinvolle bydrae kan lewer om skoolhoofde van arm, swak bestuurde skole te bemagtig. Die navorser is deeglik bewus dat die informasie van die studie 'n moontlike bydrae mag lewer, maar dat kulture en kontekste van skole van mekaar verskil en dat die bevindinge nie noodwendig almal, regoor die onderwyspektrum, gaan bystaan nie. Dit kan ook moontlik as beperking in die studie uitgewys word, maar desnieteenstaande die uitdagings wat hierdie kontekstuele verskille bied, is daar tog wel sekere raakpunte waarby skoolhoofde in skole met armer onderrighulpbronne sou kon baat vind, indien hulle toegang tot hierdie kennis sou kon kry. My navorsingsbevindinge lewer nie net 'n bydrae tot die kennis van departementele beleidmakers nie, maar kan ook 'n rol speel in die vorming van regeringsriglyne tot verbeterde skoling.

Volgens Wolhuter (2017:65) is die uitdagings waarvoor Suid-Afrika se onderwysstelsel te staan kom, swak fisiese fasiliteite by skole, hoë druipsyfers, die probleem van vroeë skoolverlaters, die soektog na 'n geskikte kurrikula vir die Afrika-konteks en die probleem van hoë vlakke van ongeletterdheid onder volwassenes. Volgens die OECD (2019:109) is die tien algemeenste onderrig-hulpbronkwessies wat gehalte-onderrig in skole verhoed:



Onvoldoende ondersteuningspersoneel, onvoldoende onderwysers met bekwaamheid om studente met spesiale behoeftes te onderrig, onvoldoende tyd vir onderrigleierskap, onvoldoende fisiese infrastruktuur, onvoldoende onderrigruimtes, onvoldoende gekwalifiseerde onderwysers, onvoldoende onderwysers met vaardigheid om leerders in 'n multikulturele of meertalige omgewing te onderrig, onvoldoende tyd saam met leerders, ontoereikendheid van digitale tegnologie vir onderrig en onvoldoende internettoegang.

Nog kwessies wat skoolhoofde ook as kommerwekkend uitgewys het in die Talisverslag (OECD, 2019:101), is die gebruik of besit van dwelms of drank, liggaamlike beserings wat veroorsaak word deur geweld onder leerders, kuberboelie wat die plaas van kwetsende inligting van ander leerders op die internet is, vandalisme en diefstal, voorvalle wat verband hou met intimidasie en afknouery of verbale mishandeling (nie-fisieke afknouery) van ander leerders of onderwyspersoneel (OECD, 2019:101).

In 'n klaskamersamestelling word die impak van die leerders se prestasie van die klasverband gekonseptualiseer as die sosiale samestelling van die skool en klaskamer en die fisiese omgewing waarin die skool geleë is (Schleicher, 2015:38). Skoolhoofde berig in OECD (2019:91,92) dat leerders in hul skole verskil ten opsigte van:

- leerders met spesiale behoeftes (geestelik, fisies of emosioneel benadeel)
- leerders uit sosio-ekonomies benadeelde huise (diegene wie se huise nie die basiese lewensbenodigdhede soos voldoende huisvesting, voeding of mediese sorg het nie)
- leerders wat immigrante is of 'n migrerende agtergrond het (diegene wat buite die land gebore is of wie se ouers albei buite die land gebore is)
- leerders wie se eerste taal verskil van die taal (tale) van onderrig of van 'n dialek van hierdie tale (Suid-Afrika het 'n kulturele diversiteit van 11 amptelike landstale)
- leerders wat vlugteling is (diegene wat na 'n ander land gevlug het wat skuiling soek teen oorlog of politieke onderdrukking of natuurrampe)
- leerders met spesiale behoeftes en gestremdhede het toegang tot formele inklusiwiteit van onderwysstelsels en kan in hoofstroomskole ingeneem word,

maar die behoeftes van leerders met spesiale behoeftes of gestremdhede verskil en plaas die stelsel onder druk

- onderwysers wat vir groter klasse onderrig (gemiddeld van 40 of meer leerders per klas), wat die vermindering van klasgrootte as 'n hoë prioriteit aanbeveel (OECD, 2019:114)

'n Klaskamer wat effektiewe toegang tot onderrig bied, het 'n indirekte invloed op die sosiale welstand van leerders en hul prestasie (Nilsen & Gustafsson, 2014:309). Beleggings, ook in terme van kennis, in leierskapvoorbereiding beïnvloed leierskapspraktyke tot positiewe werksomstandighede vir onderwysers wat indirek noodsaaklik is vir verbeterde leerderprestasie (OECD, 2019). Orpanos en Orr (2014:680) skryf die toenemende belangstelling in hoë kwaliteit voorbereiding op skoolleierskap tot verbeterde onderwysuitkomste toe aan die positiewe, indirekte invloed wat sodanige leierskapsgedrag op leerderuitkomste het. 'n Positiewe skoolklimaat het 'n direkte invloed op onderwysers se gevoel van vertrouwe, effektiwiteit en toewyding tot onderrig (Hinduja & Patchin, 2012:16). 'n Hoë moraal, lojaliteit en samewerking van onderwysers wat deur sodanige leierskap ontwikkel, lei dus tot kwaliteit-onderrig en verbeterde klassikale leerderuitkomste (Haynes, Emmons & Ben-Avie, 1997:323 & Hinduja & Patchin, 2012:16).

Die resultate van hierdie studie sou hopelik 'n belangrike rol kon speel in die ontwerp en verbetering van departementele voorbereidingsprogramme vir skoolhoofleierskap in distrikshervorming en skoolverbetering (Orpanos & Orr, 2014:680). Hierdie navorsingsbevindinge bied departementele beleidmakers nie slegs toegang tot tersake kennis oor die onderwerp nie, maar sou moontlik 'n rol kon speel in die vorming van regeringsriglyne tot verbeterde skoling. Die ondersoek na daardie eienskappe van skoolhoofleierskapsgedrag wat die grootste bepalers tot die bevordering van 'n positiewe skoolklimaat is, is dus die bydrae wat deur die navorsing beoog is. Die grootste bydrae wat enige navorsing egter kan lewer, is uiteindelik teoreties, en tot daardie doelwit daag hierdie studie enige skoolhoof of leier uit om anders te dink oor leierskapsgedrag en oor hul interaksie met onderwysers en leerders (Sullivan & Forrester, 2019:75). Die navorser beoog deur die bevindinge, dat toekomstige navorsers die sleutelvrae wat onthul is kan opvolg en dat dit mag lei tot aktivering van

nuwe denkwyses en nuwe vrae vir ander potensiele navorsers in die identifisering van nuwe navorsingsweë en verdere navorsing in leierskappraktyke van skoolhoofde.

## **1.6 NAVORSINGSVRAE**

McMillan en Schumacher (2014:349) is van mening dat die vertrekpunt van enige navorsingstudie 'n toepaslike navorsingsvraag is. Hierdie studie word dus gerig deur die volgende navorsingsvrae:

### **1.6.1 Primêre navorsingsvraag**

Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapsgedrag die klimaat wat in onafhanklike laerskole geskep word?

### **1.6.2 Sekondêre navorsingsvrae**

- Hoe beskryf die hoof en belanghebbendes die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat?
- Hoe word die leierskapsgedrag van die skoolhoof deur die skoolhoofde self, asook deur die belanghebbendes beskryf?
- Hoe beskryf die skoolhoof en belanghebbendes die hoof se rol as leier in die skep van 'n positiewe skoolklimaat?

## **1.7 KONSEPVERKLARING**

'n Konsepverklaring behels uiteensetting van konsepte wat deurlopend in die verhandeling gebruik word en ter wille van die doel van duidelikheid word die sleutel terme aangedui en verduidelik.

### **1.7.1 Leierskap**

Volgens Ward (2020:1) word leierskap gekenmerk deur 'n sterk persoonlikheid met die bereidwillige vermoë om ander te inspireer tot aksie deur toepaslike leierskapvaardighede. Van der Westhuizen en De Bruyn (2013:50) beskryf leierskap as die sosiale interaksie van 'n groep mense in 'n organisatoriese, sosiale en persoonlike proses soos 'n skool, waar mense geïnspireer en gelei word tot groepdoelwitte deur persoonlike motivering (Marishane *et al.*, 2011:4). Leierskap is

dus die kuns om 'n groep mense op so manier te motiveer, dat hul optree om 'n gemeenskaplike doel te bereik en in 'n skool beteken dit dat onderwysers gelei word om in die skool se onderrigbehoefte te voorsien. Amanchukwu, Stanley en Ololube (2015:6) voeg by dat die basis van goeie leierskap nie net aan 'n sterk karakter toegeskryf kan word nie, maar ook aan 'n onbaatsugtige toewyding aan 'n organisasie. In hierdie studie sal leierskap dui op daaglikse leierskapedrag van skoolhoofde met 'n duidelike visie vir hul skool tot die realisering van sodanige positiewe skoolklimaat, suksesvolle onderrigpraktyke en leerderprestasie.

### **1.7.2 Leierskapedrag**

Die rol en verantwoordelikhede van 'n skoolhoof demonstreer die kompleksiteit van die leierskapsposisie, omdat die manier waarop skoolhoofde se leierskapedrag manifesteer, verskil. Gegewe hierdie uiteenlopende gedrag, moet leierskapedrag en die implikasies van daardie gedrag ten opsigte van onderrigdoeltreffendheid en leerderprestasie verstaan word (Kowalski, 2010:51). In hierdie studie is die leierskapedrag van skoolhoofde bestudeer en is daar gefokus op sleutelstrategieë van skoolhoofde se leierskapedrag soos visie, rigtingaanwysing, strategiese beplanning en die rol van leierskapedrag om 'n skoolklimaat te vestig. Die studie sluit ook aan by Clarke (2012:2) se siening dat as 'n skoolhoof 'n skool se visie duidelik bemark, realiseer sodanige visie deurdat goeie leierskapedrag mense saambring rondom 'n gesamentlike doelwit, inspireer, motiveer en transformeer, wat gevolglik 'n positiewe skoolklimaat as resultaat lewer.

### **1.7.3 Leierskapstyl**

Styl behels individuele gedrag en in die literatuur word dit tipies as leierskapstyl beskryf. Styl word gedefinieer as 'n aksie-ingesteldheid of patroon van gedrag wat deur 'n skoolhoof vertoon word en dit beskryf hoe 'n skoolhoof verantwoordelikhede soos menseverhoudings hanteer. Styl is veral relevant om te verstaan hoe 'n skoolhoof leiding gee, planne implementeer en ander motiveer, soos wat in die studie beskryf word (Kowalski, 2010:55). 'n Operasionele definisie vir leierskapstyl is die wyse waarop individue, soos 'n leier, in 'n gesagsposisie 'n groepaktiwiteit beïnvloed (Kaiser & De Vries, 2000:1).

#### **1.7.4 Opvoedkundige leierskap**

Mentz en Xaba (2013:57) is van mening dat opvoedkundige leierskap en begeleiding behels om iemand op 'n sagte, mooi manier in 'n sekere rigting te lei. Om effektiewe leiding te kan gee, moet 'n leier 'n aktiewe siening en vaste kennis van die bestemming van die organisasie hê. Effektiewe, duidelike en realistiese doelwitte, tesame met 'n spesifieke toekomsvisie, kan ook nou verbind word met die primêre take van 'n hoof se leiding en onderwysbestuur.

#### **1.7.5 Skoolklimaat**

Volgens Rock, Remley en Range (2017:24) word skoolklimaat bepaal deur die onderwysers, leerders en ouers se persepsies van die skoolomgewing en weerspieël dit die waardes, norme, doelwitte, instruksies, metodes, administratiewe struktuur en die verhoudings tussen die individue in die skoolomgewing. Mentz (2013:147) definieer skoolklimaat as die algemene atmosfeer wat in 'n skool heers en voer aan dat hierdie atmosfeer die resultaat is van hoe onderwysers hul werksomgewing ervaar. Die ervaring van 'n positiewe werksomgewing is afhanklik van faktore soos die gehalte van interaksionele verhoudings asook die skoolhoof se leierskapgedrag, leierskapstyl en -benadering (Rock *et al.*, 2017:24). 'Skoolklimaat' dui in hierdie studie op verskeie deelnemers se persepsies van hul skoolomgewing, die administratiewe struktuur, positiewe werksomgewing en algemene skoolatmosfeer wat in die hele skool heers.

#### **1.7.6 Onafhanklike (privaat) skole in die Suid-Afrikaanse konteks**

'n Onafhanklike (privaat) skool in Suid-Afrika word befonds, besit, bestuur en gefinansier deur mense of organisasies wat nie die staat insluit nie. 'n Onafhanklike skool is dus 'n skool wat by die onderwysdepartement geregistreer is en wat aan sekere voorwaardes vir registrasie moet voldoen (ISASA, 2020:1). In hierdie studie sal onafhanklike skole die voorwaardes van 'n onafhanklike skool insluit, naamlik: die gebruik van 'n goedgekeurde kurrikula, die volg van 'n skoolkalender, gekwalifiseerde onderwyspersoneel en 'n skoolterrein wat beskik oor skoolgeboue en -gronde.

### 1.7.7 Belanghebbendes

Pansegrouw (2011:111) se sinonieme vir die woord 'belanghebbend' beteken ook 'betrokke', 'geïnteresseerd', 'geraak' of 'voordeelhebbend'. Belanghebbendes in hierdie studie was die onderskeie betrokke deelnemers van elke skool wat geïnteresseerd was in deelname aan die studie. Die deelnemers wat betrokke geraak het en in die studie ingesluit is, was skoolhoofde, beheerliggaamslede, adjunkhoofde, departementshoofde, onderwysers, sekretaresse en ouers. In hierdie studie word al hierdie onderskeie deelnemers nie elke keer ten volle benoem nie, maar word daar kortliks na hulle verwys as die skoolhoof en belanghebbendes<sup>1</sup>.

## 1.8 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die navorsingsmetodologie word volgens navorsingsparadigmas uitgevoer. Nieuwenhuis (2007:47) beskryf 'n navorsingsparadigma as 'n stel aannames van oortuigings oor die fundamentele aspekte van die werklikheid wat aanleiding gee tot 'n bepaalde wêreldbeskouing. 'n Paradigma is die lens of organiserende beginsel waardeur die werklikheid geïnterpreteer word (Nieuwenhuis, 2007:48). 'n Paradigma is die raamwerk of verwysing wat gebruik word om ons waarnemings en redenering te organiseer en verwys na 'n navorser se standpunt of verwysingsraamwerk om die werklikheid te verstaan (Hartell & Bosman, 2016:64).

In 'n navorsingsparadigma of ondersoekparadigma word dit algemeen aanvaar wanneer navorsers 'n kwalitatiewe teenoor 'n kwantitatiewe paradigma bespreek. 'n Navorsingsparadigma verteenwoordig 'n bepaalde wêreldbeskouing wat inlig, aanvaarbaar is vir navorsing en hoe navorsing spesifiek gedoen moet word. Die kwalitatiewe paradigma wat my studie begrond, is interpretivisme – 'n beskouing wat die kompleksiteit van die wêreld ken en erken dat toegang tot die werklikheid (gegewe of sosiaal gekonstrueer) slegs deur sosiale konstruksies soos taal (insluitend teks en simbole), bewussyn en gedeelde betekenis geskied (Nieuwenhuis, 2007:59). Interpretivisme beskou die subjektiewe interpretasies van mense en hul persepsies van die wêreld (hul lewenswêreld) as vertrekpunt om sosiale verskynsels te verstaan. Interpretiviste meen dat die werklikheid nie objektief bepaal word nie, maar wel sosiaal gekonstrueer is (Hesse-Biber & Leavy, 2011) en daarom word mense se persepsies

van hul eie aktiwiteite in hul sosiale kontekste of natuurlike omgewing bestudeer (Hussey & Hussey, 1997).

### **1.8.1 Metodologiese paradigma: Kwalitatiewe navorsing**

‘n Kwalitatiewe, interpretiewe gevallestudie-benadering poog om die betekenis van menslike persepsies en hul ervaring van hulle leefwêreld te verstaan, hoe hulle dit interpreteer en betekenis daaraan toeken (Hartell & Bosman, 2016:65). Dis ‘n ondersoekproses om ‘n komplekse, holistiese beeld in ‘n natuurlike omgewing te analiseer, waar die gedetailleerde sienings van deelnemers aan die studie verwoord en weergegee word (Creswell, 2007). In hierdie studie is kwalitatiewe prosedures gebruik, waarin die navorser ‘n ondersoek by vier skole in Gauteng gedoen het. Hierdie vier skole se deelnemers se standpunte is versamel en ‘n ooredende literêre weergawe van hul ervarings is beskryf (Ivankova, Creswell & Plano Clark, 2007:309).

### **1.8.2 Metateoretiese paradigma: Interpretivistiese benadering**

In die interpretivistiese paradigma voorspel navorsers nie wat mense sal doen om reëlmatige oorsaaklikheid te verstaan nie, maar poog eerder om te verstaan hoe mense sin maak uit hul spesifieke leefwêreld en hoe hulle hul besondere optrede begryp (Bertram & Christianson, 2020:30). Die doel van ‘n interpretiewe navorsingsparadigma is om ‘n beter begrip te ontwikkel van hoe mense sin maak uit die kontekste waarin hulle leef en werk. Bertram en Christianson (2020:31) sê interpretiviste probeer voortdurend om die aard van die sosiale werklikheid, soos gekonstrueer deur die individuele bewussyn, te verstaan. Volgens die breë interpretivistiese siening is die rol van die navorser om mense se alledaagse interpretasies van hul leefwêreld te verstaan en om sosiale wetenskaplike interpretasies in verduidelikings te weer te gee (Mason, 2018:226). Hierdie studie poog om die skoolhoof se leierskapsgedrag in verband te bring met ‘n positiewe skoolklimaat, wat onderwysersmoraal bevorder en bydra tot verbeterde leerderprestasie. Skoolhoofde, beheerliggaamslede, adjunkhoofde, departementshoofde, onderwysers, sekretaresses en ouers se perspektiewe word nagevors en geïnterpreteer in individuele onderhoude. As navorser het ek die geleentheid gehad om met hierdie individue te werk en om hul interpretasie van die beroep waarin hulle daagliks funksioneer te kon verstaan.



### **1.8.3 Navorsingsontwerp**

Volgens Yin (2016:83) is 'n navorsingsontwerp die logiese bloudruk van 'n studie en dien die ontwerp as 'n logiese plan waarvolgens die navorser die studie rig. Van Wyk en Taole (2016:165) benadruk dit dat 'n navorsingsontwerp goeie beplanning verg, omrede die komponente in harmonie moet saamwerk om by die studie te pas, "vanaf die identifisering van die probleem tot by die publikasie van die resultate" (Punch, 2011:62).

#### **Identifisering van skole**

'n Doelgerigte of kriteria-gerigte steekproefneming (Bertram & Christiansen, 2014:61) selekteer respondente/deelnemers met 'n bepaalde doel in gedagte (Lombard, 2016:104). Die keuse van onafhanklike skole, was eerstens skole wat in my direkte omgewing en nabygeleë woongebied is, wat as gerieflikheidssteekproef vir reisdoeleindes sou dien. Ek het ongeveer tien onafhanklike skole per e-pos genader en het 'n volledige voorlegging van my studie per e-pos aan die skoolhoofde gestuur, asook aan 'n skoolhoof van 'n onafhanklike skool verder van my direkte omgewing af. Vier skole het bevestigend terug geantwoord en hulself bereidwillig tot deelname aan die studie verklaar, waarvan die skool wat verder van my direkte omgewing was, een was.

#### **Seleksie van deelnemers**

Die deelnemers is deur middel van 'n gestratifiseerde, doelgerigte steekproefneming geïdentifiseer (Bertram & Christiansen, 2020:71-74). Laerskoolhoofde van onafhanklike skole, beheerliggaamslede, adjunkhoofde, departementshoofde, sekretaresse, onderwysers en ouers is kwalitatief in semi-gestruktureerde, individuele onderhoude ondervra. 'n Volledige deelnemerskodering-uiteensetting van skole en die 26 deelnemers word in hoofstuk 3 (sien 3.3.2) uiteengesit en verder bespreek in hoofstuk 4.

In die volgende tabel word die onafhanklike skole, die omgewing, die aantal onderwysers en aantal leerders uiteengesit. Om anonimiteit te verseker, word geen van die skole se name gebruik nie.



**Tabel 1.1 Opsomming van skole in die studie**

Skool	Omgewing	Aantal leerders	Aantal onderwysers
Skool A	Johannesburg	394	30
Skool B	Pretoria	500	29
Skool C	Pretoria	745	40
Skool D	Pretoria	903	50

#### **1.8.4 Data-insamelingsmetodes**

In kwalitatiewe navorsing is die navorser die primêre instrument by die identifisering van die geval en in die data-insamelingsproses; daarom kry die navorser direkte toegang tot die werklikheid deur sy/haar interpretasie van praktiese waarneming (observasies) en onderhoude (Engelbrecht, 2016:112). 'Ryk' data beteken dat 'n waarnemingsveld se data byvoorbeeld onderhoude, gedetailleerde en gevarieerde data lewer (Yin, 2016:89).

Joubert (2016:139) meen die navorser kan as deel van betroubaarheid, die egtheid van 'n studie verseker deur vir die leser 'rou' of onverwerkte data aan te bied deur 'n oudio-opname van die onderhoude, veldnotas of die navorser se reflektiewe navorsingsjoernaal aan die leser bekend te stel. Hierdie bevindinge is dan ook so gekontroleer deur dit aan die deelnemers van die studie as deelnemerskontrole (member checking) en ook vir die leser as data aan te bied.

Kwalitatiewe gevallestudies is by vier skole in Gauteng gedoen vir 'n waarnemingsproeftydperk van twee maande. Vier metodes is vir data-insameling gebruik. In die addendum-afdeling word daar verwys na praktiese waarneming of observasie, naamlik semi-gestruktureerde onderhoude (Bylaag F) met skoolhoofde (Bylaag D) en ander belanghebbendes (Bylaag C), kort veldnotas (Bylaag G) en 'n reflektiewe joernaal (Bylaag H). Vervolgens sal die data-insamelingsmetodes bespreek word.

#### **Praktiese waarneming / Observasie**

Praktiese waarneming of observasie beteken dat die navorser na die plek van studie gaan en waarneem wat daar plaasvind. Die plek kan 'n skool, 'n klaskamer, 'n

personeelkamer of 'n gemeenskapsvergaderingsruimte wees waar die navorser eerstehandse gegewens verkry. Waarneming beteken dat die navorser self die konteks en terrein van die navorsingstudie sien, eerstehandse gegewens verkry en verslag lewer oor dit wat gesien, opgeneem en beleef word in teenstelling met dit wat vertel is en dit waaroor onderwysers en leerders nie kan praat nie (Bertram en Christiansen, 2020:100).

Hammond en Wellington (2013:111-114) onderskryf praktiese deelnemers-waarneming as 'n metode van data-insameling waar die navorser deur gelyktydige betrokkenheid ander mense se alledaagse lewe in hul gemeenskap waarneem en ondersoek. Waarneming bied vir navorsers geleentheid om toegang te verkry tot lede in onderskeie gemeenskappe se norme en praktyke waardeur die navorser dan insig ontwikkel in die wyse waarop mense kommunikeer en sosiaal verkeer. 'n Holistiese begrip van andere se alledaagse lewe ontwikkel dan vanuit die oogpunt van die mense in die gemeenskap wat bestudeer word.

Die navorser as waarnemer moet self 'n gepaste rol identifiseer en besluit met wie tyd spandeer gaan word (Cohen, Manion & Morrison, 2011). As navorser en student het my praktiese waarnemingsproeftydperk van twee maande die waarneming van leierskapsgedrag van die skoolhoofde wat bydra tot 'n positiewe skoolklimaat behels. As navorser was ek 'n waarnemende deelnemer in die skole deur my bywoning en insit in verskillende personeelopeninge, personeelvergaderings en 'n bestuursvergadering wat deurlopend in die skole se programme plaasgevind het. In die res van die dae se verloop het observasie plaasgevind waar ek skoolhoofleierskapsgedrag en interaksie met onderwysers en leerders in die skoolopset kon observeer. Observasie het ook plaasgevind deur semi-gestruktureerde onderhoude wat ek met die deelnemers gevoer het. In die addendum (Bylaag F) is 'n voorbeeld van 'n getranskribeerde onderhoud met 'n skoolhoof tydens my praktiese waarneming.

### **Semi-gestruktureerde onderhoude**

Volgens Nieuwenhuis (2016:92-93) is 'n onderhoud 'n tweerigtinggesprek waarin die onderhoudvoerder vrae aan die deelnemer vra om data te versamel en inligting in te win oor idees, oortuigings, sienings, opinies en die gedrag van die deelnemer. By

semi-gestruktureerde onderhoude word daar van die veronderstelling uitgegaan dat die deelnemers 'n grondige kennis het van die onderwerp waaroor die studie handel (Engelbrecht, 2016:113).

Onderhoudsvrae, soos na verwys word deur Okeke en Van Wyk (2016:211), word semi-gestruktureer wanneer die navorser besluit om vrae op so 'n wyse te orden dat die onderhoudprosedure aan die respondente voorgelê word, wat dan as kwalitatiewe navorsingsinstrument dien. In my waarnemingstydperk van skoolbesoeke is my data ingesamel deur middel van individuele onderhoude volgens spesifieke skeduleringsstye, waar semi-gestruktureerde navorsingsvrae (sien Bylaag C en Bylaag D) aan skoolhoofde en belanghebbende deelnemers by skole gestel is. Daar is dan onderskeidelik individuele onderhoude gevoer met laerskool-skoolhoofde, adjunkhoofde, junior primêre onderwysers (departementshoofde), beheerliggaamslede, sekretaresses en ouers wat in semi-gestruktureerde onderhoude vrae beantwoord het. Die onderhoudsvraelys van die deelnemers (sien Bylaag C) het verskil van die onderhoudsvraelys van die hoofde (sien Bylaag D). Die vraelyste se verskille is minimaal, omrede die deelnemervraelys se vrae op persepsies oor die skoolhoof fokus, terwyl die skoolhoof se vraelys op die persoon self fokus. Die semi-gestruktureerde onderhoudsvrae is vooraf skriftelik aan die skoolhoofde en ander deelnemers beskikbaar gestel, om sodoende 'n geheelbeeld van die onderhoud aan hulle te verskaf.

In die onderhoude met die deelnemers is daar eerstens toestemming verleen voordat daar gebruik gemaak is van 'n oudio-opname/diktafoon tydens die onderhoude. Nieuwenhuis (2016:94) is van mening dat 'n opname (skriftelik of digitaal) tydens 'n onderhoud op 'n noukeurige wyse moet plaasvind. Hy beveel 'n skriftelike rekord (transkripsie) aan vir die doeleindes van data-analise, en meen die onderhoud moet so spoedig moontlik getranskribeer word, terwyl dit nog vars in die geheue is. Die onderhoudinligting met die skoolhoofde en al die deelnemers is met 'n diktafoon opgeneem en daarna is die opnames in teksvorm getranskribeer in 'n elektroniese 'Word' formaat. Hierdie getranskribeerde data is per e-pos aan die deelnemers teruggestuur om seker te maak dat die navorser dit korrek interpreteer het.

## Veldnotas

Mason (2018:160) beskryf veldnotas as kort aantekeninge wat geskryf word van interaksies, gebeure en ervarings in die omgewing van die navorsingsveld. Hartell en Bosman (2016:69) beskryf veldnotas nie as opsommings van gebeure nie, maar eerder as 'n gedetailleerde reproduksie van wat gebeur het:

*Fieldnotes are... the written account of what the researcher hears, sees, experiences and thinks in the course of collecting and reflection in the data in qualitative research.*

In hierdie konteks kan veldnotas die navorser ondersteun as 'n weergawe van kortlikse voorstellinge om gebeurtenisse, persone en plekke wat waargeneem word, kortliks neer te skryf om weer later na terug te verwys. As kwalitatiewe navorser het ek reflektief opgetree deurdat ek 'n notaboek by my gedra het, waarin ek daaglikse verskeie notas aangeteken het (sien Bylaag G). Hierin het ek alles wat ek in die navorsingsveld waargeneem het kortliks neergestip; byvoorbeeld beskrywings van skole wat besoek is, mense se interaksies met mekaar, gebeurtenisse, gevoelens, emosies en letterlik alles wat beleef is (Okeke & Van Wyk, 2016:286). Hierdie kort notas het ek later, meer breedvoerig, in 'n reflektiewe navorsingsjoernaal (sien Bylaag H) weergegee.

## Navorser se reflektiewe joernaal

Agtergrondkennis vir hierdie navorsing is versamel uit literatuur, boeke, elektroniese boeke en artikels. As navorser het ek ook 'n reflektiewe joernaal in die navorsingsveld bygehou om data in te samel deur nie-deelnemende waarneming van gebeure tydens besoeke aan elke skool om riglyne vir 'n positiewe skoolklimaat in die skole aan te dui.

Frost en Bailey-Rodriquez (2019:67) beskryf die reflektiewe joernaal as een van die algemeenste maniere om refleksiwiteit in navorsing te bevorder. Reflektiwiteit word verseker deur rekord te hou van besluitnemings, onverwagte uitdagings wat aangespreek is, ondervindinge, reaksies, verwagtinge en deur ervarings wat die navorser beleef en interpreteer.

Die sterkpunt van 'n reflektiewe joernaal is dat dit die vertellings of verhale van deelnemers as middelpunt in die navorsing plaas. Die deelnemers word gekenmerk deur die onmiddellikheid van die navorsing, omdat dit verband hou met hulle huidige ervarings. Die navorser kom tot 'n begrip van hierdie ervarings wat die deelnemers beleef en ondersoek dan hoe die deelnemers gebeurde in hul situasie verstaan en daarop reageer. Hierdie inligting wat die navorser versamel, bied 'n blik tot die wêreld van die deelnemers en hul interaksies in die vorm van 'n reflektiewe joernaal (Hamilton & Corbett-Whittier, 2013:20). Alle ingesamelde data in die vorm van diktafoonopnames en getranskribeerde onderhoude is dan ook op 'n digitale stokkie opgeneem vir veilige bewaring by die Universiteit van Pretoria. Die veldnotas en reflektiewe joernaal is op 'n CD, wat aan die verhandeling geheg is, beskikbaar.

#### **1.8.5 Data-analise en -interpretasie**

Data-analise is die proses van die totstandkoming van 'n orde, struktuur en betekenis van die massa data wat ingesamel is, deurdat die data opgebreek word en in hanteerbare temas, patrone en verhoudings geanaliseer en geïdentifiseer kan word (Niewenhuis, 2016:71; Mouton, 2013:108).

Kwalitatiewe data-analise tegnieke is in hierdie studie toegepas volgens Maree en Van der Westhuizen (2013:371) se aanbeveling, waar die data georganiseer en voorberei is, deurdat semi-gestruktureerde onderhoude en die reflektiewe joernaal getranskribeer is. Die semi-gestruktureerde vraelyste aan deelnemers is georganiseer volgens vroeë en die verskillende bronne van data wat ingesamel is, is in 'Word'-formaat getranskribeer. Hierdie getranskribeerde dokumente is verskeie kere deurgelees om 'n geheelbeeld van die data te verkry. Die getranskribeerde data is gekodeer en die betekenis van die data wat verkry is, deurdat die data gegroepeer is in temas en subtemas, is beskryf.

In 'n tweede stap van data-analise, het ek ook van die Atlas TI data-analiserings-program gebruik gemaak, waarin die 26 deelnemers se getranskribeerde 'Word'-dokumente van hul onderhoude gelaai is en vir temas geanaliseer is in Atlas TI om nuwe temas op te lewer. Die Atlas TI-program het sinsnedes gekodeer (*code*) en op plekke waar dieselfde temas voorgekom het, is daar van onderafdelings (*list codes*) gebruik gemaak (sien Bylaag J). Die analise van temas is dus ook geïdentifiseer deur

die AtlasTI-program en die geïdentifiseerde temas wat in die data-analise van die Atlas TI-program na vore gekom het deur middel van tematiese analise. Die bevindinge van die analise of die bespreking van temas word bespreek, waarna interpretasie van die data en bespreking van die navorsingsbevindinge plaasvind. Die bestudering van al die feite (onderhoude) lei tot antwoorde wat op die navorsingsvrae gestel is. Die uitslag van die data-analise het die navorser in staat gestel om bevindinge en aanbevelings met betrekking tot die navorsingsvrae te maak.

Die doel van hierdie studie was dat daar deur data-ontleding en tematiese analise, 'n positiewe verwantskap bestaan tussen die skoolhoof se leierskap-dinamika en 'n positiewe organisasieklimaat, wat 'n hoë onderwysersmoraal en gunstige leerderprestasie tot gevolg het.

## **1.9 KWALITEITSKRITERIA**

In die betroubaarheid en geloofwaardigheid van 'n studie, word die data volgens Yin (2016:88) behoorlik geïnterpreteer, die gevolgtrekkings akkuraat gereflekteer en word die werklike wêreld wat bestudeer word, verteenwoordig. Alhoewel geen studie oor volledige geloofwaardigheid beskik nie, meen Yin (2016:88) dat geloofwaardigheid versterk kan word deur te fokus op enkele uitdagings en dat sekere metodes tog geloofwaardigheid kan verseker. Deelnemergeloofwaardigheid is die bestudering van die terugvoer van die deelnemers, volgens Yin (2016:89), ten einde waninterpretasie van hul self-gerapporteerde gedrag en sienings te verminder. Geloofwaardigheid, oordraagbaarheid en veralgemening, bevestigbaarheid en betroubaarheid is volgens (Lincoln & Guba, 1985) die kwaliteitskriteria wat in hoofstuk 3 volledig bespreek en omvattend toegelig word.

## **1.10 ETIESE OORWEGINGS**

Strydom (2011:114) beskryf etiek as 'n stel morele beginsels wat voorgestel en aanvaar is en Hartell en Bosman (2016:72) noem dat dit belangrik is vir die navorser om aandag te gee aan hierdie etiese beginsels en standaarde, om daardeur te verhoed dat die regte en waardes van die deelnemers nie geskaad word nie. In Tabel 1.2 volg 'n uiteensetting van die etiese oorwegings in hierdie studie.

**Tabel 1.2 Etiese oorwegings (Mouton, 2013:240-244, Maree, 2020:47-49)**

Kategorie	Navorsers se verantwoordelikheid
Ingeligte toestemming	Geen navorsing kan sonder goedkeuring plaasvind nie. Deelnemers het die reg om ten volle ingelig te wees rakende die navorsing en hul toestemming daartoe te gee.
Vrywillige deelname	Deelnemers het die reg tot vrywillige deelname.
Anonimiteit en vertroulikheid	Alle gesprekke en inligting rondom onderhoude moet anoniem en vertroulik hanteer word.
Die reg om te onttrek	'n Deelnemer het die reg om enige tyd te onttrek.
Invloed van die navorsers op die deelnemers	Verseker die deelnemers se outonomie en bevorder weldadigheid.
Objektiwiteit en integriteit	Navorsers moet ten alle tye objektief wees en integriteit nastreef.
Respek	Volg gestandaardiseerde prosedures en protokolle met deelnemers noukeurig.
Verskeie rolle	Navorsers vervul verskillende rolle tydens navorsing.
Sosiale waarde	Navorsing moet sosiale waarde toevoeg tot samelewing.
Empatie / Fasiliteer berading	Wees empaties en ingestel op deelnemers se emosionele toestand en fasiliteer elementêre berading binne vermoë.

### 1.10.1 Toestemming tot navorsing

Geen navorsingsprojek kan 'n aanvang neem totdat die etiese aansoek vir die uitvoering van die navorsing deur die institusionele beoordelingsraad of etiese komitee van die betrokke instelling waar die navorsers ingeskryf is, ingedien en goedgekeur is nie (Maree, 2020:48). As navorsers het ek aansoek gedoen tot etiese klaring by die Universiteit van Pretoria se etiese komitee deur dokumentasie soos vorms en toestemmingsbriewe gerig aan skoolhoofde en deelnemers (sien Bylaag B) in te dien. Daar is goedkeuring in die vorm van 'n etiese klaringsdokument tot onderneming van die studie uitgereik (sien p.iii).



### **1.10.2 Vrywillige deelname**

Volgens Du Plessis (2016:73) vereis outonomie dat individue se deelname vrywillig moet wees, spesifiek moet wees en gebaseer moet wees op ingeligte toestemming. Persoonlike inligting mag sleg ingewin en geprosesseer word met die spesifieke ingeligte toestemming van die betrokke individu en slegs inligting wat relevant en noodsaaklik is, mag ingewin word.

Denzin en Lincoln (2011:65) is van mening dat behoorlike respek vir menslike vryheid sekere voorwaardes insluit. Die deelnemers in my studie kon vrywillig instem tot deelname, sonder fisiese, sielkundige of ontoelaatbare dwang; daarbenewens sou ek as navorser en die deelnemers se ooreenkoms gebaseer wees op volledige en oop inligting.

### **1.10.3 Ingeligte toestemming**

Alle deelnemers, ouers, voogde, onderwysdepartemente, distrikskantore, skoolhoofde van skole en ander moontlike belanghebbendes word versoek om ingeligte toestemming tot die studie te gee. Deelnemers moet ten alle tye volledig ingelig wees oor die navorsingsproses en hulle toestemming moet verleen word alvorens deelname aan die navorsing plaasvind. Aspekte soos die doelstellings van die navorsing en die aard van die intervensie word aan die deelnemers op taalvlak verduidelik (Maree, 2020:48). As navorser het ek elke skoolhoof eers vir 'n ontmoetingsafspraak by hul onderskeie skole besoek en myself in persoon gaan bekendstel. Tydens hierdie afspraak het ek my navorsingstudie bespreek en telkens die hoof se ingeligte toestemming verkry om navorsing by die betrokke skool te doen. In 'n latere opvolgafspraak het ek die skool weer besoek en met elke deelnemer 'n kort gesprek gehad ter verduideliking waarom die studie handel om sodoende hul ingeligte toestemming te kon verkry.

### **1.10.4 Anonimiteit, vertroulikheid en konfidensialiteit**

Anonimiteit en vertroulikheid is dikwels die moeilikste etiese kwessie om te eerbiedig, omdat die deelnemers se vertroulike persoonlike inligting en persepsies juis die inligting is waarin 'n kwalitatiewe navorser belangstel (King, 2019:50). In hierdie studie is alle inligting rondom onderhoude privaat en vertroulik hanteer, asook die opname



met 'n diktafoon en die navorser se deelnemerswaarneming. Dit was en bly steeds die deelnemers se reg om te alle tye, tydens en na die publikasie van hierdie verhandeling, anoniem te bly.

#### **1.10.5 Die reg om te onttrek**

Alle deelnemers is ingelig rakende hulle reg tot deelname in navorsing wat impliseer dat ek die deelnemers die versekering gegee het dat hul enige tyd vanuit die navorsingstudie kan onttrek (Du Plessis, 2016:74). 'n Deelnemer kan dus in enige stadium van die navorsing onttrek tot deelname aan die studie indien hulle nie meer wil voortgaan met enige vorm van assessering of onderhoud nie.

#### **1.10.6 Invloed van die navorser op die deelnemers**

Daar moet aandag gegee word aan die welstand van die deelnemers, om enige moontlike skade te voorkom, om die outonomie van die deelnemers te verseker, om kwaadwilligheid uit te skakel en weldadigheid in die waarnemingstydperk te bevorder (Maree, 2020:48).

#### **1.10.7 Objektiviteit en integriteit**

Navorsers moet ten alle tye objektief wees en streef na die nakoming van die hoogste moontlike professionele standaard rakende integriteit teenoor die betrokke skool en die deelnemers (King, 2019:54). Navorsers is verplig om hul bevindinge na die beste van hul vermoë en so gedetailleerd moontlik weer te gee. As navorser het ek ten alle tye professioneel opgetree teenoor die skole se deelnemers en met integriteit het ek die ingesamelde inligting van my bevindinge korrek weergegee.

#### **1.10.8 Respek**

Dit is van belang om ten alle tye die grootste respek en bedagsaamheid teenoor deelnemers aan die studie te toon. Navorsers se gestandaardiseerde prosedures en protokolle met deelnemers is noukeurig gevolg en hulle is ingelig oor die data wat gebruik is en hoe die data bewaar word. Geen data is op 'n onbillike of geheimsinnige wyse versamel nie en deelnemers is ingelig word oor wat in die navorsing ingesluit is (Du Plessis, 2016:75,76).

### **1.10.9 Verskeie rolle**

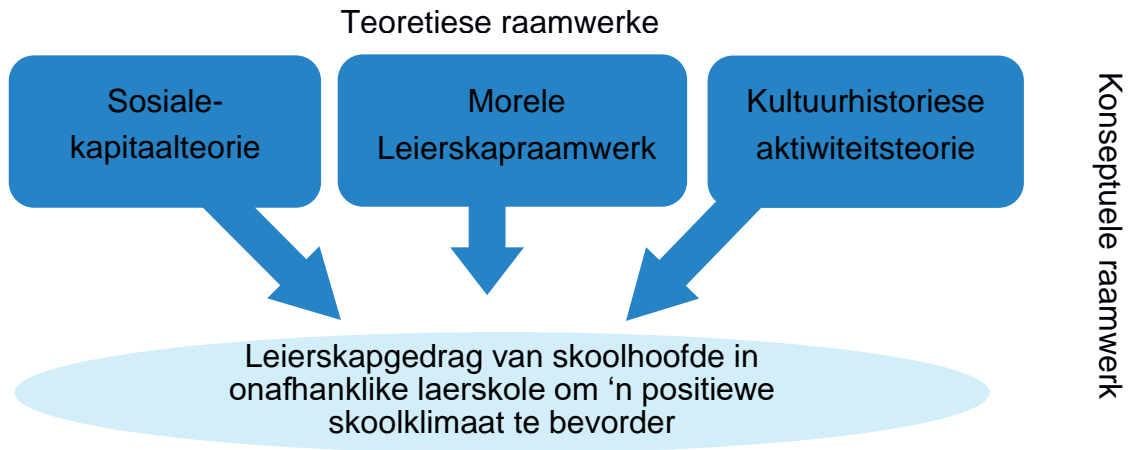
Navorsers, veral nagraadse studente, moet bewus wees dat daar 'n tydperk gaan wees wat hul verskillende rolle sal vervul wanneer hulle kwalitatiewe navorsing doen. Studieleiers moet bereid wees om as 'n klankbord op te tree om te verseker dat studentenvorsers hul verskillende rolle nakom en toepaslik optree (Maree, 2020:49). Die rolle wat ek as 'n nagraadse student moes vervul, was dat ek steeds daaglik in 'n bestuurspos as skoolhoof gestaan het, maar vir 'n tydperk ook 'n studentevol moes inneem tydens my data-insameling waar ek vir 'n proeftydperk van waarneming by ander skole was. As navorser moes ek ook na-ure (saans) tyd aan my verhandeling spandeer en hierdie lading van 'n verskeidenheid rolle, wat 'n huishouding en eie kinders op skool ook insluit, was vir my uitdagend en het baie tyd in beslag geneem asook baie goeie bepanning geverg.

### **1.10.10 Sosiale waarde**

Alle navorsing moet daarna streef om die algemene belang te bevorder en ook tot voordeel van die deelnemers wees. Daarom sal navorsers doelbewus daarna streef om die navorsing te gebruik tot bydrae (sien 1.5) of tot voordeel van die samelewing in geheel (Bertram & Christiansen, 2020:80).

## **1.11 KONSEPTUELE RAAMWERK**

Gebaseer op die doel met die studie, asook die ontleding van die literatuur, is drie teorieë gekombineer in 'n konseptuele raamwerk wat die studie ten grondslag lê. Die drie teoretiese raamwerke is die sosiale-kapitaalteorie, die morele leierskapraamwerk en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie, wat elk van toepassing is op onderskeie onderafdelings in die studie. In hoofstuk 2 (sien 2.7) sal 'n volledige uiteensetting van die konseptuele raamwerk gegee word en in hoofstuk 6 word die konseptualisering ook bespreek.



**Figuur 1.1 Uiteensetting van konseptuele raamwerk**

## 1.12 STRUKTUUR VAN VERHANDELING

Die uiteensetting van 'n gestruktureerde navorsingsverslag waar die inhoud ineenvloei in logiese volgorde en waar die navorsing en vrae aangespreek word, is in die volgende hoofstukke vervat:

### **Hoofstuk 1: Oriëntering en probleemstelling**

Hierdie hoofstuk beskryf die uitleg van die navorsingstudie en het betrekking op die inleiding, rasionaal, die navorsingsprobleem, doelwitte en navorsingsvrae waarop die bevindings en aanbevelings gebaseer is.

### **Hoofstuk 2: Literatuuroorsig en teoretiese raamwerk**

In hierdie hoofstuk word gefokus op belangrike aspekte wat as agtergrond van die studie dien, naamlik die literatuurstudie en die teoretiese raamwerk.

### **Hoofstuk 3: Navorsingsontwerp en -metodes**

Hoofstuk 3 gee 'n dieper beskrywing van die navorsingsontwerp en -metodes van die studie. Hierdie hoofstuk verskaf 'n navorsingsontwerp, navorsingsproses, data-insameling en data-analise.

## **Hoofstuk 4: Navorsingsresultate – Tema 1 en 2**

In Hoofstuk 4 word die resultate van data-ontleding uiteengesit en word dit as die navorsingsbevindinge van tema 1 en tema 2 se temas en subtemas voorgehou. Die ooreenkomste tussen bestaande literatuur en die resultate word in 'n literatuur-kontrole na afloop van tema 1 en tema 2 uiteengesit.

## **Hoofstuk 5: Navorsingsresultate – Tema 3**

In Hoofstuk 5 word die resultate van data-ontleding uiteengesit en word dit as die navorsingsbevindinge van tema 3 se temas en subtemas voorgehou. Die ooreenkomste tussen bestaande literatuur en die resultate word in 'n literatuur-kontrole na afloop van tema 3 uiteengesit.

## **Hoofstuk 6: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings**

In Hoofstuk 6 word 'n kort oorsig van die hoofstukke samevattend weergegee en die primêre en sekondêre navorsingsvrae word beantwoord. Die navorsingsgevolgtrekkings word uiteengesit en aanbevelings word gemaak.

### **1.13 SAMEVATTING**

Hierdie hoofstuk dien as inleiding tot die studie, waar 'n uiteensetting van die studie aangebied, en die voorafbeplande insameling van data bespreek is. Die rasionaal en probleemstelling is uiteengesit gevolg deur die doelstelling en navorsingsvrae. Die navorsingsmetodologie is bespreek en die metateoretiese en metodologiese paradigma is opgevolg deur die navorsingsontwerp wat die seleksie van deelnemers en steekproefneming verduidelik. Die data-insamelingsmetodes, ontleding van data, die data-analiseproses en die aanbieding van bevindinge wat in die opeenvolgende hoofstukke volg, is kortliks beskryf. Die kwaliteitskriteria en die etiese oorwegings is aangeraak en die uitdagings van die studie is uitgelig. Hoofstuk 1 sluit af deurdat 'n uitleg van die studie verskaf is om alles in konteks te plaas. In hoofstuk 2 is bestaande literatuur oor die onderwerp bestudeer en uiteengesit asook die teoretiese raamwerke wat breedvoerig bespreek is.

## HOOFSTUK 2: LITERATUURSTUDIE

### 2.1 INLEIDING

‘n Literatuuroorsig is ‘n uiteensetting van deurlopende en aangetekende werk waarin sleutelkwessies, wat deur navorsing plaasvind, beklemtoon word (Booth, Papaioannou & Sutton, 2012:1; Yin, 2016) en is ‘n sistematiese metode vir die identifisering, evaluering en sintese van reeds bestaande kennis wat deur navorsers geproduseer is (Booth *et al.*, 2012:1).

Volgens Eisenhart en Jurow (2011:712) is die onderskeid tussen ‘n literatuuroorsig en konseptuele raamwerk, dat die literatuuroorsig gedefinieer word as ‘n samevatting van belangrike vorige navorsing, terwyl die konseptuele raamwerk dien as ‘n skeletstruktuur om ‘n nuwe studie te organiseer of te begelei. Die resultate van ‘n literatuuroorsig, tesame met leiding vanuit bestaande teoretiese perspektiewe, word gebruik om ‘n nuwe konseptuele raamwerk te ontwikkel (Eisenhart, 1991).

Die hoofstuk word soos volg ingedeel: eerstens word Suid-Afrikaanse skole bespreek. Die agtergrond tot skole in Suid-Afrika word dan uiteengesit met die fokus op Suid-Afrikaanse onafhanklike skole. Die kernkonsepte en hoofbepalers van ‘n skoolklimaat word bespreek, waarna die verskillende tipes skoolklimaat uiteengesit word. Dit word opgevolg deur ‘n bespreking van positiewe skoolklimaat. Daarna word die aard van skoolhoofleierskapgedrag bespreek en die laaste gedeelte van die hoofstuk handel oor ‘n bespreking oor die konseptuele raamwerk van die studie. Hierin word drie teoretiese raamwerke bespreek, naamlik die sosiale-kapitaalteorie, die morele leierskapraamwerk en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie. Die hoofstuk word afgesluit met ‘n samevatting.

### 2.2 SUID-AFRIKAANSE SKOLE

Die eise van die samelewing, wat uit vinnig veranderende omgewings voortvloei, plaas nie net groot druk op onderwyskundiges rakende die bestuur van onderwys in die algemeen nie, maar bring geweldige uitdagings in leierskap en bestuur van skole mee;

ook Suid-Afrikaanse skole; ongeag of hierdie skole in 'n landelike of stedelike gebiede is (Naidu, Joubert, Mestry, Mosoge & Ngcobo, 2008:2).

Dit is belangrik dat skoolhoofde voortdurend op hoogte van opvoedkundige sake bly, omdat skole deurlopend die maksimum leergeleenthede aan hul leerders wil bied. Skoolhoofde speel dus 'n belangrike rol om veral die rigting in 'n skool aan te dui, maar die nodige kennis rakende die beste voorbereiding en ontwikkeling van sodanige gekwalifiseerde skoolhoofkandidate, is nog steeds yl (OECD, 2019).

### **2.2.1 Agtergrond tot skole in Suid-Afrika**

Om die voorbereiding en ontwikkeling van sodanige gekwalifiseerde skoolhoofkandidate en leierskapedrag te bevorder, is dit belangrik om die agtergrond en konteks van Suid-Afrikaanse skole te begryp. Volgens Beckmann (2011:510) is die oorheersende indruk dat onderwysvoorsiening in Suid-Afrikaanse skole in die verlede deur twee paradigmas gedefinieer is. Die eerste hiervan is vorige regerings (dit wil sê die Nasionale Party-regering ná 1948 en die ander regerings ná 1910) se beleid van afsonderlike, maar gelyke onderwys wat op 'n rassegrondslag georganiseer was. Hierdie benadering is in 1994 vervang deur die tweede paradigma, naamlik die menseregteparadigma (wat miskien ook getipeer kan word as die vryheids- of transformasieparadigma), wat berus op die beginsels van nie-rassigheid en nie-seksisme, universele toegang tot gehalte onderwys, gelykheid en regstelling. Daar hoef nie meer betoog te word dat die ideaal van aparte maar gelyke onderwys nie bereik is nie en dat die nuwe regering 'n gefragmenteerde en ongelyke stelsel geërf het nie. Daar is egter strategieë in plek gestel om leerders se vaardighede in Geletterdheid en Gesyferdheid te verbeter.

Onderwysdistrikte in Suid-Afrika het die Kurrikulum 2005-uitdaging aangepak deur die jaarlikse ANA (Annual National Assessments), 'n inisiatief van die Departement van Basiese Onderwys tot kwaliteitsversekering in die skolesistiem. Nasionale Assesserings is gebruik om skole en onderwysers te begelei en die interpretasie van die ANA-resultate is gebruik om te poog om die kritieke vaardighede van geletterdheid en gesyferdheid te verbeter. Die aanvanklike doel van die assessering was dat dit as 'n waardevolle hulpmiddel sou dien, om nie net leerderprestasies te meet nie, maar ook om relevante diagnostiese inligting te verskaf wat kon dien as terugvoer op

onderrig-, leer- en assesseringsprogramme (Department of Basic Education, 2015a:1). Die ANA het 'n hoogtepunt in die onderwyskalender geword, maar was 'n enorme administratiewe taak waarby meer as 7 miljoen kinders betrokke was in meer as 24 000 skole waarin 81 distrikte 'n belangrike rol gespeel het (Department of Basic Education, 2015b:1). Deur hierdie proses het die departement gepoog om die kwaliteit van leer en onderrig in skole te verbeter (Department of Basic Education, 2015:1). Daar was ook aansienlike kritiek teen die ANA, soos byvoorbeeld dat hierdie evaluering nie bemoedigende resultate gelewer het ten opsigte van leerders se prestasie in graad 3 en graad 6 nie (Beckmann, 2011:521). ANA het die tradisionele praktyk van 'onderrig-tot-toets' afgedwing, na waar opvoedkundige sukses gemeet is aan die bereiking van hoë puntetellings en statistiese interpretasies van resultate. Onderwysvakbonde het die volgende punte van kritiek aangevoer: 1) Dit het 'n gestandaardiseerde toetsing en verantwoordelikheidsoefening geword, in plaas daarvan om die onderwysstelsel sinvol te ondersteun en te ontwikkel. 2) Onderwysers en skole is aanspreeklik gehou vir leerderprestasies sonder ondersteuning van departementele amptenare. 3) Onderwysers is onder druk geplaas en 'op die proef gestel' en daar was statistiese bewyse van bedrog in die toetsuitslae, wat onwaarskynlike toetsresultate vir 'n hele graad of skool in soveel as 20% van die skole getoon het. 4) Skole wat reeds gesukkel het, is verder in die verleentheid gestel deur openbare aankondigings van hul swak uitslae in hul distrikte. 5) By skoolhoofdevergaderings in sommige distrikte was daar gevalle waar skoolhoofde in die openbaar deur departementele amptenare berispe en verneder is. 6) Die koste van die ANA-evaluering het R200 miljoen per jaar gekos, waarvoor die besparings eerder gebruik kon word vir die ontwikkeling van onderwysers of om nodige hulpbronne soos handboeke en addisionele leesboeke vir leerders te voorsien. As gevolg van die kritiek en betoog rondom die geldigheid van ANA, is dit toe gestaak.

In September 2011 (*Staatskoerant nr. 34600 van 12 September 2011*) het die Departement van Basiese Onderwys twee nuwe beleide ingestel, wat 'n beduidende skuif in denke in terme van kurrikulumbeleid, implementerings en assessering verteenwoordig het. Dit het in alle opsigte die einde van Kurrikulum 2005 en die eksperiment met uitkomsgebaseerde onderwys (UGO) aangekondig.

Die *National Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS)* beleidvoorskrifte is vanaf 2012 uiteengesit en is 'n kurrikulum- en assessering-beleidsdokument wat die vak- en leerareaverklarings, leerprogramriglyne en vak-assesseringsriglyne vervang het vir al die onderwerpe wat in die Nasionale kurrikulum-verklaring graad R-12 gelys word. Hierdie Nasionale Kurrikulum-verklaring graad R-12 bevat beleidsverklarings vir leer en onderrig in Suid-Afrikaanse skole:

- *the National Education Policy Act, No.27 of 1996* (soos gewysig), wat die goedkeuring van die Nasionale Kurrikulumverklaring grade R-12 as nasionale onderwysbeleid bevat; asook
- *the South African Schools Act, No. 84 of 1996* (soos gewysig), wat die bepaling van minimum uitkomstes en standaarde in 'n nasionale proses en prosedures vir die assessering van leerderprestasies in die Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R-12 bepaal.

Die derde dokument in die groep is die *National Protocol for Assessment Grades R-12*, 'n voorskriftelike assesseringsproses wat deur die departement vir elke fase en graad in die skoolstelsel verskaf word, met deurlopende assessering (DASS) asook 'n finale jaareksamen. Dit beskryf ook 'n verwagting van hoe skole die versameling van data rondom leerderprestasies moet hanteer. Hierdie voorskrifte is van toepassing op alle publieke skole, spesiale skole en onafhanklike skole wat die nasionale kurrikulum aanbied (DBO).

Onderwys is 'n fundamentele vereiste vir persoonlike, sosiale, kulturele en ekonomiese ontwikkeling in alle samelewings; selfs meer so in Suid-Afrika - gegewe die geskiedenis van ons land. Die Departement van Basiese Onderwys se nasionale ontwikkelingsplan (NOP), Visie 2030, bepaal dat distrikte die verantwoordelikheid moet neem om ondersteuning aan skole te bied. Die voorstelling was dat praktyke binne skole kan verbeter deur goeie kommunikasie, uitruiling van inligting tussen owerhede en skole en dat skole veronderstel is om hul beste leierskappraktyke met mekaar deel (Department of Basic Education, 2015:1). Botha (2020:494) meen dat die uitdaging vir skoolhoofde in die Suid-Afrikaanse konteks nie net opvoedkundige eise is nie, maar ook om transformasie te probeer bewerkstellig. Om hierdie rede moes skoolhoofde dus kennis dra van die Suid-Afrikaanse opleidingsarena en die



historiese konteks van departementele hoofstroomskole of openbare skole verstaan (Naidu *et al.*, 2008:2).

### 2.2.2 Suid-Afrikaanse onafhanklike skole

Die Suid-Afrikaanse skolewet (SASA), oftewel die Independent South African Schools Act (ISASA) van 1996, het 'n nasionale skoolstelsel opgerig en twee kategorieë skole erken, naamlik openbare skole en onafhanklike skole (ISASA, 2020). Openbare skole word deur die staat beheer en onafhanklike skole word privaat bestuur. Alle onafhanklike skole is by die onafhanklike skoolkategorie ingesluit. Binne die kategorie openbare skole het SASA 'n subkategorie '*openbare skole op privaateiendom*' gestig wat bestaan uit staatskole op private grond wat deur godsdienstige instansies, boere, myne en bosboubedrywe besit word. Ingevolge artikel 29 van die Grondwet van Suid-Afrika, het elkeen die reg om op eie koste 'n onafhanklike onderwysinstelling te stig (ISASA, 2020).

Uit syfers wat deur Ryan (2019:1) in die *Citizen* weergegee word, toon markinligting dat daar 2000 onafhanklike skole, met net meer as 400 000 leerders in Suid-Afrika is. Anders gestel: ongeveer 8% van die skole in Suid-Afrika is onafhanklik en akkommodeer 3% van die leerderpopulasie. Die openbare sektor het ongeveer 23 800 skole met 12,5 miljoen leerders. Dit beteken dat die openbare sektor 'n groot las dra, met bykans drie keer soveel leerders per onderwyser as in die privaatsektor met onafhanklike skole (Department of Basic Education, 2015:1).

Onafhanklike skole in Suid-Afrika bestaan uit die volgende soorte skole: gemeenskapskole, godsdienstige skole, internasionale skole en skole wat 'n alternatiewe benadering tot onderwys bied. Onafhanklike skole moet by 'n provinsiale onderwysdepartement registreer en aan verskeie regulasies voldoen. Volgens Pearson (2018) is klasse in onafhanklike skole kleiner, met 'n gemiddeld van 16 tot 25 leerders per onderwyser. Die fokus in hierdie skole is op die individu, met ander woorde, dis kindgerig en die gehalte van hierdie onderwys wat aangebied word is op 'n hoë standaard (Pearson, 2018).

Die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (CAPS) is 'n enkele, omvattende dokument wat ontwikkel is vir alle vakke wat in die Nasionale Kurrikulumverklaring

Graad R - 12 opgestel is. Volgens die Departement van Basiese Onderwys word CAPS geprys vir die duidelikheid en volgorde van die inhoud, wat handel oor formele en informele assesseringsaktiwiteite (ISASA, 2020:1). Sommige privaatskole bied ook onafhanklike, internasionaal erkende eksamens aan, dus word kinders wat uit hierdie skole kom, wêreldwyd vir verdere onderwys aanvaar.

Desnieteenstaande die self-prysing van die Departement van Basiese Onderwys, is daar ook 'n magdom kritiek oor die CAPS-kurrikulum. Uit eie ondervinding in skoolbestuur en gedurende die Covid-19 se 2020-skooljaar, het dit vir baie duidelik na vore gekom dat die CAPS-kurrikulum oorlaai is. Weens die druk van verminderde skooldae as gevolg van die grendeltydperk, hersien die Departement van Basiese Onderwys tans die kurrikulum, pas dit aan en maak dit baie ligter – iets wat al lankal ter tafel geplaas is. Op die SA-SAMS administratiewe stelsel moes aanpassings gemaak word en die Departement van Basiese Onderwys het nuwe ATP's bekendgemaak wat aangepaste lesplanne vir onderwysers uiteengesit het.

Ondanks didaktiese probleme, verskuif die fokus ook steeds na die handhawing van 'n positiewe skoolklimaat wat aangemoedig en bewerkstellig moet word. In die volgende afdeling sal die werkbare definisie van skoolklimaat uiteengesit word.

### 2.3 SKOOLKLIMAAT

*School climate is much as the air that we breathe... it tends to go unnoticed until something is seriously wrong. The concern for the climate or atmosphere of the school and its effects on the student and the learning environment has been a concern of the educational community for more than a century (Freiberg, 1999:1).*

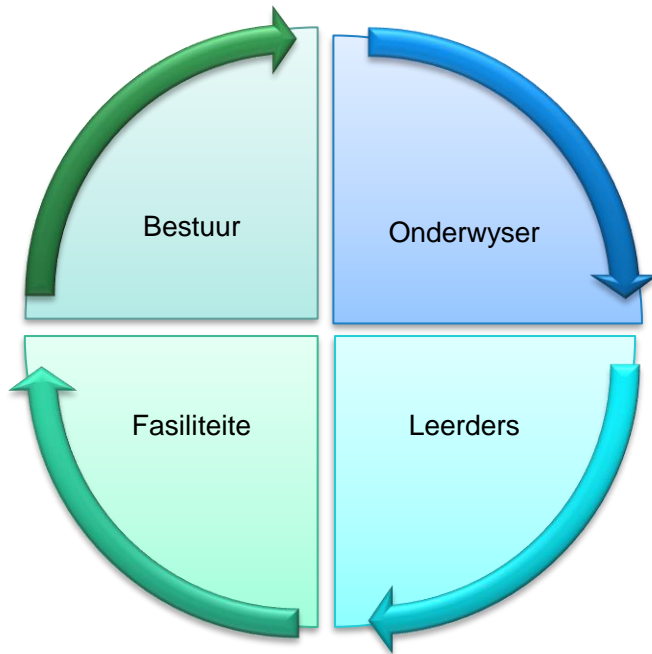
Skoolklimaat hou in die algemeen verband met die sosiale atmosfeer van die leeromgewing van die skool, soos deur leerders en onderwysers waargeneem en is die ongeskrewe oortuigings, waardes en houdings wat die styl van interaksie tussen leerders en onderwysers word (Hinduja & Patchin, 2012:16). As ons aan klimaat dink, dink ons dadelik aan die weer en aan sonnige of reënerige dae. Sonnige dae is geneig om ons gelukkig, optimisties en produktief te maak, terwyl reënerige dae ons meer lusteloos en introspektief kan maak (Hinduja & Patchin, 2012:15). Die klimaat in 'n

skool kan alles moontlik maak, óf alles nie moontlik maak nie (Hinduja & Patchin, 2012:17).

Die skoolklimaat word deur Zullig, Koopman, Patton en Ubbes (2010:141) voorgestel as 'n verwysing na die kwaliteit en karakter van skoollewe, gebaseer op patrone wat leerders se ervaring van skoollewe en norme, doelwitte, waardes, interpersoonlike verhoudings, onderrig- en leerpraktyke en organisatoriese strukture weerspieël. Skoolklimaat word ook gekenmerk as die kwaliteit en konsekwentheid van interpersoonlike interaksies, insluitend gevoelens van vertroue en respek, binne 'n skool (Hinduja & Patchin, 2012:16).

Die Nasionale Skoolklimaatsentrum definieer skoolklimaat as die kwaliteit en karakter van die skoollewe (Hinduja & Patchin, 2012:10). Skoolklimaat word beskryf as die ervarings wat onderwysers, leerders, en ouers van die skool, rakende norme, doelwitte, waardes, interpersoonlike verhoudings, onderrig- en leerpraktyke en organisasiestrukture weerspieël (McCarley, Peters & Decman, 2016:323). Net soos wat 'n individu 'n persoonlikheid het, het 'n organisasie (soos 'n skool), 'n klimaat (Hinduja & Patchin, 2012:16). McCarley *et al.* (2016:323), beklemtoon dat 'n skoolklimaat een van die belangrikste faktore rakende die sukses van 'n skool is.

Daar is vier hoofbepalers wat 'n rol speel tot die bevordering van 'n positiewe skoolklimaat, naamlik die bestuur van 'n skool, die onderwysers van 'n skool, die leerders in die skool en die skool se beskikbare fasiliteite (Zengele, 2013:30,31). Figuur 2.1 dui die hoofbepalers aan wat 'n rol speel in 'n positiewe skoolklimaat.



**Figuur 2.1 Die vier hoofbepalers wat 'n rol speel in 'n positiewe skoolklimaat (Zengele, 2013:30,31)**

### 2.3.1 Bestuur

*If an organisation has nothing going for it except one thing – good management – it will succeed. If it has everything except good management, it will fail (Anonymous).*

Enige organisasie streef na sukses deur 'n goeie bestuurder met doeltreffende bestuursvermoë in die struktuur te hê. Branson (2015:1), die CEO van Virgin Atlantic meen: *“The difference is in the difference. If you aren't making a difference in other people's lives, you shouldn't be in business – it's that simple”*. Botha en Strydom (2017:49) beskryf 'n goeie bestuurder as 'n administreerder wat voortdurende verandering kan hanteer en orde, stabiliteit en konsekwentheid aan 'n organisasie voorsien.

Volgens Van Zyl (2015:27) fokus bestuur op die hantering van kompleksiteit, die ontwerp van planne en die uitvoer van 'n gedefinieerde strategie deur die bereiking van doelstellings. Bestuur se doelstellings is die uitoefening van beheer, organisering van personeel, oplossing van probleme, aanvaarding van die werklikheid en die fokus op stelsels en strukture om daardeur 'n verskil in ander se lewens te maak. Shonhiwa

(2006:16) voeg by dat bestuur ook 'n taktiese proses is waar die bestuurder beskikbare bronne, hetsy tegnologie, finansies of mense, ten beste benut om die organisasie se doelstellings te bereik. Bestuur fokus dus hoofsaaklik op die bereiking van doelstellings in 'n organisasie deur beplanning, monitering, beheer en organisering en maak gebruik van beginsels en waardes wat reeds vasgestel is in 'n groep om meestal korttermyn-doelwitte en planne te bereik (Gaunt, 2006:12).

*It is important to unleash the power and potential of people and organisations by means of effective leadership and management for the greater good (Anonymous).*

Die verskil tussen bestuur en leierskap word uitgewys in leierskapstudies en die veranderende onderwysomgewing in Suid-Afrika, het die behoefte aan bestuur en leierskapontwikkeling skerp na vore gebring (Naidu, *et.al.* 2008:3). Volgens Bush (2007:392) oorvleuel die konsep van bestuur met die van leierskap en is daar groot belangstelling rondom die tema in die meeste ontwikkelde lande, maar reflekteer ook in ontwikkelende lande soos Suid-Afrika. Bestuur bly steeds die dominante term in die debat oor skoolorganisasie. Cuban (1988) tref duidelike onderskeid tussen leierskap en bestuur. Hy koppel leierskap aan verandering terwyl bestuur gesien word as 'n instandhoudingsaktiwiteit. Leierskap verg vernuf, energie en vaardigheid en is die beïnvloeding van ander se optrede om 'n gewenste doel te bereik. Leiers vorm die doelstellings, motiverings en optrede van ander en bewerkstellig verandering om bestaande of nuwe doelwitte te bereik (Cuban, 1988). Hierdie kenner voer verder aan dat bestuur huidige organisatoriese reëlings doeltreffend en effektief handhaaf. Alhoewel bestuur ook goeie leierskapvaardighede sou kon toon, is die algehele funksie daarvan instandhouding eerder as verandering (Bush, 2007:392).

Volgens Bush (2007:292) is leierskap en bestuur ewe prominent in skole wat effektief funksioneer en hul doelwitte bereik. Alhoewel leierskap en bestuur onderskeibaar is, is albei ewe belangrik (Bush, 2007). Die uitdaging van moderne organisasies vereis die objektiewe perspektief van die bestuurder, sowel as die visie en toewyding van wyse leierskap (Bolman & Deal, 1997:xiii-xiv). Leithwood,

Jantzi en Steinbach (1999) maak die belangrike opmerking dat skoolhoofde in die praktyk van hul daaglikse werk selde bewus is daarvan of hulle lei of bestuur - hulle doen bloot hul werk namens die skool en die leerders. Dit behels goeie leierskap om gereelde skoolbywoning deur opvoeders en leerders, handhawing van orde en dissipline in klaskamers en die bewys van voldoende hulpbronne tot leer te laat plaasvind. Sodra skole funksioneel is kan leiers 'n visie uiteensit en duidelike doelstellings en beleide in plek sit om die implementering daarvan te verseker (Bush, 2007:393).

Northouse (2016:13) is van mening dat leierskap 'n proses is wat op baie maniere soortgelyk aan bestuur is, omdat beide invloed en menseverhoudinge behels, maar dat die funksies ten opsigte van leierskap en bestuur, beduidende verskille toon. Volgens Northouse (2016:13) word die onderskeid tussen bestuur en leierskap dikwels gebaseer op die beskouing dat bestuur 'dinge reg doen' en dat leierskap 'die regte dinge doen'. Kotter (1990) is van mening dat bestuur gesien word as 'n meganiese en administratiewe aktiwiteit, terwyl leierskap verandering en ontwikkeling van effektiewe organisasies (soos skole) behels. Die belangrikste funksie van bestuur is om orde en konsekwentheid aan organisasies te bied, terwyl die primêre funksie van leierskap is om verandering en beweging te bewerkstellig. Bestuur handel oor orde en stabiliteit; terwyl leierskap konstruktiewe verandering tot verbetering nastreef (Kotter, 1990).

Volgens Howell en Costley (2006:8) word bestuurders gesien as organisatoriese ingenieurs, wat rasonale probleemoplossing toepas, objektiewe tegniese kriteria gebruik en standaardisering van boustene in organisasies manipuleer om doelwitte te bereik. Leierskap word daarteenoor beskou as die proses om 'n sosiale, aktiewe onderneming te skep, wat op die omgewing reageer en wat in staat is tot veranderinge (Terry, 1995:515-527). 'n Leierskaprol volgens Howell en Costley (2006:8), is om 'n omgewingsnismark te vind waarin 'n organisasie kan ontwikkel, funksioneer en groei. Hedendaagse komplekse en toenemend ingewikkelde skoolomgewings vereis dat leierskap- en bestuursrolle al minder onafhanklik van mekaar kan funksioneer. 'n Skoolhoof wat volgelinge aktiveer tot toewyding, inspirasie, groei en aanpassing, oefen leierskap uit (Bennis & Nanus, 1985). Dieselfde skoolhoof kan met 'n ander

geleentheid uit 'n besturende hoedanigheid, die aandag fokus op administratiewe aangeleenthede, reëlings en regulasies of opdragte gee tot die uitvoering van take (Howell & Costley, 2006:8).

In hierdie studie word die bestuur en leierskap van 'n skool in noue verwantskap met mekaar gesien en bespreek, omdat hedendaagse skoolhoofde gewoonlik albei rolle moet vertolk en die fokus val dus op leierskap en leierskapsgedrag van die skoolhoof. Dit is, volgens my, dus nie realisties om leierskapsaktiwiteite van bestuursaktiwiteite te skei nie, omdat albei ontwerp is om volgelinge te beïnvloed om 'n visie en missie en die beoogde doelwitte ten opsigte van onderwysers en leerders te bereik.

### 2.3.2 Onderwysers

As bestuurder het Townsend (in Clarke, 2012:8) sy sakekollegas met hierdie stelling uitgedaag:

*If you don't do it excellently, don't do it at all. If it's not excellent, it won't be profitable or fun, and if you're not in it for fun or profit, what are you doing here?"* Dieselfde stelling geld ook in skoolbestuur en opvoedkundige leierskap waar onderwysers deel vorm van 'n onderwysspan: *"If you are not in education for good teaching and good results and the joy that it brings, then what are you doing in a school?"* (Clarke, 2012:8).

Volgens Zengele (2013:31) is onderwysers wat in 'n positiewe, gesonde skoolklimaat funksioneer vriendelik, entoesiasies en werk hul harder, omdat hulle erkenning kry van bestuur en ouers wat hulle beloon deur vir hul erkenning te gee. Zengele (2013) noem ook dat hierdie onderwysers geen toesig nodig het nie en selfgemotiveerd is, terwyl hulle 'n gevoel van trots in hul werk weerspieël. Gorgonio (2017:31), dui aan dat onderwysers se werksomgewing, portuurverhoudings en gevoelens van insluiting en respek, dus belangrike aspekte van 'n positiewe skoolklimaat is. Singh en Billingsley (1998:229-239), is van mening dat onderwysers wat ondersteuning ontvang van beide die skoolhoof en medekollegas, meer toegewyd is aan hul beroep en Guo en Higgins-D'Allessandro (2011) sluit hierby aan dat 'n positiewe skoolklimaat gekorreleer kan word met die ontwikkeling van onderwysers se oortuiging dat hulle 'n



verskil kan maak in onderwys en leerders positief kan beïnvloed. Dit is ook belangrik dat die skoolhoof en onderwysers 'n goeie verhouding met mekaar moet hê, maar veral ook met die leerders, om sodoende die skoolklimaat te kan bevorder.

### **2.3.3 Leerders**

Volgens Spicer (2016:11) is een van die bepalende faktore rakende leerders in 'n skool met 'n positiewe skoolklimaat, dat hierdie leerders onafhanklik kan werk en 'n hoë vlak van toewyding handhaaf wanneer dit kom by die voltooiing van skoolprojekte. Hinduja en Patchin (2012:20) is van mening dat hierdie leerders 'n goeie daaglikse skoolbywoning toon en beskik oor stiptelikheid, netheid en gedissiplineerdheid Zengele (2013:31). Leerders toon bereidwilligheid om verantwoordelikheid te neem vir hul eie en medeleerders se gedrag. Die instandhoudingskoste van skoolgeriewe en geboue word deur die leerders se houding daarteenoor verminder, aangesien dit onderwysers en bestuur help om die vernietiging en diefstal van skoolgeriewe en eiendom te voorkom. Die leerders behandel skoolseiendom as hul eie, aangesien hulle hande vat met die onderwysers en bestuur om hulle skoolbates te beskerm. 'n Skool met 'n positiewe skoolklimaat word gekenmerk deur leerders wat hul skool, onderwysers en maats met hul ouers op 'n entoesiastiese wyse bespreek en trots is om deel te wees van die skoolonderneming (Spicer, 2016:11).

### **2.3.4 Fasiliteite**

'n Skool met goeie leierskap en bestuur wat 'n skoolterrein versorg, skoon hou en dit te alle tye goed onderhou om netjies te vertoon, het 'n effek op 'n positiewe skoolklimaat (Howell & Costley, 2006:3). Die skoolgeboue word goed onderhou en lyk mooi vir effektiewe onderrig en leer en die skoolgeriewe word gebruik vir die doel waarvoor dit bedoel is. Die skoolhoof sorg dat daar nie oorbevolking in die klaskamers is nie en dat die skool voldoende lopende water, ablusiegeriewe en elektrisiteits-toevoer het (Zengele, 2013:24).



## **2.4 DIE VERSKILLENDE Tipes SKOOLKLIMAAT**

Mentz (2013:163) beskryf die verskillende vorme van skoolklimaat onder die volgende opskrifte: oop klimaat, 'n klimaat van outonomie, 'n beheerde klimaat, 'n bekende klimaat, 'n paternalistiese klimaat en 'n geslote klimaat.

### **2.4.1 Oop klimaat**

'n Oop klimaat word gekenmerk aan deursigtigheid tussen die skoolhoof en die onderwysers as gevolg van wedersydse vertroue. Die onderwysers het op hul beurt 'n soortgelyke vorm van oop kommunikasie met die leerders en die leerders kan onderwysers vertrou oor hul persoonlike en opvoedkundige probleme (Zengele, 2013:31). Die skoolomgewing word gekenmerk deur 'n hoë mate van wedersydse vertroue en motivering as gevolg van die hoë moraal onder personeel, leerders en bestuur. Dit is die klimaat wat gelei word tot gehalte-onderrig en -leer as gevolg van die toewyding van verskillende belanghebbendes.

### **2.4.2 Klimaat van outonomie**

Personeel het die vryheid om in hul sosiale behoeftes te voorsien. Die mense en hul belange dra meer gewig as taakgerigtheid. Hierdie klimaat word gekenmerk deur 'n wanbalans wat veroorsaak word deur meer fokus op persoonlikhede as op die take wat uitgevoer moet word. Die fokus is op verhoudingsbou (Mentz, 2002:163).

### **2.4.3 Beheerde klimaat**

'n Beheerde klimaat is 'n taakgeoriënteerde omgewing wat min geleenthede bied vir die bevordering van sosiale verhoudings. Mentz (2002:163) hou vol dat die moraal van die werknemers hoog bly in hierdie klimaat omdat dit oop bly, maar soos die klimaat van outonomie, moet daar 'n balans tussen taak- en mense-gesentreerde aktiwiteite bestaan.

### **2.4.4 Bekende klimaat**

Volgens Zengele (2013:32) is 'n bekende klimaat 'n plek of skool waar daar hartlike en warm verhoudings heers tussen personeel en die skoolhoof. Daar is gemiddelde werkstevredenheid by personeel, omdat daar aan die sosiale behoeftes van die

personeel voldoen word. Nietemin ontvang die personeel nie voldoende leiding om hulle te motiveer om hul doelstellings te verwesenlik nie. Onderwysers in hierdie omgewing loop die risiko om skoolvoorwaardes as vanselfsprekend te aanvaar, en besef nie dat hulle nie op die regte pad is nie.

#### **2.4.5 Paternalistiese klimaat**

In hierdie klimaat is die skoolhoof passief en is daar 'n gebrek aan betrokkenheid en samewerking tussen personeel. Daar is 'n lae moraal en in sy uiterste vorm is die omgewing gesluit. Gesag lê by die skoolhoof en daar is weinig wat die onderwysers en leerders kan doen om toestande by die skool te beïnvloed (Mentz, 2002:163).

#### **2.4.6 Geslote klimaat**

'n Geslote klimaat is die teenoorgestelde van 'n oop klimaat. Nóg die personeel nóg die leerders is betrokke by onderrig- en leeraktiwiteite, en daar is 'n hoë mate van reaksie. Personeelomset is laag en daar is lae werkstevredenheid (Zengele, 2013).

### **2.5 'n POSITIEWE SKOOLKLIMAAT**

Volgens Thapa *et al.* (2013:358) het navorsing in skoolklimaat deur die jare stelselmatige groei getoon in baie lande en verskillende tale, wat bewys dat daar groot belangstelling in hierdie gebied is. Hierdie opsomming bou voort op vorige skoolklimaatbeoordelings (Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral, 2009; Cohen & Geier, 2010) en bespreek hoe skoolklimaat geassosieer word met gesonde verhoudings, betrokke leer en onderrig, skoolverbeteringspogings en bevordering van veiligheid (Thapa *et al.*, 2013:358).

Volgens die Nasionale Skoolklimaatraad (National School Climate Council, 2007:4) word 'n positiewe en volgehoue skoolklimaat op die volgende maniere gedefinieer: 'n Positiewe skoolklimaat is gebaseer op patrone van mense se ervarings van die skoollewe en weerspieël norme, doelstellings, waardes, interpersoonlike verhoudings, onderrig en leerpraktyke en organisasiestrukture. 'n Volhoubare, positiewe skoolklimaat bevorder vroeë kinderontwikkeling en leer soos benodig vir 'n produktiewe, bydraende en bevredigende lewe in 'n demokratiese samelewing. 'n Positiewe klimaat bevat norme, waardes en verwagtinge wat mense ondersteun om

sosiaal, emosioneel en liggaamlik veilig en gerespekteerd te voel, en waarby 'n skoolhoof en onderwysers bydra tot 'n gedeelde skoolvisie van saam werk en leef tot ontwikkeling van die kind.

Volgens Hinduja en Patchin (2012:10) behels 'n positiewe klimaat die respek, samewerking, vertroue en gedeelde verantwoordelikheid wat daar in opvoedkundige instellings bestaan en almal verbonde aan die skool neem gevolglik eienaarskap van die missie van die skool en werk saam om 'n gedeelde visie te bewerkstellig. As 'n klimaat soos hierdie gevestig word, vertoon dit asof al die ander dinge ook in plek is en sal dit beslis lei tot meer akademiese sukses en verbeterde opvoedkundige verkenning. Cohen *et al.* (2009), is van mening dat 'n positiewe skoolklimaat voorsiening maak vir betrokkenheid en verband tussen onderwysers en leerders en dat dit hoë leerderprestasie aanmoedig.

Volgens Rock *et al.* (2017:24) word die skoolklimaat opgestel deur die onderwysers, ouers en leerders se persepsies van die skoolomgewing en dit weerspieël die waardes, norme, doelwitte, onderrigmetodes, administratiewe struktuur en die verhouding tussen die individue in die omgewing. Skoolklimaat, die kwaliteit en karakter van 'n skoollewe, word erken as 'n integrale deel van 'n omvattende benadering tot skoolwelstand. Skoolklimaat is 'n veelvlakkige konsep wat baie aspekte van die leerder se opvoedkundige ondervinding, insluitende skoolveiligheid, verhoudings met ander leerders en persepsies van onderrig en leer behels (Gase, Gomez, Kuo, Glenn, Inkelas & Ponce, 2017:1). Skoolklimaat kan dus leerders se akademiese sukses effektief verhoog of belemmer (Ray, Lambie & Curry, 2007:3).

Die Nasionale Skool Klimaatraad noem dat 'n volgehoue skoolklimaat in 'n skool jeugontwikkeling en leer bevorder wat nodig is vir 'n produktiewe, bydraende en bevredigende lewe in 'n demokratiese samelewing (Gase *et al.*, 2017:2). Skoolklimaat is 'n persepsie-gebaseerde konsep gegrond op leerders, ouers, onderwysers se ervarings van skoollewe. Alhoewel daar geen nasionale konsensus is oor domeine van skoolklimaat nie, het 'n onlangse navorsingsintese voorgestel dat die twee algemeenste areas wat skoolklimaat aandui, betrokkenheid en veiligheid is (Gase *et al.*, 2017:2). Die Amerikaanse Departement van Onderwys se driepuntmodel van skoolklimaat sluit in 'n fokus op beide fisiese en emosionele veiligheid, asook

leerderbetrokkenheid. 'n Oorsig van skoolklimaatnavorsing beklemtoon die belangrikheid van veiligheid (bv. reëls en norme, fisiese sekuriteit en emosionele sekuriteit), verhoudings (bv. respek vir diversiteit, sosiale ondersteuning, skoolverband), en onderrig en leer (bv. diensleer, sosiale, emosionele, etniese en burgerlike leer) om jeuguitkomste te beïnvloed (Gase *et al.*, 2017:2). Veiligheid en betrokkenheid word as die kernkomponente van skoolklimaat aangedui, alhoewel daar, tot dusver, min empiriese werk gedoen is om die mate waartoe dit manifesteer, te beskryf. Domeine van skoolklimaat lewer unieke bydraes en/of interaksie en beïnvloed leerderuitkomste. Volgens Gase *et al.* (2017:2), bestaan daar betreklik min studies oor hoe die perspektief van skoolklimaat wissel tussen die skoolhoof, onderwysers en administratiewe databronne in die skool.

Een van die grootste hedendaagse uitdagings in bestuur en leierskap van skole is die poging tot verbetering van interne toestande in die skool, ten einde die kwaliteit van opvoeders se werksomstandighede te verbeter en om werksbevrediging te verhoog (Erasmus & Van der Westhuizen, 2013:245). Volgens Marishane (2011:1), is die dinamiese leierskap van 'n skoolhoof deurslaggewend vir die sukses van opvoedkundige hervorming tot 'n verbeterde, positiewe skoolklimaat en die werksbevrediging van onderwysers. Marishane (2011:1) noem ook dat die omvang van hierdie sukses afhanklik is van die aard van die leierskapspraktyk en skoolklimaat in 'n skool.

McCarley, Peters en Decman (2016:326), verwys na die skoolhoof as 'n leier wat verantwoordelik is om 'n skoolklimaat te skep wat bevorderlik is vir verandering en transformasie omdat 'n skoolklimaat ook die geloof weerspieël wat onderwysers en leerders in hulle skool het. Volgens McCarley *et al.* (2016:327), weerspieël skoolklimaat die fisiese en psigologiese aspekte van die skool wat verandering bewerkstellig en dit verskaf die nodige voorwaardes vir onderrig en leer. Die houdings, gevoelens en gedrag van individue is noodsaaklik vir skoolverbetering en daarom is skoolklimaat dus 'n belangrike element in die verbetering van die prestasie van skole.

Omdat elke skool se klimaat grootliks ontwikkel word deur die optrede van die skoolhoof, is dit uiters belangrik dat die skoolhoof doelbewus sal werk om die klimaat te vestig op die manier wat hy of sy weet die beste vir die leerders en personeel sal

wees (Hinduja & Patchin, 2012:17). Bollar (in Hinduja & Patchin, 2012:17) is van mening dat in 'n skool waar die klimaat, visie en verwagtinge duidelik is, is dit vir individue maklik om te besluit wat die regte ding is om te doen. Hierdie kenner meen dat dit lei tot die gedagteproses van 'dit is hoe ons dit hier doen'. Al is leerders tuis of by die skool, speel die klimaat waaraan hulle op skool blootgestel word 'n groot rol en is dit makliker om die regte besluit te neem (Hinduja & Patchin, 2012:17).

Bear, Blank en Smith (2009), in samewerking met die konsortium om skoolgeweld (CPSV) te voorkom, het skole landwyd in terme van skoolklimaat nagevors. Daar is bevind dat verskeie eienskappe in 'n positiewe, oop klimaat aangetref kan word. Dit blyk dat, in sulke skole, pogings aangewend word om ondersteunende verhoudings tussen belanghebbendes te bewerkstellig en te handhaaf (McCarley *et al.*, 2016:327). Gedrag word ondersteun deur positiewe motivering eerder as straftegnieke, terwyl hoë onderwyser en leerderverwagtinge vir sukses behoue bly. Bear *et al.* (2009) het ook tot die gevolgtrekking gekom dat duidelike en regverdig reëls in skole met 'n positiewe en oop klimaat in plek was en dat daar aan beide sosiale en emosionele behoeftes van leerders voldoen word. Binne hierdie soort skoolklimaat is skole veiliger en is daar hoë vlakke van gesins- en gemeenskapsbetrokkenheid. Bevindinge dui daarop dat leerders in skole met oop skoolklimaat meer akademies betrek word en dat onderwysers meer verbind is tot die opvoedkundige proses (McCarley *et al.*, 2016:327). 'n Positiewe skoolklimaat is dus van kritieke belang vir die sukses van elke skoolhoof, skool en leerder (McCarley *et al.*, 2016:322).

### **2.5.1 Die verskil tussen skoolklimaat en skoolkultuur**

Volgens Webster-Smith, Albritton en Kohler-Evans (2012:58,59), kan 'n skool se klimaat aangevoel word deur die kollektiewe houdings, gemoedstemming en moraal wat in die daaglikse lewe in die leeromgewing aanwesig is. Die skoolklimaat bepaal in werklikheid of daar 'n gesonde leeromgewing bestaan en die aard van die klimaat beïnvloed hoe mense mekaar behandel en met mekaar kommunikeer. Die manier waarop onderwysers hul daaglikse werk verrig en die manier waarop hulle mekaar, hul leerders en selfs hul leerders se families behandel, is 'n direkte manifestasie van die skool se klimaat (Webster-Smith *et al.*, 2012:58,59).

Van Wyk, Ogina en Mampane (2016:71,72) beskryf skoolkultuur as 'n fondasie van die skool wat gewortel en gegrondves is in die waardes, oortuigings, norme en tradisies wat die skoolgemeenskap lei en wat menslike gedrag en optrede beïnvloed. Skoolkultuur beskryf die sosiale konteks van die skoolomgewing en behels dieper gedeelde, stilswyende aannames wat deur alle mense in die organisasie gehandhaaf word - byvoorbeeld mense se persepsies oor hul skoolstrategie. Webster-Smith *et al.* (2012:58,59) meen skoolkultuur is die *modus operandi* wat 'n skool se effektiwiteit en produktiwiteit bepaal en beskryf dit as 'n manifestasie van geskrewe en ongeskrewe reëls, gedrag, tradisies, oortuigings, verwagtinge wat in die akademiese en sosiale omgewing van die skool geskied.

Skoolklimaat is die heersende gemoedstemming, gevoel of atmosfeer binne die skool wat beïnvloed word deur korttermyngebeure en faktore soos leierskap, struktuurbelonings of erkenning. 'n Skoolklimaat is 'n omgewing wat gewortel is in die skool se waardesistiem en beskryf werksverhoudinge soos kommunikasie, openlikheid, en vertroue. Dit beskryf ook onderwysers se persoonlike kenmerke binne die skool - soos waardes, houdings, verwagtinge, leierskap, begeerte om deel van die skool te wees (Van Wyk, *et al.* 2016:71,72).

Alhoewel klimaat en kultuur verskillend is, is dit so ineengevleg dat dit haas nie van mekaar geskei kan word nie. As die skoolklimaat suksesvol volgehou word, kan dit 'n diepgaande invloed op die manier waarop mense dink en optree hê, in so mate dat dit uiteindelik 'n lewenswyse word; *die manier waarop dinge gedoen word*; oftewel, 'n kultuur (Webster-Smith *et al.*, 2012:58,59).

## 2.5.2 Leierskap

*... leadership is primarily concerned to cultivate an environment that supports participation, sharing of ideas, and the virtues of honesty, openness, flexibility, and compassion* (Jenlink, Stewart & Stewart, 2012:6).

Volgens Tuncdogan, Acar en Stam (2017:40) is mense al sedert antieke tye, regdeur die geskiedenis van die mensdom, geïnteresseerd in daardie individuele verskille wat sommige leiers meer effektief as ander maak. As gevolg van die groot invloed wat

hierdie invloedryke individue op multi-vlak op die welsyn en oorlewing van groepe, organisasies en samelewings het, was die keuse, ondersteuning en volging van die regte leiers nog altyd een van die grootste dilemmas in die geskiedenis van die mensdom (Northouse, 2016:1). Leierskap is 'n gesogte en hoogs gewaardeerde kommoditeit en volgens Marishane (2013:96) is dit vir 'n opvoedkundige navorser in die praktyk, een van die mees uitdagende take om die belangrikheid van opvoedkundige leierskap uit te lig. Opvoedkundige leierskap vereis voortgesette en volgehoue navorsing in hierdie gebied.

Van Zyl (2015:27) noem dat leierskap eerstens gekenmerk word aan 'n visie of strategie en tweedens hoe mense betrek word om daardie selfde visie te bereik. Met leierskap kom visie, intelligensie en die vermoë om ander met respek te behandel en die vermoë om ander te beïnvloed. Volgens Shonhiwa (2006:16) konsentreer leierskap op die vermoë om mense en hulpbronne te beïnvloed op 'n manier wat sal lei tot die bereiking van geïdentifiseerde doelstellings. Leierskap behels dus effektiewe kommunikasievaardighede, 'n handeling van leiding en rigtingaanwysing vir mense (Bhamani, 2012:8).

Botha en Strydom (2017:56) beskryf leierskap as 'n voortdurende missie, rigting en inspirasie. Hul noem ook dat die primêre funksie van leierskap aanpasbare en konstruktiewe veranderinge lewer, maar in kontras met bestuur, behels leierskap die hantering van verandering. Botha en Strydom (2017:56) is van mening dat goeie leiers oorspronklik en innoverend is en kompleksiteit kan hanteer. Leiers het 'n visie en fokus op die horison en deur hul langtermyn planne neem hul berekende risiko's. Goeie leiers fokus op mense en stel mense aan in ooreenstemming met uitkomst, deur riglyne vir mense te stel en om hul te motiveer en te inspireer.

Clarke (2012:1) meen dat 'n skoolhoof se funksie van skoolbestuur heeltemal in teenstelling staan met goeie leierseienskappe. Die benadering tot elk van hierdie take sal anders wees, omdat bestuur handel oor doeltreffendheid en beplanning en leierskap oor rigting en doel. Leiers kyk vooruit na die toekoms en hulle verkry sukses uit verbeterde stelsels van beheer, voorspelbaarheid en orde. Sterk leierskap en goeie bestuur is beide noodsaaklik vir die sukses van 'n skool, en 'n goeie skoolhoof is in beide eienskappe vaardig.



Die navorsing fokus op skoolhoofleierskap en leierskapsgedrag in onafhanklike skole waar daar groei plaasvind en sukses behaal word. Suid-Afrika moet fokus op die aanstelling van uitmuntende laerskool skoolhoofde en hul leierskapbevordering rakende die grondslagfase. Goeie leierskapsgedrag bewerkstellig 'n gesonde, positiewe skoolklimaat, wat daartoe lei dat leerderuitkomst in die grondslagfase sal verbeter. Daar is, wat my betref, steeds 'n gaping in die literatuur en 'n behoefte rakende nuwe, effektiewe leierskap vir skoolhoofde, veral in Suid-Afrikaanse skole.

Al-Sada, Al-Esmael en Faisal (2017:165) meen dis juis die komplekse aard van skoolleierskap wat 'n groeiende ondersoek na effektiewe leierskap toon. 'n Navorsingstudie in skoolleierskap, leierskapsgedrag en persoonlikheidstipes kan 'n positiewe organisasieklimaat, werksbevrediging en hoë onderwysersmoraal bewerkstellig en sal van waarde wees vir alle skoolhoofde in die opvoedkundige hervormingsproses. Die byvoeging van reeds bestaande navorsingsresultate en literatuur word geregverdig deur groeiende onderwysbehoefte en voortdurende verandering in die organisasie.

Volgens Eacott (2015:12) moet daar op 'n meer produktiewe manier, dieper gedelf word na kennis rakende die wese van leierskap en 'n positiewe organisasieklimaat. Die enigste manier om vernuwing en verandering in skoolleierskap teweeg te bring, is om vanuit 'n nuwe oogpunt na opvoedkundige leierskapsgedrag te kyk en dit op só 'n manier te vernuwe en tot volle uitvoering te bring (Eacott, 2015:125).

Soos die beskrywing van skoolhoofde se leierskap getuig, is geen enkele teorie van leierskapstyl voldoende as leier van 'n komplekse moderne onderwysinstansie nie. 'n Wye reeks leierskapsteorieë en style bestaan, en elkeen sal analities onderskei word, maar 'n effektiewe skoolhoof werk gelyktydig in transformasie-, transaksionele en onderrigmodusse. Suksesvolle skoolhoofde toon ook verskillende persoonlike kwaliteite of karaktereienskappe, vaardighede en sterk punte. Die sleutel is hoe 'n mens 'n samehangende, geïntegreerde leierskapsgedragmodel kan opstel wat geskik is vir 'n unieke situasie, dilemma, individu of aksie (Guthrie & Schuermann, 2010:44) en die soektog na daardie sleutel, regverdig die nuutste navorsing op leierskapsgebied.



### 2.5.3 Die belangrikheid van leierskap

Nietche (2011:42) meen dat daar die afgelope paar jaar groot belangstelling in leierskapstudies ontstaan het en dat die term 'leierskap' 'n veel belangriker konsep as 'bestuur' of 'administrasie' is. Leierskap word dikwels geassosieer met idees van invloed, mag, gesag, beheer en toesig. Hoewel die belangrikheid van leierskap die afgelope tyd beduidende guns ontvang, kan leierskap nie net as take en gedrag gesien word nie, maar as 'n versameling van professionele ervarings, tesame met die teoretisering van agentskap en struktuur.

Bush, Kiggundu en Moorosi (2011:31) benadruk dit dat professionele ervarings, kwaliteit leierskap en bestuur in skole noodsaaklik is vir suksesvolle leer en goeie leergeleenthede. Leierskap is 'n sosiale proses wat belangrike gebeurtenisse in ons lewens en organisasies beïnvloed en 'n verskil kan maak in volgelinge se werksbevrediging en prestasie en dit beïnvloed die skoolklimaat, werkspanning en organisatoriese verandering in skole (McCarley *et al.*, 2016:326). Doeltreffende leierskap kan gedeelde oortuigings, waardes en verwagtings in organisasies en samelewings skep en kan 'n geheelbeeld van volgelinge se interpretasies, begrip van kwessies en gebeure verwoord (Bush *et al.*, 2011:31). Volgens Bush *et al.* (2011:31) is leierskap een van die ideale of beskrywings wat mense gebruik om te verduidelik waarom sommige skole slaag terwyl ander misluk. Huber (2004:2) beweer dat skole wat as 'suksesvol' geklassifiseer word, 'n bekwame en gesonde skoolleierskap het en voeg by dat 'mislukking' dikwels korreleer met onvoldoende skoolleierskap. Daar is ook 'n belangrike deel van Suid-Afrikaanse literatuur wat die siening ondersteun dat effektiewe leierskap noodsaaklik is om goeie skole te ontwikkel (Bush *et al.* 2010, Christie, 2010; Department of Education, 1996; Roberts & Roach, 2006).

Bush *et al.* (2011:31), beweer dat leierskap 'n betekenisvolle verskil maak, al is daar min literatuur beskikbaar oor watter voorbereiding nodig is om toepaslike leierskapsgedrag te ontwikkel. In baie lande, insluitend Suid-Afrika, begin skoolleiers hul professionele loopbane as onderwysers en vorder hulle van departementshoofde of adjunkhoofde tot hoofde deur 'n verskeidenheid leierskapstake en -rolle, wat dikwels as 'middelbestuur' beskryf word. Dit lei tot 'n wydverspreide siening dat onderrig hul hoofaktiwiteit is en dat 'n onderwyskwalifikasie en onderrigervaring die

enigste vereistes vir skoolleierskap is (Mestry & Singh, 2007). Bush en Oduro (2006:362) wys daarop dat daar in Afrika nie 'n formele vereiste is dat skoolhoofde in skoolleierskap opgelei word nie. Mathibe (2007:523) stem saam dat Suid-Afrikaanse skoolhoofde nie behoorlik geskool en opgelei word in leierskap nie, maar Van Zyl (2015:37) maak voorstelle hoe leiers hedendaags in Afrika opgelei kan word.

Bush (2019:3) verwys na Leithwood se verslag wat vermeld dat leierskap optree as katalisator tot voordelige gevolge vir 'n skool, insluitend leerderprestasie. Die gevolgtrekking is dat daar nie 'n enkele gedokumenteerde skool is wat suksesvol was om, in die afwesigheid van talentvolle leierskap, 'n leerderprestasiebaan te skep nie. Dit bied 'n kragtige ondersteuning vir die noodsaaklike rol van voortdurende opleiding in leierskap van hoofde en leiers in skole (Bush, Bell & Middlewood, 2019:3). Hierdie studie fokus dus op leierskap en leierskapsgedrag van skoolhoofde. Die rol van rentmeesterskap wat deur skoolhoofde weerspieël word en hoe om mense daaglik te lei, word volgende bespreek.

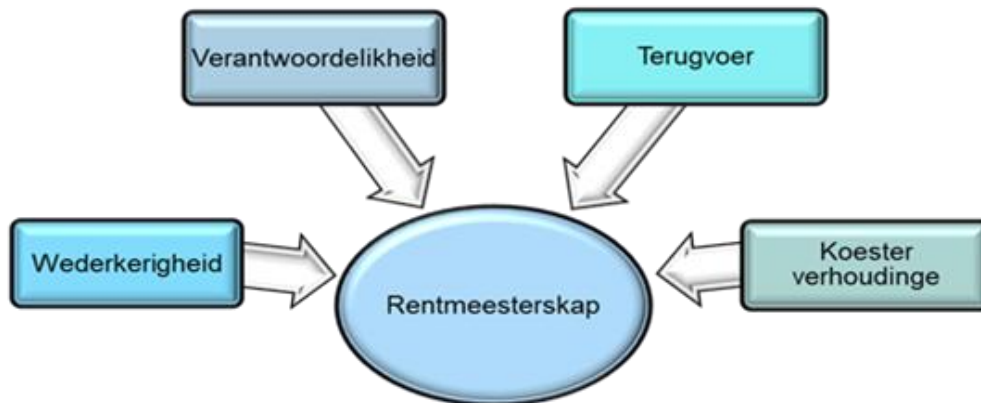
#### **2.5.4 Die rol van rentmeesterskap in leierskap**

Daar is steeds ondersoek na verhoudingsbestuur in organisasies sedert Ferguson (1984) dit vir die eerste keer bekendgestel het. In hierdie studie verwys die term 'organisasie' uit die aard van die saak na 'n skoolorganisasie. Bruning en Ledingham (1998:62) verduidelik dat die verhouding tussen 'n organisasie (soos 'n skool) en sy belanghebbendes belangrik is, omdat die optrede van een persoon se ekonomiese, sosiale, kulturele of politieke welstand ander kan beïnvloed. Daar is voorgestel dat die bestudering van die interaksies, transaksies en uitruilings tussen 'n skool en die gemeenskap 'n begrip van hierdie verhoudinge sal bied (Broom, Casey & Ritchey, 2000:3).

Webstar (2020:1) definieer rentmeesterskap as 'n amp, of die pligte of verpligtinge van 'n rentmeester. Dit is die gekondisioneerde toesig en noukeurige, verantwoordelike bestuur van iets (soos 'n skool) wat aan iemand se sorg toevertrou is. Kelly (2001) is 'n voorstander daarvan dat leiers rentmeesterskap in hul werk in skole moet inkorporeer in alle pogings tot openbare betrekkinge om langtermyn organisatoriese suksesse te verseker. Daar is gevind dat die vier rentmeesterskapstrategieë deur

ander wetenskaplikes 'n beduidende impak op skole se openbare verhouding gehad het (Waters, 2009:113-119).

Figuur 2.2 illustreer die vier rentmeesterskapstrategieë wat 'n beduidende invloed op verhoudinge binne 'n openbare organisasie het waarna die konsepte individueel bespreek sal word.



**Figuur 2.2 Die vier rentmeesterskapstrategieë wat 'n invloed het op openbare organisasieverhoudinge (Waters, 2013:328)**

### **Wederkerigheid**

Waters (2013:328) verduidelik dat wederkerigheid op 'n toegepaste vlak bloot beteken dat organisasies dankbaarheid teenoor hul ondersteunende belanghebbendes toon. Twee onderliggende dimensies van wederkerigheid is erkenning van die gemeenskap, asook die opregte uitdrukking van waardering namens die organisasie aan kliënte, ouers of die skool se onderwysers. Grunig en White (1992) beskou wederkerigheid as die basis vir sosiale verantwoordelikheid. Indien 'n gemeenskap 'n positiewe houding teenoor 'n skool het en dit ondersteun, is 'n skool ook verplig om daardie ondersteuning weer te gee. Deur hierdie gedrag van wederkerigheid kan 'n skool die ideale balans met die publiek in die gemeenskap, maar ook met die skool se onderwysers handhaaf (Waters, 2013:328). Wederkerigheid of dankbaarheid teenoor mekaar, soos in Figuur 2.3 voorgestel, word op 'n gereelde basis gegee deur skoolhoofde se erkenning en waardering aan hul onderwysers, leerders, ouers en die gemeenskap.



**Figuur 2.3 Wederkerigheid as verantwoordelikheidstrategie (Waters, 2009:113-119)**

### **Verantwoordelikheid**

Volgens Waters (2013:328) behels verantwoordelikheid om op 'n sosiale manier verantwoordelik te wees vir 'n skool en sy gemeenskap. Sosiale verantwoordelikheid is wanneer 'n skoolhoof se leierskapsgedrag ouers en ander buite die skool beïnvloed. Die skool het 'n verpligting teenoor mense in die gemeenskap en daarom behoort die skool op 'n sosiaal-verantwoordelike manier op te tree. Hierdie komponent van rentmeesterskap stem ooreen met die strategie van: 'hou by jou woord en jou beloftes'; soos voorgestel deur Hung (2002). Hierdie element van verantwoordelikheid sentreer om 'n skool se toewyding aan sy ouergemeenskap ten opsigte van wat die skool en opvoedkundige rolspelers daar sê hul sal doen en wat hulle dan doen. Dit word in vier onderafdelings saamgevat, soos in Figuur 2.4 aangedui.



**Figuur 2.4 Die piramide van korporatiewe, sosiale verantwoordelikheid (Carroll, 1991:42)**

*Filantropiese verantwoordelikheid*, volgens Iszatt-White, Saunders en Botha (2017:277), is om 'n goeie korporatiewe burger te wees en om die verwagtinge van die samelewing te oortref. Dit word gewoonlik gekenmerk deur 'n korporatiewe vrywilligersprogram, skenkings aan minderbevoorregtes, uitreike, ondersteuning aan liefdadigheidsprojekte en reaksies op wêreldwye omgewingsrampe. Dit is alles wat verder strek as die ekonomiese belange van die skool self.

'n *Etiese verantwoordelikheid* beteken om as skool 'n etiese standpunt in te neem en om in sodanige etiese wyse op te tree en dit uit te leef, sodat 'n gemeenskap dit sien en daarby wil inkoop.

*Regsverantwoordelikheid* behels die verantwoordelikheid om die wette te gehoorsaam en te voldoen aan al die etiese norme van die samelewing wat in die wetgewing vervat is in elke streek van die land waar elke skool funksioneer. Regsverantwoordelikheid geld op korporatiewe sowel as op individuele vlak, maar as onafhanklike skool behels dit dat 'n skool geregistreer behoort te wees by die Departement van Basiese Onderwys asook by die raad van onafhanklike skole.

'n *Ekonomiese verantwoordelikheid* is die primêre verantwoordelikheid en fondasie van 'n skool as sakeonderneming, deur die ontwikkeling van 'n ekonomie. Dit beteken om winsgewind te wees en om 'n diens wat 'n gemeenskap benodig op 'n winsgewende manier aan te bied. Hierdie ekonomiese verantwoordelikheid is om werk te kan aanbied wat die verdienste van die werknemers of onderwysers se salarisse moontlik maak. Dit bring 'n groot finansiële verantwoordelikheid vir 'n skool as die werkgever mee, omdat daar te alle tye in stabiliteit en konsekwentheid met werknemers se salarisse omgegaan moet word.

### **Verslagdoening**

Effektiewe verslagdoening of goeie kommunikasie in skole word behaal deur voortdurende, deursigtige en oop kommunikasiekanale te skep. Goeie terugvoer kan aan onderwysers, ouers en mense in 'n gemeenskap gegee word met die doel om hulle op hoogte te hou van organisatoriese sake wat die gemeenskap beïnvloed (Golob & Bartlett, 2007).

Elke skool se bestuur het verskillende verwagtinge en elke skoolhoof beskik oor 'n eiesoortige leierskapstyl en karaktertrekke, maar die basiese sleutel tot 'n suksesvolle verhouding en leierskapsgedrag is verslagdoening en goeie tweerigtingkommunikasie. Die doeltreffendste en mees gerespekteerde leierspanne stem nie noodwendig altyd oor kwessie saam nie en konflik ontstaan dikwels agter geslote deure, desnieteenstaande bied hulle onderwysers en skoolgemeenskap ten alle tye 'n verenigde front aan (Sharp & Walter, 2012:62).

### **Koester verhoudinge**

Die koestering van verhoudinge is belangrik vir langtermynsukses. Om hierdie belangrike aspek van rentmeesterskap te bereik, moet organisasies die belangrikheid van die ondersteunende publiek of die direkte gemeenskap erken en hul in ag neem wanneer enige besluite geneem word. Alhoewel Kelly (2001) nie spesifieke gedrag beskryf wat verband hou met die koestering van verhoudings nie, moet organisasies verskillende maniere oorweeg om sleutelbelanghebbendes soos die skool se bestuur en onderwysers te betrek, aangesien die huidige betrokkenheid by 'n skool, 'n sterk voorspeller is van toekomstige gedragsintervensie (Bortree & Waters, 2010).

### 2.5.5 Die skoolhoof as visiebouer

Hasbi (2018:19) meen dat visie nie net die doel van 'n organisasie weerspieël nie, maar ook 'n rigtinggewende krag is vir 'n organisasie om in te beweeg. Die verbeelding van die leier word die gees van die organisasie wat aan hulle gekommunikeer word, sodat die volgelinge ook 'n gevoel van eienaarskap teenoor die visie sal hê. As leiers het skoolhoofde die kennis, vaardighede, waardes en houdings, geloof en drome wat geïdentifiseer en openlik uitgespreek word en wat gemobiliseer moet word om 'n wesenlike bydrae tot die verbetering van skole te lewer. As daar 'n visie is, weet mense wat om te doen en word hulle gemotiveer en aangemoedig om maniere te soek om uitdagings te oorkom en sukses te behaal (Marishane, 2011:44).

*By answering one fundamental question – “What will success look like?” – an educational institution has begun a process of defining its vision. It is undeniable that an institution will ever be greater than its dream; therefore, what is needed first and foremost is an articulated vision to propel an educational institution into a preferred future. Unguided by a powerful vision, educational leaders are more likely to falter and therefore must have a cogent vision for their institution, for it offers a tremendous competitive advantage over others that operate without one (Calder, 2006:81).*

Hasbi (2020:19) wys die drie hoof funksies van 'n visie tot die suksesvolle funksionering van 'n organisasie uit: 1) 'n Visie moet inspireer. Dit moet 'n basis word vir die aanmoediging, bemagtiging en ontwikkeling van die personeel van enige organisasie. 2) 'n Visie is die hoeksteen van besluitneming. In besluitneming moet alle lede in die organisasie hulleself afvra of hulle met die visie saamstem. 3) 'n Visie dra by tot die belyning van energieë en fokus. Die visie moet onderwysers in die skool (organisasie) in staat stel om gemeenskaplike punte te vind vir die belyning van energieë binne 'n organisasie om 'n volhoubare kwaliteit diens te lewer. 'n Visie is die doelwit wat 'n groep mense daagliks beywer in hul roeping van, byvoorbeeld, onderwys, en raak dus meer as net een persoon se lewe aan. Volgens Mwanza (2009:11) is 'n visie nie iets wat 'n skool beplan om te kry nie, maar wat 'n skool beplan



om weg te gee. 'n Visie het niks te doen met materiële goed of die versameling van besittings nie, maar is iets wat ons bereik.

As visiebouer aanvaar die skoolhoof 'n toekomsgerigte visie wat die inisiatief behels om 'n droom oor die skool te ontwikkel en die droom met onderwysers te deel, sodat dit wat aanvanklik 'n persoonlike droom was, hervorm en verhef word tot die status van 'n gedeelde visie in 'n organisasie. 'n Duidelike, gedeelde visie, dui vir onderwysers en leerders 'n duidelike koers aan. In die nastreef van 'n gedeelde droom moet mense gedeelde doelstellings, en ook duidelikheid hê oor hoe om dit te bereik (Marishane, 2011: 48).

*A shared vision is vital for the learning organization because it provides focus and energy for learning. Innovative learning occurs only when people are striving to accomplish something that matters deeply to them (Bell & Goldsmith, 2013:145).*

Skoolleiers bereken sukses volgens die verbetering wat hulle in die lewens van ander mense bring. 'n Visie voel soms groter as menslike vermoë, daarom moet menslike vennootskappe in 'n besigheid mekaar kan komplementeer en ruimte skep, en toelaat dat verskillende onderwysers hul individuele visies gesamentlik uitleef en bereik. Volgens Mwansa (2009:34) kan die visioenêre skoolleier slegs as individu self bydra tot 'n gedeelte van die hele visie. 'n Visie moet versprei word binne 'n span lede, om sodoende te verseker dat die eer wat voortspruit in die uitvoering van die projekte nie op slegs een mens gerig is nie, maar op 'n hele span (Mwanza, 2009:43). Volgens Reigeluth en Karnopp (2020:769) behels 'n sistemiese verandering twee potensiële areas van mislukking: 1) die veranderingsproses (aksie) mag dalk nooit die volle implementering van die nuwe stelsel bereik nie, en 2) die nuwe stelsel (visie) is dalk nie goed ontwerp nie. Daarom moet 'n liggaam van kennis oor sistemiese verandering in onderwys beide kante van die muntstuk aanspreek: 1) die visie en 2) die aksie waardeur die visie geskep en geïmplementeer word. Dit is slegs wanneer die visie op 'n deelnemende manier gedeel word dat mense dit aanvaar en daarmee sal kan identifiseer. 'n Visie is belangrik, maar in plaas van 'n oorkoepelende idee, behels dit eerder klein oomblikke en 'n daaglikse impak wat op menselewens gemaak word, wat

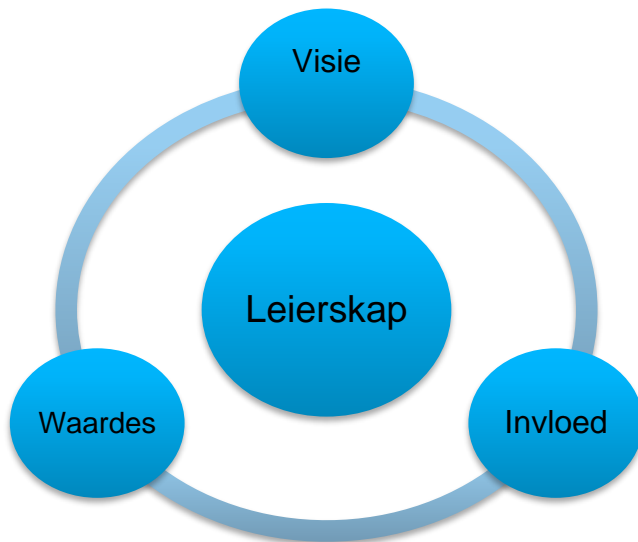


dan sáám een groot visie deur 'n jaar vorm. Die finale produk word deur almal in die skool besit en gedeel: Leadership is a team effort (Mwanza, 2009:47).

'n Suksesvolle skoolhoof moet 'n klimaat van positiewe interpersoonlike verhoudings kan skep. Dit gebeur wanneer die skoolhoof menslike potensiaal erken en dit tot voordeel van die skool benut (Marishane, 2011:45). Die skoolhoof neem inisiatief en ontwikkel 'n visie wat deur alle mense in die skool gedeel word, sodat elkeen 'n belang in eienaarskap kan opeis. Kommunikasie van 'n visie is van groot belang en moet deur die bestuur gedoen word, deurdat 'n visie oorgedra en gedeel moet word, sodat ander mense die belangrikheid daarvan kan opneem en daarmee kan identifiseer (Mwanza, 2009:43). 'n Skoolhoof moet realistiese doelstellings aan onderwysers kan kommunikeer en sorg dat alle mense aan hierdie gemeenskaplike doelstellings saamwerk. Die skoolhoof moet hoë prestasie-standaarde, wat gerig is op die bereiking van hierdie doelstellings, stel. Die kombinasie van gemeenskaplike begrip en aanvaarding van die visie, doelstellings en prestasiestandaarde sal 'n gevoel van kollektiewe eienaarskap skep, en 'n gevoel van behoort en emosionele gehegtheid sal 'n gevoel van gemeenskap by onderwysers, ouers en leerders opwek (Marishane, 2011:45). Die skoolhoof ken aan elkeen binne die organisasie sekere take toe sodat elkeen bewus is van hul verantwoordelikhede en betekenis daaraan heg sodat die uitvoer daarvan gesamentlik verband hou met 'n kollektiewe visie. 'n Skoolhoof gee daardeur aan die skoolgemeenskap die gesag en die vryheid van 'n gemeenskaplike doelwit tot 'n rooskleurige toekoms (Marishane, 2011:48).

### **2.5.6 Skoolhoofleierskap**

Owens en Valesky (2015:26) meen dat ons handeling of gedrag voortvloei uit die visie, waardes en oortuigings wat ons koester en dat dit noodsaaklik is vir skoolhoofde en diegene wat skoolhoofde in skole wil word, om maniere te ondersoek om die buitengewoon kragtige verhouding tussen die skool as 'n organisasie en die gedrag van mense te verstaan, en dit impliseer professionele kennis en gedrag van leiers. Bush (2019:4) verwys dat goeie skoolhoofleierskap en die ontwikkeling van 'n visie vir 'n skool op grond van persoonlike en professionele waardes neergelê word. Uit hierdie werksdefinisie ontstaan drie dimensies van suksesvolle skoolhoofleierskap, soos wat in Figuur 2.5 aangedui word.



**Figuur 2.5 Die drie dimensies van leierskap (Bush, 2019:4)**

### **Leierskap en visie**

Robbins, Judge, Odendaal en Roodt (2016:441) definieer leierskap as die vermoë om 'n groep mense te beïnvloed in die bereiking van 'n visie van vasgestelde doelwitte. Volgens Bush (2019:4) word visie beskou as 'n wesenlike komponent van effektiewe leierskap. Hierdie visie word by elke skoolaangeleentheid geartikuleer en hoofde beïnvloed hul personeel en ander belanghebbendes om hierdie visie te deel. Die filosofie, strukture en aktiwiteite van die skool is gerig op die bereiking van hierdie gedeelde visie (Bush & Glover, 2003:5).

### **Leierskap as invloed**

Leierskap behels 'n sosiale invloedproses waardeur die invloed deur een persoon op 'n groep mense uitgeoefen word om aktiwiteite en verhoudings in 'n groep te struktureer en om sekere doelwitte te bereik (Bush & Bell, 2008:277). Die begrip 'invloed' is neutraal, omdat daar nie duidelike aanbevelings is watter doelstellings of aksies nagestreef moet word nie (Bush *et al.*, 2019:4).

### **Leierskap en waardes**

Waardes is die blywende geloof in 'n manier van gedrag of 'n eindtoestand. Waardes bestaan uit vyf sleutelkomponente naamlik, 1) konsepte of oortuigings, 2) hou verband met wenslike gedrag of eindtoestande, 3) transendeer situasies, 4) lei die keuse of

evaluering van gedrag en gebeure, en 5) word volgens relatiewe belang georden. Dit is belangrik om te onderskei tussen waardes wat voorgestel word, teenoor waardes wat vasgestel of vasgelê is en gebruik word (Kinicki & Kreitner, 2009:37). Die verskil tussen voorgestelde waardes en vasgestelde waardes word volgende bespreek. Voorgestelde waardes (*espoused values*) verteenwoordig die uitdruklike, vermelde professionele waardes en norme wat deur 'n organisasie bepaal en verkies word. Voorgestelde waardes word oor die algemeen deur die stigter van 'n nuwe of klein onderneming of deur die topbestuurspan in 'n groter organisasie gevestig. Voorgestelde waardes is aspirasies wat eksplisiet aan werknemers gekommunikeer word en bestuurders hoop dat hierdie uitgesproke waardes die werknemers se gedrag direk sal beïnvloed. Ongelukkig lei die aspirasies van goed opgesomde waardes nie noodwendig of outomaties tot die uitkoms van gewenste gedrag nie, omdat mense nie altyd doen wat hulle sê hulle doen nie - *They don't walk the talk* (Kinicki & Kreitner, 2009:38).

Vasgestelde waardes (*enacted values*) verteenwoordig die waardes en norme wat in werklikheid as persoonlike waardes in die gedrag van werknemers uitgeleef en vertoon word. Vasgestelde waardes is daardie waardes wat werknemers aan 'n organisasie toeskryf op grond van wat daagliks daar plaasvind. Die voorgestelde waardes wat deur 'n organisasie bepaal en aanvaar word, kan dus verskil van die vasgestelde waardes van werknemers. Leiers behoort die ooreenstemming te probeer bepaal tussen voorgestelde en vasgestelde waardes van werknemers, omdat dit belangrik is om die gapings tussen hierdie waardes te verminder om die houding van werknemers en organisasieprestasies beduidend te kan beïnvloed (Kinicki & Kreitner, 2009:38).

Kinicki & Kreitner (2009:38) meen dat leiers se waardes deel vorm van hul besluitneming en professionele gedrag in 'n verskeidenheid situasies in 'n skool. Onderliggende, vasgestelde waardes vorm en bepaal gedrag en daarom definieer waardes die manier waarop individue werksituasies waarneem en evalueer. Waardes bepaal ook die grense van etiese gedrag van mense en beïnvloed verhoudings tussen individue, groepe mense en organisasies soos skole. Waardestelsels definieer sukses of mislukking en beïnvloed die invloed van 'n leier deur eksterne druk, omdat goeie

waardes byvoorbeeld werknemers kan betrek in die nastrewing en bevoordeling van organisatoriese doelstellings.

Leierskap word toenemend gekoppel aan waardes en daar word van leiers verwag om hul optrede in duidelike professionele en persoonlike waardes te grond. Waardes kan self gekies word, alhoewel dit blyk dat dominante waardes wat deur die regering op skole afgedwing word, skoolhoofde en onderwysers minder entoesiasies laat funksioneer (Bush & Bell, 2008:277).

### **2.5.7 Die invloed van ouers se persepsies op die skoolklimaat**

Bear, Yang en Pasipanodya (2015:116) is van mening dat onderwysers en leerders se persepsies die grootste bydrae lewer in die navorsing van 'n skool se skoolklimaat, maar voeg by dat ouers ook 'n skool se klimaat direk waarneem en ervaar. Ouers se insae rondom 'n skoolklimaat is daarom ook belangrik en het voordele wat kan bydra tot belangrike doeleindes. Ouerpersepsies dra by tot 'n multi-informante benadering in skoolklimaat-navorsing, en verskaf nuwe persepsies en inligting aan die bestuur van 'n skool, onderwysers of beleidmakers wat deur onderwysers en leerders bevestig of bevraagteken kan word. Afgesien van die bydrae wat dit tot navorsing lewer, is ouers se persepsies van skoolklimaat op sigself belangrik, omdat die skool en onderwysers geïnteresseerd is in hoe ouers of ander mense van buite die skool, hul skool se klimaat waarneem, ongeag hoe die klimaat deur diegene binne die skool beskou word (Thapa *et al.*, 2013).

Navorsing toon dat ouers se persepsies van skoolklimaat waardevol is, omdat dit verband hou met ouers se algehele tevredenheid met hul skole (Griffith, 1998) en omdat hierdie persepsies hul kinders se houdings en motivering tot akademiese prestasie beïnvloed (Eccles, 2007). Navorsing toon ook dat ouers se persepsie van skoolklimaat verband hou met hul betrokkenheid by hul kinders se opvoeding (Hoover-Dempsey, Walkter, Sandler, Whetsel, Green, Wilkins & Closson, 2005), wat dan met die akademiese prestasie van hul kinders geassosieer word (Hill & Tyson, 2009).

Bear, Yang en Pasipanodya (2015:126) is van mening dat ouers se persepsies van skoolklimaat meestal die volgende afdelings behels: skoolveiligheid, billikheid van reëls, onderwyser-leerder-verhouding, leerder-leerder-verhoudinge, skool-na-huis-

kommunikasie, respek vir diversiteit en duidelikheid van verwagtinge. Die fisiese omgewing van skole en akademiese onderrig is twee verskillende dimensies en dit is van waarde vir skole wat nie net belangstel in die beoordeling van onderwysers en leerders se persepsies van hul skoolklimaat nie, maar ook om ouers se persepsies van skoolklimaat te evalueer as 'n aanduiding van die doeltreffendheid wat hierdie gebiede vir verbetering teiken.

### **2.5.8 Leierskapstyle in die skoolmilieu**

Volgens Boonla en Treputtharat (2014:991) is daar 'n verband tussen die leierskapstyl van 'n skoolhoof, 'n skool se skooldoeltreffendheid (prestasie) en die skoolmilieu. Om doeltreffende akademiese aktiwiteite en leerderprestasie te verseker, moet skoolleiers doeltreffende programme vir akademiese uitnemendheid tot stand bring, wat alleenlik haalbaar is as 'n skoolhoof die vermoë het om 'n gepaste leierskapstyl toe te pas.

In die volgende gedeelte word verskillende benaderings in die literatuur aangaande die verhouding tussen leierskapstyle in die onderwysstelsel aangedui (Cohen, 2015:6). Volgens Moos, Johansson en Day (2011:7) is skoolleierskap 'n interaktiewe praktyk tot sukses, wat suksesvolle vertrouensverhoudinge, doelgerigtheid in die organisasieklimaat, die saambou aan relevante korttermyn-doelwitte, asook 'n gesamentlike visie vir die toekoms deel. Die *transaksionele leierskapstyl* word vervolgens as 'n benadering bespreek.

Bush en Middlewood (2013:19) definieer die *transaksionele leierskapstyl* as leierskap waarin verhoudings met onderwysers gegrond is op die uitruiling van waardevolle hulpbronne. Verder voer hul aan dat interaksie vir die onderwyser tussen skoolhoof, administrateurs en onderwysers gewoonlik episodies, kortstondig en beperk is tot die ruiltransaksie en dit lewer nie langtermynverbintenisse tot die bevordering van waardes en visie nie.

Teorieë oor transaksionele bestuur, fokus op die rol van toesighouding, organisasie en groepsprestasie tussen skoolhoofde en onderwysers en volgens Amanchukwu *et al.* (2015:8), funksioneer dit op 'n stelsel van beloning en straf. Die skoolhoof se werk is om strukture te skep wat verwagtinge en gevolge duidelik maak (Lamb, 2013). Wanneer onderwysers suksesvol is, word hulle beloon en wanneer hulle misluk word

hulle berispe (Charry, 2012). Transaksionele leierskapstyl word dikwels vergelyk met die konsepbestuur en bly steeds 'n uiters algemene komponent van baie leierskapsmodelle en organisatoriese strukture (Lamb, 2013).

Arnold, Connelly, Walsh en Martin-Ginis (2015:482) het bevind dat die *transformerende leierskapstyl* positiewe uitkomst vir volgelinge skep en besonder geskik is om organisatoriese veranderinge in terme van struktuur, prosesse, identiteit, tegnologie of produktiwiteit te bestuur. Wat hierdie leiers spesiaal maak, volgens Roman (2017:1051), is hul vermoë om die toekoms te inspireer en te ontwikkel, selfs as hulle nie 'n omvattende begrip of kennis van die finale bestemming het nie. Volgens Roman (2017) gebruik leiers met hierdie leierskapstyl passie, motivering en visie om 'n sin vir doel, stabiliteit en sukses te skep, wat hulle baie meer geskik maak vir hoëvlakverandering. Transformasie- of verhoudingsteorie fokus op die verhouding tussen skoolhoofde en onderwysers. In hierdie teorieë is leierskap die proses wat 'n skoolhoof met ander aangaan en bewerkstellig tot 'n verbinding wat lei tot verhoogde motivering en moraliteit by beide die skoolhoof en die onderwysers (Amanchukwu *et al.*, 2015:8).

Lamb (2013) is van mening dat verhoudingsteorieë dikwels verband hou met charismatiese leierskapsteorieë waarin leiers met sekere eienskappe, soos selfvertroue, ekstroversie en goeie waardes gesien word as kandidate wat die beste daartoe in staat is om volgelinge te motiveer. Verhouding of transformasie is die basis en praktyk van leierskap en bly 'n uiters algemene komponent van baie leierskapsmodelle en organisasiestrukture (Lamb, 2013). Verhoudings- of transformasieleiers motiveer en inspireer mense deur groeplede te help om die belangrikheid en hoër voordeel van 'n taak in te sien (Amanchukwu *et al.*, 2015:8). Hierdie leiers is gefokus op die prestasie van die groeplede, maar ook op elke persoon met die doel om sy of haar potensiaal te vervul. Leiers wat van hierdie styl gebruik maak het dikwels hoë etiese en morele standaarde (Charry, 2012).

Opvoedkundige leierskap as 'n veld van praktyk en kennisproduksie, word gevorm as 'n bron met nuwe metodes rakende organisatoriese prestasie en sosiale transformasie. Vanuit 'n nuwe *menseverhouding- of verhoudingsgebaseerde leierskapspektief* deur Eacott (2015:69), is onderwys 'n deurlopende politieke

projek wat van oomblik-tot-oomblik gedefinieer word deur die konstante onderhandeling en heronderhandeling van sosiale verhoudinge. Indien die organisering van onderwys 'n sosiale aktiwiteit is, moet die dinamiese aard van sosiale verhoudinge en leierskap onder ernstige soeklig geplaas word (Eacott, 2015:69).

Hersey en Blanchard (in Palestini, 2012:3) is van mening dat *gebeurlikheids- of situasionele leierskap* verskil van vroeëre leierskapsmodelle en beweer dat daar nie 'n enkele leidende model vir elke situasie is nie, maar dat gepaste gedrag afhang van die omstandighede op 'n gegewe tydstip. Gebaseer op Fiedler se gebeurlikheidsteorie (Marishane, 2013:97), is die gebeurlikheidsleierskapsbeweging van 'n skoolhoof gebaseer op die uitgangspunt dat elke situasie uniek is en as sodanig beskou en hanteer moet word. Die effektiwiteit van die skoolhoof se leierskap is afhanklik van 'n bepaalde situasie. Die teorie suggereer dat skoolleierskap afhanklik is van ruimte en tyd en dat die sukses om skoolverbetering tot stand te bring, dus konteksgebonde is. 'n Doeltreffende skoolhoof diagnoseer dus die situasie, identifiseer die leierskapstyl wat die doeltreffendste sal wees en implementeer dan 'n vereiste styl.

Volgens Amanchukwu *et al.* (2015:8), fokus situasionele leierskap op spesifieke gebeure wat verband hou met die omgewing wat bepaal watter styl van leierskap die beste geskik is vir 'n bepaalde werksituasie. Volgens hierdie teorie is daar geen enkele leierskapstyl nie, maar hang sukses af van 'n aantal veranderlikes, insluitende leierskapstyl, eienskappe van volgelinge en situasies (Charry, 2012). Gebeurlikheidsteorie staaf dat effektiewe leierskap afhang van die kombinasie van 'n leier se eienskappe en leierskapstyl en wat presies vereis word in 'n spesifieke situasie (Lamb, 2013).

Jenlink *et al.* (2012:6) beskryf dat *demokratiese of deelnemende leierskap* hoofsaaklik gemoeid is met 'n omgewing wat deelname, eerlikheid, openheid, idees, buigsaamheid en deernis ondersteun. Demokratiese opvoedkundige leierskap behoort gefokus te wees op die kweek van 'n positiewe skoolklimaat waar ryke ervaringe aktiveer deur mense wat gemeensaam dink en positief optree. Amanchukwu *et al.* (2015:8), verwys dat deelnemende leiers deelname en bydraes van groeplede en hulp-groeplede aanmoedig vir hulle om relevant te voel en verbind te wees tot die besluitnemingsproses. 'n Skoolhoof wat deelnemende leierskap gebruik, eerder as om



al die besluite alleen te neem, poog om onderwysers te betrek, toewyding en toenemende samewerking te verbeter, wat lei tot beter kwaliteit besluite en 'n meer suksesvolle besigheid en organisasiekimaat (Lamb, 2013).

*Outokratiese leierskap* verwys na 'n monargiese heerskappy met onbeperkte gesag en onbetwisbare invloed of beheer oor ander. Hierdie leierskapstyl word as werksgesentreerd beskou en hierdie taakinisiërende gedrag fokus op die leier wat beheer neem deur bevele aan werknemers te gee om werksverrigting in professionele organisasies te verkry in plaas daarvan om 'n verduideliking of dialoog aan werknemers te bied (Booyse, 2013:41-43).

Die *laissez-faire leierskapstyl* het dikwels 'n negatiewe konnotasie omdat hierdie leierskapstyl 'n leier uitbeeld wat nie verkies om te fokus op die werknemers se taakuitvoering nie. 'n Leier wat hierdie styl gebruik, bemoelik of misluk om positiewe rigting aan hul werknemers te bied en neem aan dat werknemers betyds hul eie besluite sal neem en hul eie probleme sal hanteer en oplos (Booyse, 2013:45,46). In die volgende gedeelte sal skoolleierskapsgedrag verder uiteengesit word.

Die verskynsel van dienaarleierskap of diensknegleierskap (*servant leadership*) word moeilik aanvaar omdat dit 'n uitdaging is om te begryp "hoe 'n dienskneg 'n leier kan wees" en "hoe 'n leier 'n dienskneg kan wees". De Pree (1992:220) verklaar dat "leierskap 'n posisie van diensbaarheid" is en Greenleaf (1977:13) sluit daarby aan deurdat dienaarsleierskap begin met die natuurlike gevoel dat 'n mens wil dien, of om eerste te dien. Greenleaf (1977:13) verduidelik dat "om in diens te wees" van leierskap, nog voor leierskap kom, omdat dienaarleierskap "begin met die natuurlike gevoel dat 'n mens wil dien en eerste moet dien en daardie bewuste keuse bring 'n mens dan om na leiding te streef". Hierdie definisie van dienaarleierskap manifesteer in die versorgingsrol van die dienaar - om eerstens seker te maak daar word in ander mense se hoogste prioriteitsbehoefte voorsien deur die volgende vrae voorop te stel: "groeï diegene wat bedien word as persone?" en "word hulle gesonder, wyser, vryer en meer outonomies terwyl hul bedien word?". Sendjaya en Sarros (2002:60) voer aan dat die dienaarleier handel uit die veronderstelling dat "ek is die leier, daarom dien ek" eerder as "ek is die leier, daarom lei ek".



### 2.5.9 Die primêre kenmerke van 'n skoolhoof as dienaarleier

Vroeë leierskapstudies was hoofsaaklik gegrond op die idee dat daar 'n ideale manier was om 'n leier te wees en dat leierskapprestasie gegrond is op primêre kenmerke of op 'n persoon se karaktereienskappe (Botha & Strydom, 2017). In 'n Delphi-studie wat deur Focht en Ponton (2015:44) gedoen is met wetenskaplikes in die dienaarleierskapveld, is karaktereienskappe wat reeds in die literatuur bestaan as primêre kenmerke van dienaarleierskap geïdentifiseer en na drie uitdunronndtes is twaalf primêre karaktereienskappe van dienaarleierskap saamgevat.

Volgens Greenleaf (1977:13) staan *diens* in dienende leierskap voor leierskap – 'n primêre kenmerk wat eksklusief is tot dienaarleierskap, omdat dienende leierskap die enigste vorm van leierskap is wat diens as eerste prioriteit plaas. Dienende leiers moet dus eers aan die kriteria van 'n dienaar voldoen, alvorens hulle aan die kriteria van 'n dienaarleier kan voldoen, wat strook met die literatuur van Greenleaf wat diens voor leierskap stel (Sendjaya & Sarros, 2002:60). Greenleaf noem dat 'n dienaarleier eers moet kan dien en dan, deur 'n bewuste keuse, daarna streef om te lei. Hierdie motiverende element van dienaarsleierskap, naamlik om ander eerste te dien, beeld 'n fundamentele veronderstelling uit wat die konsep duidelik van ander leierskapstyle onderskei. Hierdie veronderstelling vorm die geestelike model van die dienaarleier, naamlik "ek dien" in teenstelling met 'n 'ek lei'-mentaliteit. Die primêre rede van dienaarleiers se bestaan, is dus eerstens om te dien en nie noodwendig om eerstens te lei nie (Sendjaya & Sarros, 2002:60).

De Pree (1992:218), 'n voormalige uitvoerende hoof van Herman Miller, beskryf sy eie gebeurtenis as voorbeeld van diens wat leierskap voorafgegaan het:

*I arrived at the local tennis club just after the high school students had vacated the locker room. Like chickens, they had not bothered to pick up after themselves. Without thinking too much about it, I gathered up all their towels and put them in the hamper. A friend of mine quietly watched me do this and then asked me a question that I've pondered many times over the years: "Do you pick up towels because you're the president of the company? Or are you the president because you pick up the towels?"*

Die antwoord van die dienaarleier moet wees: “Ek is die uitvoerende hoof omdat ek die handdoeke optel”. De Pree (1992:219) se diens om die handdoeke te kon optel, het hom laat kwalifiseer om leierskap te aanvaar (De Pree, 1992). Dis nie net Greenleaf (1977:13) wat klem lê op die handeling van diens nie, maar in die Bybel word die term dienaarsleierskap ook deur Jesus Christus versinnebeeld. As leier- onderwyser van volgelinge en dissipels, verklaar Hy doelbewus in Lukas 22:27 aan hulle: "Ek is onder julle as een wat dien" (Vosloo & Du Toit, 2006 ). Die kern van leiers se dienaarleierskap is dus om te dien en om daardeur ander mense te lei om te wees wie hulle in staat is om te kan word (De Pree, 1992:60). Die belangrikste kenmerke van dienaarleierskap wat geïdentifiseer kan word, is die primêre eienskappe van 'n dienaarleier wat verband hou met diens. In Figuur 2.6 word die twaalf primêre eienskappe van dienaarleiers volgens Focht en Ponton uiteengesit:



**Figuur 2.6 Die twaalf primêre eienskappe van dienaarleierskap (Focht & Ponton, 2015:50,51)**

Volgens Cole, Carnegie & Associates (2011) is die belangrikste wet in menslike gedrag: “Laat die ander persoon altyd baie belangrik voel”, want die begeerte om belangrik te wees en gewaardeerd te voel, is die diepste drang in die menslike natuur. *“The deepest principle in human nature is the craving to be appreciated”*.

Focht en Ponton (2015:44-61) voer aan dat dienaarleiers mense waardeer vir wie hulle intrinsiek is en nie net vir die waarde wat hierdie mense tot die organisasie kan toevoeg nie. In Focht en Ponton (2015) se studie het al die deelnemers die waardering van mense as die primêre of belangrikste kenmerk uitgewys. Dienende leiers is dus eerstens toegewyd aan mense, maar veral aan hul volgelinge. Na my mening moet ‘n leier mense kan waardeer en moet jy as leier in hulle glo, na hulle luister en hul behoeftes dien. Waardering van mense is baie soos liefde en omgee, omdat liefde die primêre motiveerder is vir die manier waarop jy ander mense behandel en mense se welstand belangriker ag as die organisasie. Die prominensie van waardering van mense is duidelik ‘n primêre kenmerk van dienaarleierskap (Laub, 1999:83).

Volgens my eie mening beskik dienaarleiers oor waarlike *nederigheid* en transformeer hulle mense, deur ander mense eerste te stel met begrip daarvan dat dit nie oor hulself as leier gaan nie - *‘It’s not about me’* - maar dat dinge deur ander mense in die organisasie deurgevoer word. Longbotham (2007:36) het bevind dat nederigheid ‘n fundamentele dimensie van dienaarleierskap vorm en Sandage en Wiens (2001:206) noem dat nederigheid daartoe lei dat dienaarleiers die behoeftes van ander bo hul eie behoeftes stel. Dienaarleiers weet dat hul dit wat in ‘n organisasie gebeur, nie alleen kan hanteer of rig nie en nederigheid behels dus om ander te dien en tevredenheid uit daardie diens te verkry. Sendjaya, Sarros & Santora (2008:410) verklaar dat dit juis nederigheid is wat dienaarsleiers dryf en dat die toepassing van die diensaspek in dienaarleierskap ‘n voorvereiste is om ander te kan dien.

Barbuto en Wheeler (2006:319) is van mening dat dienaarleiers bereid is om onoordeelkundig en ontvanklik te luister, omdat hulle regtig belangstel om van ander te leer. Hierdie kenners noem ook dat om kollegas of volgelinge werklik te verstaan, moet ‘n leier dieperliggend kan luister om die ander se situasies te probeer verstaan en deur onderskeiding te bepaal waar of wanneer diens benodig word. In dienaarsleierskap is ontvanklike luistervermoë ‘n belangrike eienskap, want om te kan

dien is dit nodig om na ander te luister, wat ook na jou as leier moet kan luister. Barbuto en Wheeler (2006:319) is van mening dat goeie luistervermoë egter alle style van effektiewe leierskap sal bevorder en die uiteindelijke prestasie in die dissipline van dienaarleierskap bewerkstellig (Senge, 1995:229).

Dienaarleiers gee hulle volle *vertroue* aan ander en is bereid om risiko's rondom vertroue te neem. Dienaarleiers word deur mense vertrou omdat hulle outentiek en self hoogs betroubaar is. Russell en Stone (2002:148) onderskei tussen *vertroue* en *integriteit* en benoem integriteit as die weerspieëling van 'n algehele morele kode. Northouse (2007:20) verklaar dat integriteit vertroue inspireer en dat vertroue noodsaaklik is vir alle vorme van leierskap, maar veral in dienaarleierskap. Patterson (2003:22) omskryf vertroue vir dienaarleiers as 'n geloof in die ongesiene potensiaal van die volgelinge, deur te glo dat hulle die doelwitte kan bereik. So 'n definisie beklemtoon die diensaspek van vertroue, want sonder vertrouensdiens is sukses nie haalbaar nie.

Irving en Longbotham (2007) beskryf dienaarleiers as leiers wat *omgee* en het waarlik mense, asook die spesifieke doel van mense binne die organisasie, in hul hart en dat hul meer omgee vir die mense as vir die organisasie. Hierdie kenners beklemtoon vriendelikheid en besorgdheid teenoor ander en noem dat dienaarleiers daar is om ander te dien en nie noodwendig om deur ander gedien te word nie. Dennis (2004) en Lopez (1995) voer albei aan dat dienaarleiers werklik vir hul volgelinge sorg en Crom (1998:6) sê dat dienaarleiers waarlik opreg omgee vir hul spanlede as mense, dat hulle die mense in hul span belangrik laat voel en opregte belangstelling in hul lewens toon. Irving en Longbotham (2007) meen dat dienaarleiers slegs in ander se hoogste prioriteitsbehoefte kan voorsien as hulle leer om ander mense eers emosioneel te kan versorg en het na hierdie tipe versorging as liefde verwys.

Russell en Stone (2002:148) beskryf dienaarleiers as mense wat *integriteit* het en eerlike, geloofwaardige mense is wat vertrou kan word en waarop mens kan staatmaak, want hulle laat betroubaarheid en vertroue toe. Integriteit is om te weet wat jou eie waarde as leier is en om as span tesame 'n stel gedeelde waardes te ontwikkel met die mense wat die leier dien en dan getrou te bly aan daardie stel waardes. Dienaarleiers se gedrag is in ooreenstemming met hul waardes en met die gedeelde

waardes wat hulle in ander ontwikkel. Hierdie waardes sluit kategorieë in vir eerlike selfevaluering, innerlike bewussyn en spiritualiteit. Integriteit is 'n integrale deel van goeie leierskap en word beskou as een van die beste eienskappe van waarlike leiers (Russell & Stone, 2002:148). Integriteit is noodsaaklik vir leierskap, want sonder integriteit beteken goeie diens niks nie en is dienslewering betekenisloos:

*Integrity is the choice between what's convenient and what's right.*

*Integrity is the most valuable and respected quality of leadership.*

*Always keep your word.*

'n Dienaarleier is 'n dienaar in *diens* en is gefokus op goeie dienslewering. Die definisie vir 'diens' in die literatuur ontbreek, omdat min mense probeer om hierdie eienskap te verklaar. Dienaarleiers bewerkstellig *bemagtiging* en eis ook aanspreeklikheid van hul volgelinge. Russell en Stone (2002:152) noem dat dienaarleiers bemagtiging van ander mense beskou as 'n sentrale element in uitstekende leierskap. Patterson (2003:23) het gesê: "die bemagtiging van mense, met die beste belang van diegene wat in gedagte gehou word, is die kern van dienaarsleierskap". Bemagtiging vir die dienaarleier behels 'n effektiewe luistervermoë, om mense beduidend te laat voel, klem te lê op spanwerk, 'n waardering vir liefde en gelykheid te hê, om werknemers die gesag en verantwoordelikheid toe te vertrou en hulle toe te laat om te eksperimenteer en kreatief te wees sonder vrees (Sendjaya, 2003:4). Dienaarleiers *stel ander se behoeftes eerste* – wat die grondslag vir die betekenis van die diensaspek van dienaarleierskap omvat.

Volgens Irving en Longbotham (2007:108) fokus dienaarleiers op *samewerking* en spanwerk en verwerp mededinging of om mense teen mekaar op te sweep. Hulle bring mense bymekaar en streef na 'n hoër doel ten goede vir die span se geheel deur 'n samewerkingsproses tussen leiers en volgelinge. Bekwame samewerking is 'n wesenlike eienskap van 'n dienaarleier en dit sluit kategorieë van aanspreeklikheid, bewustheid, die bou van 'n gemeenskap, goeie verhoudings, luistervermoë en empatie in. Dienaarleiers funksioneer deur spanwerk saam met ander mense, in samewerking met hul behoeftes van hul volgelinge in die organisasie. Irving en Longbotham (2007:108) verklaar dat die rol van die dienaarleier is om 'n samewerkende werksomgewing te skep en te voed. So 'n samewerkende

werksomgewing speel 'n belangrike rol in effektiewe spanleierskap en sodoende word die hoogste prioriteitsbehoefte van die volgelinge bedien. Volgens Sendjaya (2003:4) betrek samewerking ander by die beplanning van die aksies wat geneem moet word.

Christenskap het *onvoorwaardelike liefde* as grondslag: “*Bo dit alles moet julle mekaar liefhê. Dit is die band wat julle tot volmaakte eenheid bind*” (Kol. 3:14 AFR83). Dit kan verwoord word as aanvaarding of waardering, maar dit is 'n noodsaaklike beginpunt vir dienende leierskap, omdat dit die primêre motiveerder word vir die manier waarop 'n leier ander mense en volgelinge behandel. 'n Houding van onvoorwaardelike liefde (deur te glo dat elke persoon net so waardig en waardevol soos die leier self is) en die hantering van mense op sodanige manier, versinnebeeld dat daar 'n hoër doel is. Hierdie kategorie sluit aanvaarding, erkenning, waardering van ander, gelykheid, vertroue en kwesbaarheid in; maar die uiteindelige motief is bediening. Onvoorwaardelike liefde is 'n primêre kenmerk van dienende leierskap, omdat diensbaarheid en ware liefde hand-aan-hand saamwerk (Dennis, 2004:3).

Dienaarleiers is self leerders wat lewenslank by ander mense leer. Dit sluit leer by mense onder hulle, in die organisasie in. Soos Emerson dit stel: “*In my walks, every man I meet is my superior in some way, and in that I learn from him*”. Dienaarleiers weet dat hulle nie alles weet nie en is daarom bereid om vanuit alle rigtings in die organisasie by ander mense te leer. Deur leergierigheid of die bereidwilligheid om nuwe dinge te wil leer, bewys 'n leier aan volgelinge hoe hulle kan groei en watter belangrike doelwit dit in 'n dienende posisie is. 'n Resultaat van 'n dienende leierskap is dat mense wat onder dienaarleiers werk, self ook dienende leiers word (Northouse, 2016:237).

## 2.6 SKOOLLEIERSKAPGEDRAG

Goeie skoolleierskapgedrag lei tot sukses in skole, maar baie operasionele probleme in skole hou verband met die aard van leierskapgedrag en die verhouding tussen mense (Mullins, 2010:67). Daar is dus nie 'n wetenskaplike antwoord wat op alle organisasies of skole van toepassing is nie:

*If there were such a thing as Management Science, presumably there would be scientific laws and rules. I was to be grievously disappointed.*

*I read endless hypotheses that tried to explain why people and organizations behaved the way they did, but no proof... Managing a business, any organisation or school, I came to see was more practical art than applied science (Handy, 2006:61).*

### **2.6.1 Skoolleierskap en organisasiegedrag**

Organisatoriese leiers werk met en deur ander mense om organisatoriese doelwitte te bereik, daarom is die begrip rondom die gedrag van skoolhoofde by die skool fundamenteel vir die sukses van hul pogings. Alle menslike gedrag word bemiddel en gemoduleer deur die konteks waarin dit voorkom.

*The study of behaviour in organizations is vital to business school education. The more technical a manager's training, the more important organizational behaviour becomes. It is arguably the one area that can carry the burden of bringing the collective wisdom of human history into the decision-making calculus of developing managers. And this is no trivial task (Wood, 1997:217).*

Owens en Valesky (2015:74) beskryf organisatoriese gedrag as 'n arena waarin sosiale wetenskaplikes en skoolhoofde kan poog om te werk, tussen akademiese ondersoek en alledaagse uitdagings om die prestasie van skole en skoolleierskapsgedragte verbeter. Sosiale sielkundiges is geneig om die gedrag van mense te bestudeer aangesien hul deur die sosiale milieu van die organisasie beïnvloed word en kan organisatoriese gedrag die gedrag van individue en groepe mense in die sosiale en kulturele konteks van organisasies positief verlig (Owen & Valesky, 2015:74).

### **2.6.2 Skoolleierskap en organisasiekultuur**

Volgens Van Deventer (2016:62) verwys kultuur na die gedrag van mense binne 'n samelewing en die betekenis wat mense aan daardie gedrag koppel. Kultuur is 'n komplekse verskynsel wat die organisasie se verwagtinge, ervarings, filosofie en die waardes wat dit bymekaar hou, insluit. Kultuur ontwikkel oor 'n tydperk en word aannames wat vanselfsprekend aanvaar word en onbewustelik in die gemoed van mense werk. Hierdie gevoelens, oortuigings en waardes word in simbole, prosesse,



vorms en sommige aspekte van groepsgedrag gemanifesteer (Van Deventer, 2016:63). Bush en Middlewood (2013:53) noem kultuur 'n ontasbare wêreld van waardes en houdings en verwys na waardes, oortuigings en norme van individue in die organisasie en hoe hierdie individuele persepsies onbewustelik saamsmelt in gedeelde betekenis. Barnes, Brynard en De Wet (2012:63) verwys na 'n organisasiekultuur as gedragspatrone en denke van 'n groep wat aan 'n bepaalde organisasie behoort en wat aannames oor die aard van die werklikheid, waarheid, tyd, ruimte, menslike natuur, menslike aktiwiteite en menslike verhoudings impliseer. Volgens Van Deventer (2016), kan organisatoriese kultuur op verskillende maniere gedefinieer word en kom dit neer op die 'hoe' en 'wat' aktiwiteite wat die skoolgemeenskap op 'n spesifieke manier beïnvloed. Zengele (2013:38) skets organisasiekultuur as 'n stelsel wat oortuigings bevat, wat die een skool van 'n ander onderskei ten opsigte van waardes, bestuurstyl, sport en saalopening. Van Deventer (2016:63) verduidelik dat wanneer mense in 'n spesifieke kultuur vir 'n geruime tyd woon of vertoef, die bekendheid met daardie spesifieke kultuur hul gedrag daarvolgens beïnvloed. Hierdie gedrag herleef 'n konsep van aangeleerde patrone van onbewustelike gedagtes, wat weerspieël en versterk word deur gedrag wat mense stil en kragtig vorm (Van Deventer, 2016).

### **2.6.3 Skoolleierskap en skoolkultuur**

Volgens Xaba en Janson (in Okeke & Van Wyk, 2016:39) is daar 'n verband tussen die kultuur van 'n skool en die skool se effektiwiteit. Dit word ook beklemtoon dat daar 'n sterk verband is tussen die positiewe organisasiekultuur van 'n skool en die akademiese gehalte van 'n skool. Aspekte soos positiewe leierskap en bestuur, akademiese prestasie en 'n ordelike leeromgewing word as voorspellers van skooldoeltreffendheid beskou. Van Wyk, Ogina & Mampane (2016:39) beweer dat skooldoeltreffendheid blyk uit die manier waarop skoolhoofde, skoolbestuur en onderwysers hulself handhaaf deur hul bevoegdheid om take van onderrig en leer te verrig en uit te voer. Hierdie outeurs voer verder aan dat die doeltreffendheid van 'n skool verder beoordeel kan word aan gesonde werksetiek, sterk aanspreeklikheidspraktyke, prestasie en die sukses wat onderwysers en leerders behaal.



Creemer en Kyriakides (2011:19) meen dat die eienskappe van 'n skoolkultuur eers gunstig moet wees alvorens skoolverbetering kan plaasvind. Volgens Van Deventer (2016:65) raak mense vertrouwd met die kultuur van hul onmiddellike eksterne omgewing, wat die interne omgewing van die skool beïnvloed. Die skoolgemeenskap heg basiese aannames, waardes en oortuigings aan aktiwiteite, en dit word dan die aanvaarde manier waarop dinge gedoen word en funksioneer 'n spesifieke skool op 'n spesifieke manier (Zengele, 2013:38). Kortom, skoolkultuur word dus van buite en binne die skool beïnvloed en bepaal die gedrag van mense.

Skoolkultuur behels dat die mense in 'n skool dieselfde gedrag, oortuigings, houdings, gebruike, geskrewe en ongeskrewe reëls deel, wat deur die skool en gemeenskap oortyd ontwikkel is (Barnes, Brynard & De Wet, 2012:70). Skoolkultuur verwys na oortuigings, persepsies, verhoudings, houdings, geskrewe en ongeskrewe reëls, wat elke aspek van die funksionering van die skool beïnvloed. Zohar en Hofmann (2012) is van mening dat die spesifieke karaktereienskappe van 'n skool voortdurend oorgedra word aan nuwe leerders wat by die skool aansluit en op hierdie manier word hulle bewus gemaak van 'die regte manier om dinge te doen'.

Barnes *et al.* (2012:70) meen ook dat skoolkultuur afkomstig is vanuit bewuste en onbewuste perspektiewe, waardes, interaksies en praktyke en word dit omvorm deur 'n skool se besondere institusionele geskiedenis. Leerders, ouers, onderwysers, administrateurs en ander personele dra alles by tot hul skool se kultuur, asook ander invloede soos die gemeenskap waarin die skool geleë is, die beleid wat bepaal hoe dit funksioneer en die beginsels wat deur die skool gestig is (Van Wyk *et al.*, 2016:65). Die kultuur van 'n skool is egter nie staties nie en word voortdurend beïnvloed deur die manier waarop werksverrigting en -uitvoering plaasvind in terme van wat aanvaarbaar is en wat nie

Volgens Van Wyk *et al.* (2016:66), word organisatoriese en skoolkultuur wyd verstaan in terme van fundamentele aannames, waardes en oortuigings wat alles 'n skool beïnvloed: besluitnemingsprosesse en -prosedures binne die organisasie, deelname en betrokkenheid van belanghebbendes, interaksie en verhoudings tussen die mense binne die organisasie. Daarbenewens beïnvloed die skoolkultuur die kommunikasiestruktuur, mag en gesag, en toewyding tot kollektiewe doelwitte wat

onderrig en leer bepaal. Van Wyk *et al.* (2016:66), is van mening dat skoolhoofde die belangrikheid van 'n organisasiekultuur moet insien en veral hoe dit onderwysers se gedrag en prestasie beïnvloed, asook dié van leerders en ouers. Elke skool het 'n spesifieke kultuur wat in daardie skool bestaan en daarom kan 'n skoolkultuur ook 'n struikelblok wees tot organisatoriese, onderrig- en leeruitnemendheid. Skoolhoofde moet self die besluit tot 'n bestaande skoolkultuur afdwing of uitskakel.

#### **2.6.4 Skoolleierskap en onderwysersopleiding en -ontwikkeling**

*Geen onderwysstelsel kan beter wees as die span onderwysers wat binne die stelsel werk nie* (Barber & Mourshed, 2009).

Volgens Beckmann (2011:523) dien hierdie stelling ter staving dat 'n skool maar net so suksesvol is soos die skool se span onderwysers. Die gehalte van onderwys hang in 'n groot mate af van die skoolleierskap en onderwysers; dit is egter belangrik om daarteen te waak om summier 'n reglynige kousale verhouding tussen die gehalte van onderwysers en die gehalte van die stelsel as 'n gegewe te aanvaar. Baie ander rolspelers en faktore het ook 'n impak op gehalte onderwys. Om die rol van onderwysers met die oog op onderwysersopleiding te beskryf, moet die onderwysers se professionaliteit (optrede, gedrag, waardes en oortuigings wat deur onderwysers gedeel word) en verwagtings ook begryp word.

Op 5 April 2011 het die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding die Integrated Strategic Planning Framework for Teacher Education and Development in South Africa (Department of Higher Education and Training 2011a) gepubliseer. Dit bevat die beplanningsraamwerk vir onderwysersopleiding en die verdere opleiding van onderwysers vanaf 2011 tot 2025. Dat daar nog baie werk voorlê, blyk verder uit die feit dat die Minimum Requirements for Teacher Education Qualifications eers op 15 Julie 2011 gepubliseer is (Department of Higher Education and Training, 2011b) en dat hierdie vereistes nog in werking sal moet tree. Ek is van mening dat tot tyd en wyl die twee genoemde dokumente in volle werking is en voldoende goed- en beter-gekwalfiseerde onderwysers tot die stelsel toetree, sal gekoördineerde pogings aangewend moet word om die huidige onderwyserskorps beter vir hul taak te bekwaam. Meganismes soos heropleiding, verdere opleiding, indiensopleiding, mentorskappe, onderwys-adviseursdienste deur streke en distrikte en verdere studie

in toepaslike rigtings sal ingestel moet word, maar tot dan sal die kwalifikasies van onderwysers in Suid-Afrika sleg vergelyk met dié van hul kollegas in ontwikkelde lande (Global Campaign for Education, 2006). Hierdie pogings wat aangewend word om huidige skoolhoofde en onderwysers beter vir hul onderrigtaak te bekwaam hou verband met skoolleierskap en verdere opleiding in leierskap.

### **2.6.5 Skoolleierskap en dissipline**

Joubert (2013:62) reken dat dissipline altyd in 'n positiewe lig gesien moet word. Dit beteken byvoorbeeld om mense op te voed of op te lei om reëls of gedragskodes na te kom, en nie om ontwrigtende of onaanvaarbare gedrag te beheer nie. Om dissipline te laat blom, is 'n veilige en koesterende omgewing nodig waarin die regte en behoeftes van mense gerespekteer, bevorder en beveilig word. Skoolleierskap en dissipline in 'n skoolsituasie handel dus oor bevordering van toepaslike leerdergedrag en die ontwikkeling van leerders se selfdissipline en verantwoordelikheid.

*Discipline was never more important or more valorised than the moment when it became important to manage a population; the managing of a population not only concerns the collective mass of phenomena, the level of its aggregate effects, it also implies the management of population in its depths and its details (Niesche, 2011:36).*

Volgens Joubert (2013:62) is die voorstelling van 'n skool met 'n skoolhoof in die kantoor, die administratiewe hart van 'n skool en word dit beskou as die lokus van beheer en dissipline. Dissipline behels egter nie 'n enkele persoon of 'n enkele daad nie, maar is 'n proses. Dissipline is die skoolhoof en onderwysers se voortgesette bestuur van positiewe gedrag en die herhaaldelike onderrig in selfbeheersing. Dissipline in 'n skool is 'n aksie wat die skoolhoof en onderwysers neem om leerders te lei, te bestuur of te konfronteer oor gedrag wat die regte van ander bedreig of skend. Goeie dissipline word doelbewus deur skoolleiers beplan en geskied nie net toevallig nie. 'n Gedissiplineerde omgewing is die vertrekpunt om leerders te leer hoe om in harmonie met hulself te wees en hoe om met ander maats oor die weg te kom. Die uiteindelijke doel van dissipline is dat leerders hul eie gedrag moet verstaan, inisiatief moet kan neem en verantwoordelik moet wees vir hul keuse. Leerders sal hierdie positiewe proses om soos 'n leier te dink en op te tree,

internaliseer omdat leierskap en dissipline vanaf skoolhoofde en onderwysers, vir leerders leer om respek vir hulself en andere te hê en ook so op te tree.

### **2.6.6 Skoolleierskap en leerderprestasie**

Brookover en kollegas (in Zullig, Koopman, Patton & Ubbes, 2010:140) het teen die laat 1970's as navorsers probeer om skoolklimaat met leerderuitkomste in skole te assosieer. Hul het skoolklimaat gedefinieer as 'n stel norme en verwagtinge wat deur individue binne die skool waargeneem word. In hul studie was die grootste aanwyser van leerderprestasie die manier hoe leerders self oor die sosiale omgewing binne in die skool voel.

Dit is vir lande regoor die wêreld ook 'n uitdaging om hul opvoedkundige stelsels positief te transformeer sodat optimale leerderprestasie in 'n vinnige veranderende samelewing plaasvind. Ongeag verskeie leierskapstyle, is Marishane (2011:1) van mening dat die siening van optimale leerderprestasie, die rol wat aan 'n skoolhoof gestel word, besig is om radikaal te verander, rondom al groter verwagtinge.

Kowalski (2010:51) noem dat die prestasie van 'n skoolhoof al baie lank as 'n kritiese veranderlike beskou word om skoolverbetering te beïnvloed en dat daar hedendaags toenemende bewys is, wat hierdie verband tussen skoolhoofleierskap en leerderprestasie bekragtig. Kowalski (2010:51) meen dat elke skool die verwagting koester dat die skoolhoof moet lei en bestuur op maniere wat institusionele doeltreffendheid verseker en dat skoolhoofde nie net op maniere mag optree wat leerderprestasie nastreef nie, maar dat hulle ook moet poog om onderwysers te beïnvloed om dieselfde te doen. Navorsingsbevindinge deur bogenoemde kenner, getuig hoofsaaklik van onderwysers se persepsies van skoolhoofde se professionele gedrag en leierskapstyl en die indirekte invloed daarvan op skooldoeltreffendheid en leerderprestasie. Onderwysers word veral beïnvloed deur skoolhoofde se besluitnemingstyl, akademiese standaarde, neiging en bereidwilligheid om onderwysers te bemagtig en te betrek by skoolvisie. Dit is die ondersteuning wat skoolhoofde aan onderwysers bied, en hul vermoë om vertrouwe en betrokkenheid by onderwysers se professionele ontwikkeling te vestig wat 'n verskil aan skooldoeltreffendheid en leerderprestasie maak.

### **2.6.7 Skoolleierskap en geloof**

Daar is 'n groeiende belangstelling in die rol van spiritualiteit in die werkplek (Geh & Tan, 2009). Geh en Tan (2009) verwys na Giacalone en Jurkiewicz (2003) se *Handbook of workplace spirituality and organizational performance* waarin die skrywers tematiese gebiede aandui om die verskynsel van die geestelike werkplek te verduidelik.

Dreyer en Hermans (2014:3) verduidelik dat mense op geestelikheid staatmaak om spanning, wat veroorsaak word deur 'n vinnig veranderende wêreld, die hoof te bied. Mense werk nie net vir wesenlike wins nie, maar sien hul werk as deel van hul eie selfaktualisering. Geh en Tan (2009) noem dat daar hedendaags klem gelê word op korporatiewe verantwoordelikheid en etiese sakepraktyke waarin die rol van goeie waardes al meer erkenning ontvang en waar daar 'n toename in belangstelling en soeke na spiritualiteit in die werksomgewing is. Volgens Dreyer en Hermans (2014:3) is een van die hoofprobleme van werkplek-spiritualiteits-navorsing, die gebrek aan konsensus oor die begrip geestelikheid. Die reikwydte van hierdie tesis behels egter nie 'n volledige ondersoek na wat geestelikheid presies insluit nie, maar ek volstaan by die definisie van Dr. Cloninger (2007:740). Na aanleiding van die psigiater, Dr. Cloninger (2007:740), word geestelikheid beskou as 'n soeke na iets buite menslike teenwoordigheid, na die verenigende bron van alle lewe wat 'n gevoel van verbintenis met die wêreld skep. Dit is dus 'n uitdrukking van mense se diepgaande behoefte aan samehangende betekenis, liefde en geluk. Die behoefte om samehangende betekenis te skep en die soeke na heelheid en volheid is inherent in ons bestaan as mens, asook in ons werksomgewing (Dreyer & Hermans, 2014:3).

### **2.6.8 Skoolleierskap en klasbesoek**

Sharp en Walter (2012:180) wys op die voordele van daaglikse kort klasbesoeke deur skoolhoofde op onderwyspraktyk. Deur gereeld klasbesoek te doen word die skoolhoof meer vertrouwd met die skool se kurrikulum en onderwysers se onderrigpraktyke. Hul kan die klimaat van hul skool meet, waarneem of die leerders betrokke is en of nuwe onderwysers die mas opkom (Sharp en Walter, 2012).

Navorsing wat deur Downey en Frase (2011) versamel is, lewer bewyse van verskeie positiewe uitkomstes wat voortspruit uit gereelde kort klasbesoeke, soos hoër

leerderprestasie. Voorstanders soos Downey en Frase (2011), beweer dat klaskamerbesoeke die sterkste voorspeller van leerdersukses in skole is. Daar blyk 'n positiewe verhouding te wees tussen gereelde klasbesoeke deur die skoolhoof en verbeterde klaskamerinstruksie. Klasbesoeke ondersteun skoolhenuwing omdat skoolhoofde eerstehandse kennis opdoen oor onderrig en leer en wanneer skoolhoofde fokus op kurrikulum en onderrig, blyk dit dat onderwysers beter verstaan wat skoolhoofde verwag (Downey & Frase, 2011). Sharp en Walter (2012:181) noem dat verbeterde onderwyserpersepsie rakende die skoolhoof se doeltreffendheid en effektiwiteit toegeneem het namate skoolhoofde hul frekwensie van klaskamerbesoeke verhoog het. Hierdie kenners beweer ook dat wanneer skoolhoofde meer dikwels in klaskamers is, is daar verbeterde leerderdisipline en minder leerder-dissiplinêre verwysings. 'n Positiewe siklus begin wanneer die skoolhoof minder dissiplinêre verwysings ontvang, as gevolg van die ekstra tyd wat hy neem om klaskamers te besoek.

Goeie skoolleierskapgedrag kan 'n skoolklimaat positief bevorder, maar die geaardheid en persoonlikheidskenmerke van 'n effektiewe leier speel 'n groot rol.

### **2.6.9 Persoonlikheidskenmerke van effektiewe leiers**

Van Zyl (2015:116,117) noem die volgende belangrike persoonlikheidskenmerke in leiers: selfvertroue, warmte, vertroue, selfgating en entoesiasme. In feitlik elke leierskapsomgewing is dit belangrik dat die leier *selfvertroue* het en realisties selfversekerd is, om sodoende ook vertroue in spanlede te hê. *Warmte* fasiliteer 'n leier se persoonlike interaksie met ander deurdat dit emosionele ondersteuning bied en bydra tot leierskapdoeltreffendheid. Om *selfgating* te wees, beteken om direk te wees in die aanduiding van opdragte, menings, gevoelens en houdings. Selfgatinge leiers kan baie take verrig en verskillende doelwitte bereik. Leiers moet *entoesiasme* in alle leierskapstellings vertoon, omdat dit goeie verhoudings met spanlede bou. In *vertroue* moet daar 'n kongruensie tussen gedrag en bedoelings wees en leiers behoort 'n voorbeeld te stel deur te doen wat hulle sê. Goeie leiers handhaaf 'n hoë vlak van integriteit, praat altyd die waarheid, beoefen regverdigheid, fokus op oplossings vir probleme en moenie ander mense vir probleme blameer nie. Leiers eer vertroulikheid van gesprekke, en tree op soos daar van ander verwag word om op te tree. Dit neem 'n

lang tyd om vertroue in 'n leier op te bou, maar een kort voorval van onbetroubare gedrag kan vertroue permanent vernietig (Van Zyl, 2015:115-117).

Die Switserse sielkundige, Carl Jung (in Jung & Hull, 1981; Panait & Bucinschi, 2018:89), het geglo dat waarneming van die gewone uitoefening van individuele keuse, in ooreenstemming met sekere gedeelde voorkeure, gebruik kan word om fundamentele verskille in mense te help identifiseer. Elke persoon waarmee ons interaksie het, is 'n unieke individu met eie voorkeure, uitgedruk in verskillende style, eie gedrag en maniere om uitdagings te benader. Die *Myers-Briggs Type Indicator* is een van die vele benaderings wat beskikbaar is om menslike interaksie te bestudeer. Clarke (2012:7) verduidelik dat die Myers-Briggs-toetse mense klassifiseer in een van 16 verskillende persoonlikheidstipes, gebaseer op vier verskillende skale. Hierdie skale meet die wyse waarop 'n individu (emosionele) energie opdoen, inligting versamel, besluite neem en die wêreld hanteer. Elke skaal bied 'n kontinuum tussen twee uiterstes en die toetse meet die mate waarin die mens se natuurlike neiging is om meestal op te tree, byvoorbeeld INTJ stel iemand voor wat introversie, intuïsie, denke en oordeel verkies (Clarke, 2012:7).

In 1962 het Katherine Briggs en haar dogter, Isabel Briggs Myers, 'n boek getiteld "The Myers-Briggs Type Indicator" (MBTI) gepubliseer (Myers, 1962). Katherine Briggs, wat die persoonlikheidstoets ontwikkel het wat tot Jung se model hoort het hierdie nuwe model ontwerp in 'n vorm wat dit meer toeganklik vir die publiek gemaak het.

MBTI het nie die aandag van die wetenskaplikes vasgevang nie, omdat die valideringstoetse nie genoegsaam deurloop is nie en omdat persoonlikheid 'n kwalitatiewe veranderlike is wat moeilik is om te meet. Die egtheid van 'n navorsingsinstrument word verteenwoordig deur die vermoë om 'n suksesvolle meting te doen waarvoor dit ontwerp is. Hierdie toetse is van belang op 'n spesifieke vlak, aangesien ons daarin slaag om 'n verskil te maak tussen ons waardes, vaardighede en gedrag. MBTI is deesdae een van die mees algemeen gebruikte persoonlikheidsopnames in die wêreld, omdat individue hulself bevraagteken oor hoeveel hulle werklik weet wanneer dit kom by hul eie persoonlikheid en diegene rondom hulle (Panait & Bucinschi, 2018:89).



Die voorspelling van menslike gedrag is moeilik, want 'n persoonlikheid is 'n komplekse verskynsel en kan 'n groot verskeidenheid eienskappe insluit. Elkeen van ons het deel van hierdie eienskappe, en wat ons anders maak, is hoeveel ons gekenmerk word deur hierdie eienskappe en ons persoonlike voorkeure wat bepaal watter mense ons die meeste waardeer (Panait & Bucinschi, 2018:90). Die Meyers-Briggs (MBTI) is gebaseer op sestien tipes persoonlikhede en dit skep modelle of gelyke skale van voorstellinge om mense se persoonlikhede te benader sonder kwalitatiewe oordeel. Die doel van hierdie toetsings is 'n verbeterde begrip van medewerkers se persoonlikhede, maar vir 'n skoolhoof kan hierdie toetsing ook 'n instrument voorstel om onderwysers of ondergeskiktes se persoonlikhede beter te leer ken (Mullins, 2010:137). Een van die fundamentele funksionele beginsels van die onderrigomgewing is spanwerk, wat omvattende kennis met betrekking tot menslike persoonlikheid vereis. Die doel van hierdie benadering in die studie kan lei tot beter spanbouaktiwiteite en skep 'n bewusmaking om ander se reaksies en houdings te verbeter, oop kommunikasielyne te skep, misverstande op interpersoonlike vlak te verminder, wedersydse erkenning en intellektuele openheid te bevorder (Clarke, 2012:3).

MBTI beskryf persoonlike voorkeure in vier dimensies. Elke dimensie word uitgedruk as een van twee keuses, dus is daar sestien moontlike MBTI-persoonlikheidstipes. Elke tipe word opgesom deur 'n kombinasie van vier letters gebaseer op die persoon se voorkeure oor die volgende digotome:

Ekstrovert (**E**)/Introvert (**I**)

Sensing (**S**)/Intuisie (**N**)

Denke (**T**)/Gevoel (**F**)

Oordeel (**J**)/Persepsie (**P**)

Volgens Panait en Bucinschi (2018:89) bestaan 'n persoon se MBTI-tipe uit een letter vir elk van die digotome (bv. ENTJ, ISFP).

Die vier MBTI-dimensies word gekenmerk deur:



- 1) Die manier waarop ons met ander in wisselwerking is - vanuit die oogpunt van die rigting waarin ons belangstelling toon vir aksies, voorwerpe en mense, van buite af (**Ekstraversie - E**) of vanuit 'n innerlike wêreld van konsepte en idees (**Introversie - I**);
- 2) Die manier waarop ons inligting en idees verkry uit direkte ervaring van die werklikheid gebaseer op feite (**Sensories – S**), moontlikhede, betekenis en aanvoeling deur ervarings (**iNtuïsie - N**);
- 3) Die manier waarop ons besluite neem - logiese analisering of ontleding van feite in logika sonder persoonlike vooroordeel (**Denke - T**) of die belangrikheid van persoonlike balans en van 'n affektiewe keuse (**Gevoel - F**); en
- 4) Die manier waarop ons onself en ons aktiwiteite organiseer - deur beplanning en 'n georganiseerde lewe om gebeure rasioneel te beheer (**Oordeel – J**) of meer buigsaam en op 'n spontane manier te hanteer en met perseptuele begrip aan te pas by situasies (**Persepsie - P**).

In Tabel 2.1 word die Myers Briggs Type Indicator in 'n tabelvorm uiteengesit.

**Tabel 2.1 Myers-Briggs Type Indicator (Mullins, 2010:137)**

	Aanvoeling (S)	Aanvoeling (S)	Intuïsie (N)	Intuïsie (N)	
Introversie (I)	ISTJ	ISFJ	INFJ	INTJ	Oordeel (J)
Introversie (I)	ISTP	ISFP	INFP	INTP	Persepsie (P)
Ekstroversie (E)	ESTP	ESFP	ENFP	ENTP	Persepsie (P)
Ekstroversie (E)	ESTJ	ESFJ	ENFJ	ENTJ	Oordeel (J)
	Denke (T)	Gevoel (F)	Gevoel (F)	Denke (T)	

## Temperament-tipes

*Effective leadership is the key to improving an organization's performance. A business leader operates in accordance with her personal temperament, which is a combination of mental, physical and emotional traits. The Myers-Briggs Type Indicator tool is one type of personality assessment scale that represents the extreme poles of an individual's potential temperament within four assessment areas. Greater self-awareness into your predisposition to behave a certain way can help (Cross, 2014:1).*

Persoonlikheidsbesonderhede wat belangrik is vir 'n groepsdinamiek is saamgevat:

**Ekstroversie (E).** 'n Ekstroverte persoon projekteer hul interne sielkundige neigings en gevoelens tot die wêreld wat hulle omring deur sosialisering (Panait & Bucinschi, 2018:91). Die besluitnemingsproses van 'n ekstrovert is bepalend tot die inligting wat hy/sy ontvang van eksterne bronne deur kommunikasie en verbaliseringsproses. 'n Ekstrovert benodig onafhanklikheid, openbare aanvaarding en aanmoediging vir hul entoesiasme. Ekstroverte se energie styg natuurlik wanneer dit met ander mense in wisselwerking tree (Cross, 2014:1). 'n Ekstrovert se aandag en energie vloei van die mens na die omgewing. Die voorkeur is om in die omgewing op te tree, om die belangrikheid daarvan te bevestig en om die effek daarvan te verhoog. Ekstroverte mense is dus bewus van en afhanklik van hul omgewing, is aksiegeoriënteerd, soms impulsief, eerlik, gemaklik in hul kommunikasie en gesellig (Moerdyk, 2009:135).

**Introversie (I).** 'n Introvert is gefokus op sy of haar innerlike wêreld en die kompleksiteit daarvan. Die besluitnemingsproses van 'n introvert gebeur binne sy/haar eie gedagtes. 'n Introvert benodig intimiteit, geen druk tydens 'n besluitneming nie en werk die beste in 'n groep met proaktiewe lede (Panait & Bucinschi, 2018:91). Die introvert word aangespoor deur interne konsepte, gedagtes en idees. Alhoewel dit nie beteken dat die introvert 'n kluisenaar is nie, kan die skoolhoof wie se temperament na introversie neig, meer tyd spandeer om besigheidsdata te evalueer as die ekstrovert (Cross, 2014:1). Die introvert se aandag en energie vloei van die omgewing na die persoon. Die belangrikste belange van introverte is hul innerlike wêreld van konsepte en idees. Introverte is tipies gemoeid met idees en konsepte, en vertrou meer op blywende begrippe en beginsels as op eksterne gebeure. Hulle is geneig om bedagsaam maar onafhanklik te wees en geniet alleenheid en privaatheid. In die alledaagse gebruik beteken 'ekstrovert' dikwels 'gesellig' en 'n 'introvert' beteken dikwels 'teruggetrokke' (Moerdyk, 2009:135).

**Sensories (S) en Intuisie (N)** verwys beide na die manier waarop ons die wêreld rondom ons ervaar en inligting daaruit ontvang. Ons besluitnemingsprosesse hang af van die manier waarop ons mense, dinge en situasies in die wêreld rondom ons waarneem, inneem en hoe ons bewus word van wat ons lees en wat vir ons vertel word. Iemand wat meer op die sensoriese staat maak, sal die feite waardeer en daarmee werk

om situasies te verstaan en die groter prentjie te sien. Woorde en simbole is van minder belang as ondervinding om vertrouwe te bou (Panait & Bucinschi, 2018:91).

'n **IN**tuitiewe (**N**) persoon sal na die betekenis soek terwyl hy/sy tussen die lyne lees om die groter prentjie te verstaan, eerder as om die gedetailleerde feite as basis vir hul begripsproses te gebruik (Panait & Bucinschi, 2018:91). 'Sensories' en 'intuïsie' hou verband met hoe 'n persoon inligting verwerk. 'n Sensoriese persoon soek en lees feite. Die intuitiewe persoon interpreteer patrone en delf in die betekenis agter die data. In sy benadering tot probleemoplossing kan 'n sensoriese leier inligting op 'n reguit en praktiese manier versamel en assesser. Die intuïsiegerigte leier kan na dieselfde data kyk en moontlikhede sien wat nie op die oppervlak voorkom nie (Cross, 2014:1).

**Denke (T) en Gevoel (F)** verwys daarna dat 'n denkende (**T**) persoon sal soek vir feitlike verduidelikings en oplossings vir probleme op 'n logiese, berekende en onemosionele manier. Die denkers word soms beoordeel as onbewus en onsimpatiek teenoor ander mense omdat hulle meer taakgeoriënteerd dink (Panait & Bucinschi, 2018:91). Iemand met 'n hoë gevoelsvlak (**F**) sal mense en hul gevoelens in ag neem terwyl hul in kommunikasie betrek word. Hierdie mense toon voorsiening vir harmonie en omgee vir ander en word daarom beskou as idealiste wat besluite neem op grond van gevoelens (Panait & Bucinschi, 2018:91). Die besluitnemingsproses is 'n belangrike deel van 'n leier se rol. Logiese analise is die hoeksteen van 'n denkende leier wat meer op kwantitatiewe data staatmaak om besluite te neem. Gevoelsleiers word meer gelei deur 'n besorgdheid vir die impak van hul besluite op ander en neem in ag hoe hul besluite ander werknemers sal beïnvloed (Cross, 2014:1).

**Oordeel (J) en Waarneming (P)** verteenwoordig die manier waarop ons die beste funksioneer terwyl ons situasies en projekte hanteer en hoe ons tyd bestuur. Iemand wat oordeel (**J**), terwyl hy niks te doen het met die veroordeling nie, sal iemand wees wat as taakgerig beskou word terwyl hy vooraf beplan, met 'n kontrolelys voor die aanvang van 'n aksie. Iemand wat hoë Waarneming (**P**) behaal, sal verkies om met die vloei te gaan en aan te pas in die verloop van aksie (Panait & Bucinschi, 2018:91). Die oordeel (**J**) en waarneming (**P**)-persoonlikheidstyle hou verband met hoe 'n leier verkies om met die buitewêreld te kommunikeer. Die beoordelende temperament is kenmerkend van 'n ordelike leier wat gemaklik is met take wat verband hou met tydsbestuur en organisering.

Die waarnemertemperament is kenmerkend van 'n meer buigsame leierskapstyl, wat geneig is om meer spontaan en buigsam te wees met die bestuur van tyd (Cross, 2014:1).

Vroeë leierskapstudies was gegrond op die idee dat daar 'n ideale manier was om 'n leier te wees en dat leierskapprestasie gegrond is op 'n persoon se karaktertrekke (Botha & Strydom, 2017). Myers-Briggs is een manier om verskillende temperamente te bestudeer. Daar is vele ander teorieë wat ook bestaan en verskillende temperamente uiteensit.

In die volgende gedeelte sal die konseptuele raamwerk van die studie uiteengesit word.

## **2.7 KONSEPTUELE RAAMWERK VAN DIE STUDIE**

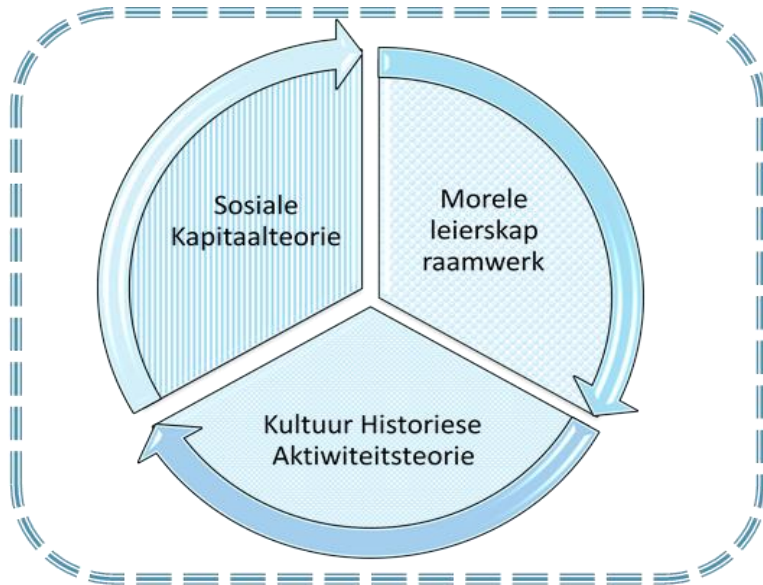
Maree (2012:30) meen dat 'n konseptuele raamwerk van 'n teoretiese raamwerk verskil in die opsig dat 'n konseptuele raamwerk in 'n minder ontwikkelde mate 'n verklaring van gebeure is, maar waaraan sleutelbegrippe of -beginsels gekoppel word. Lapan, Quartaroli en Riemer (2012:249) verwys na 'n teoretiese raamwerk as 'n kaart of reisplan van 'n studie en Maree (2012:34) verduidelik dat 'n teoretiese raamwerk 'n oorsig van perspektiewe van 'n onderwerp of gebeure is wat die verhouding tussen konsepte of idees verduidelik. 'n Teorie is dus 'n perspektief op gebeure en bestaan altyd in die konteks van mededingende teorieë. Maree (2012:30) beskryf 'n teoretiese raamwerk verder ook as 'n ondersoek in 'n navorsingsituasie waarin die teorie getoets of toegepas word as 'n navorsingstrategie.

Teenoor die teoretiese raamwerk, is die konseptuele raamwerk die navorserskaart van dit wat in die navorsingsituasie ondersoek, beskryf en verduidelik word (Miles & Huberman, 1994:33). Leshem en Trafford (2007:93-105) sien konseptuele raamwerke as geïntegreerde denkvlakke rakende doktrale navorsing, wat 'n nuwe teorie of raamwerk in navorsing bied met baanbrekende idees en innovasies. Hierdie stelling vergelyk met die navorsingsvraag rakende die invloed van skoolhoofde se leierskap op 'n skool se positiewe skoolklimaat. Athanasou, Mpofu, Gitchel en Elias (2012:42,43) sluit daarby aan dat 'n konseptuele raamwerk die bron van kreatiewe aspekte van 'n navorsingsprojek is en dat dit die mate van logiese, kritiese en oorspronklike denke beklemtoon.

Volgens De Vos en Strydom (2011:35-37) word die begrip konseptuele raamwerk tradisioneel in metodologie-handboeke gebruik, sonder dat die presiese betekenis daarvan verduidelik word. Riley (1963:5,6) meen dat die navorsingsproses begin met 'n konseptuele model, of 'n organiserende beeld van die verskynsels wat ondersoek moet word. Volgens Dubin (1969:27,28) kan konsepte hele teorieë of wetenskapswette beteken en word konseptuele raamwerke veral deur gedragskundiges geformuleer. Nieuwenhuis (2020:81,82) beskryf 'n konseptuele raamwerk as tentatief en dat dit meer as 'n oorsig dien, met ander woorde binne 'n meer induktiewe benadering kan dit 'n algemene oriëntasie van 'n onderwerp weergee deur 'n mengsel van gepubliseerde literatuur, persoonlike kennis en bespiegeling oor die soort verhoudings wat in die studie ontstaan. In 'n deduktiewe benadering, daarenteen, dien 'n konseptuele raamwerk dan as 'n basis vir die hipotese wat getoets word (Hammond & Wellington, 2013:29-31).

Miles en Huberman (1994:18) sit die verskillende doeleindes wat die konseptuele raamwerk dien, uiteen: a) dit identifiseer die persone of gevalle wat by die studie ingesluit word; b) dit gee 'n beskrywing van die verhoudings op grond van logika, teorie en ervaring; en c) dit gee vir die navorser die geleentheid om algemene konstruksie intellektueel te versamel.

In die konseptuele raamwerk van hierdie studie is daar van drie teoretiese raamwerke onderskeidelik gebruik gemaak, wat tesame gekonseptualiseer is in 'n konseptuele raamwerk. Die sosiale-kapitaalteorie word eerstens bespreek, waarna die morele leierskapraamwerk volg en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie dan bespreek word.



**Figuur 2.7 Visuele voorstelling van konseptuele raamwerk van die studie**

In Figuur 2.7 word die konseptuele raamwerk uiteengesit. Die sosiale kapitaalteorie word eerstens bespreek, waarna die morele leierskapraamwerk model volg en laastens die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie uiteengesit word.

### 2.7.1 Die sosiale kapitaalteorie

Van Jaarsveld, Mentz en Challens (2015:100) is van mening dat die skoolhoof se leierskap 'n invloed het op die vorming van sosiale kapitaal en op 'n skoolklimaat. Volgens hierdie kenners word skoolklimaat bepaal deur sosiale verhoudinge wat tussen 'n skoolhoof, onderwysers en leerders ontwikkel. Sosiale kapitaal is gesamentlike waardes, verstandhoudinge en persoonlike verhoudinge wat vertroue kweek om saam te werk en wat 'n direkte invloed op gedrag van individue het, wat leerderuitkomste en produktiwiteit bevorder (Van Jaarsveld *et al.*, 2015:100). Die stelling strook met die sosiale kapitaalteorie, wat aandui dat die kwaliteit van goeie sosiale verhoudinge in 'n werksomgewing (skool) die sukses van daardie organisasie kan bevorder (Van Staden, 2011:41). Sosiale kapitaal verwys na sosiale bande of netwerke binne 'n werksomgewing of gemeenskap, wat individue in staat stel tot 'n samewerkingsituasie soos in 'n skool (Lee, Park & Lee, 2013:1). Die doel van sosiale kapitaalvorming is om samewerking, deelname, sosiale norme en waardes te versterk. Sosiale kapitaal is die verbintenis van sosialiteit, sosiale netwerke en sosiale

ondersteuning (Fuller, 2014:132). Deur sosiale netwerke, goeie menseverhoudinge, ouerbetrokkenheid en gemeenskapsbetrokkenheid ontwikkel mense dieselfde waardes, word vertrouensverhoudinge gestig, kennis verwerf en word daar 'n waardevolle bydrae tot 'n gemeenskap gelewer (Fuller, 2014:133,134). Volgens Van Jaarsveld *et al.* (2015:100) bied 'n organisasie soos 'n skool die ideale geleentheid om hierdie verhoudinge te versterk deurdat die individu vaardighede en kennis op 'n sosiale wyse bekom en dat die doelwitte van leerderuitkomse en werksprestasie suksesvol bereik word. Ondervinding vind plaas deur waarneming en nabootsing van ander mense, daarom bied die sosiale verhouding tussen die leier en die individu die geleentheid om meer oor die skool te leer omdat die leier as die rolmodel optree (Van Jaarsveld *et al.*, 2015). Die gevolg is beter effektiwiteit omdat die individu die nagevolge van hul aksies binne die werksomstandighede beter verstaan (Çetin, Kizil & Zengin, 2013:5).

Die sosiale kapitaalteorie is toepaslik op my studie omrede 'n skoolhoof altyd 'n goeie indruk moet maak, die sleutel tot 'n suksesvolle skool moet wees en op alle terreine moet uitblink. 'n Skoolhoof het voortdurend interaksie met onderwysers, leerders, ouers en die skoolgemeenskap en goeie menseverhoudinge en vertrouensverhoudinge moet gevestig word. Die skoolhoof is in 'n ideale posisie om verhoudinge te versterk en te verbeter. Die gemeenskap plaas 'n skoolhoof onder 'n vergrootglas en koester hoë verwagtinge van 'n skoolhoof en daardeur lei sosiale kapitaal, 'n skoolhoof en gemeenskap tot die verbetering van 'n positiewe skoolklimaat.

### **2.7.2 Morele leierskapraamwerk**

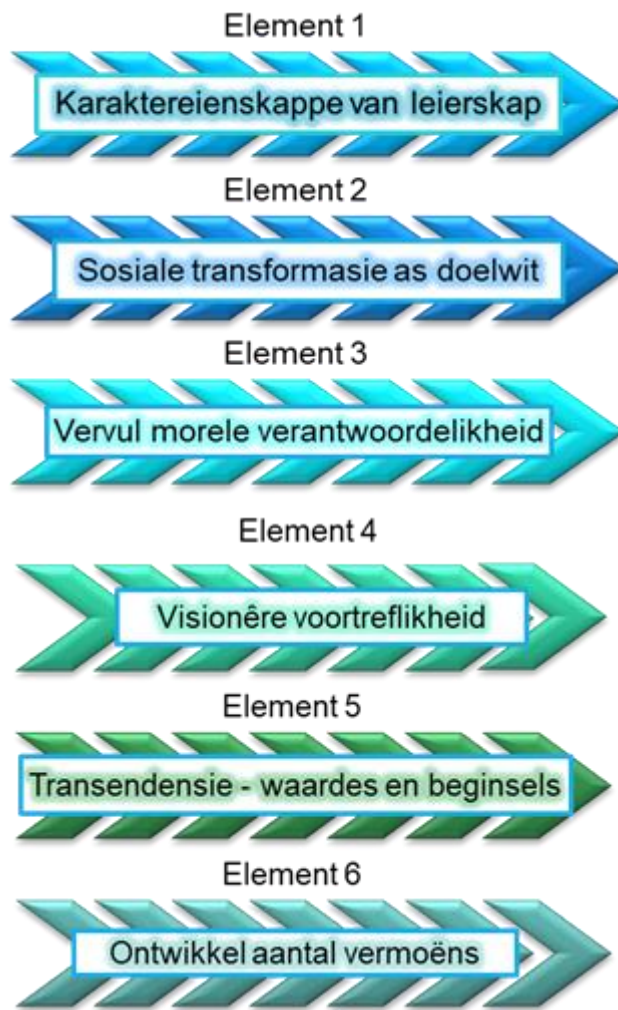
Leierskap word toenemend gekoppel aan waardes, aangesien daar van leiers verwag word om hul optrede op duidelike persoonlike en professionele waardes te grond (Bush & Glover, 2014). Die morele leierskapraamwerk veronderstel dat die kritieke fokus van leierskap op die waardes, oortuigings en etiek van leiers self moet wees (Bush & Glover 2014). Sergiovanni (1984) meen dat uitnemende skole uit sentrale sones bestaan wat saamgestel is uit waardes en oortuigings met geestelike of kulturele eienskappe. Challens, Van Jaarsveld en Wolhuter (2018b:1097) is van mening dat die optrede van 'n leier gegrond is op sy of haar persoonlike en



professionele waardes en dat sterk leiers sal optree met integriteit wat hulle uitstewige, gevestigde persoonlike en professionele waardes put. Dit dien om die skool se visie en missie te verkondig en besluitneming te ondersteun (Bush & Glover, 2014). Die rigting (visie en missie) wat die leier aandui, is gebaseer op sy of haar professionele waardes (beginsels) en persoonlike waardes (geestelik). Die fokus van hierdie raamwerk is dat die waardes van 'n leier (professioneel en persoonlik) 'n direkte invloed het op hoe dinge in die skool gedoen word (hoe daar met mekaar omgegaan word). Die afleiding kan dus gemaak word dat die waardes van 'n leier 'n invloed kan hê op die klimaat wat binne die skool of organisasie gaan heers, aangesien die professionele waardes (morele vertroue) mettertyd tot konsekwente gedrag of optrede kan lei (Challens *et al.*, 2018b).

Die morele leierskapaamwerk (Vinkhuyzen & Karlsson-Vinkhuyzen, 2013) gee 'n opsomming van die kernrasionaal en elemente van die raamwerk op die volgende manier: Die wêreld het 'n nuwe leiersmodel nodig wat toegewy is aan persoonlike en kollektiewe transformasie. Die model word gelei deur die uitoefening van vermoëns en word verbind aan morele waardes en -beginsels tot 'n gemeenskaplike voordeel. Die morele leierskapaamwerk is toepaslik op my studie omdat verhoudings tussen mense as die middelpunt van 'n skoolhoof en onderwysers se werk geag word. Die uitoefening van skoolleierskap se fokus moet uiteraard 'n morele aktiwiteit wees en die uitoefening van gesag behels etiese uitdagings rondom morele waardes (Challens *et al.*, 2018a:1095). In Figuur 2.8 word die morele leierskapaamwerk wat opgebou is uit ses elemente verduidelik.





**Figuur 2.8 Die ses elemente van die morele leierskapaamwerk (Challens, Van Jaarsveld & Wolhuter, 2018a:1094)**

Die eerste element handel oor die *karaktereienskappe van leierskap*. Dit fokus op 'n diensgebaseerde leierskap waar die grootste leier nie oor mense heers nie, maar beskryf word as 'n persoon wat 'n gemeenskap die beste dien tot gemeenskaplike voordeel. 'n Ware diensgerigte leier word nie gemotiveer deur 'n begeerte vir persoonlike gewin nie, maar deur 'n liefde vir die mens in hul gemeenskap. Dis 'n liefde vir die mensdom - 'n onselfsugtige liefde - soos wat by moeders gevind word. 'n Liefde om die beste resultate te bewerkstellig vir diegene waarmee daar gewerk word (Challens *et al.*, 2018a:1094).

Die tweede element van hierdie raamwerk beklemtoon die doel van hierdie leierskap as persoonlike en *sosiale transformasie*, omdat daar sonder transformasie niks

weselik gebeur nie. Leierskap benodig 'n omvattende visie vir 'n gewenste toekoms en leiers moet dus die visie ondersteun om die regte keuses te maak en daardeur transformasie te bewerkstellig. Die doel van leierskap is dus die bevordering van individuele en kollektiewe verandering.

Die derde element is die *vervulling van morele verantwoordelikheid* deurdat die waarheid ondersoek en geïmplementeer word in mense se lewens. Waarheid is natuurlik 'n uitdagende en betwisbare konsep. Hier word nie verwys na 'n voorwaardelike, relatiewe waarheid (die huidige situasie of werklikheid) nie, maar na 'n ideale waarheid (die toekomstige situasie) wat normatief op beginsels gebaseer is. Die doel is om die voorwaardelike waarheid (die manier waarop dinge tans is) te transformeer op 'n manier wat in harmonie is met die ideale waarheid (hoe dinge in die toekoms moet wees). Dit is gebaseer op beginsels wat verweef is in die weefsel van elke beskaafde samelewing en vorm die wortels van elke gesin of instansie wat voorspoedig is. Hierdie element het verskillende dimensies, maar die kern is dat die soeke na die toepassing van waarheid en liefde 'n fundamentele eienskap vir goeie leierskap is.

Die vierde element van die raamwerk hou nou verband met *visioenêre voortreflikheid* deur visie. Voortreflikheid word hier gesien as die vermoë om 'n mens self los te maak van die huidige werklikheid en te verbind met daardie waardes en beginsels waarvan elke persoon oortuig is. Die raamwerk is gebaseer op die geloof in die essensiële edelheid en potensiële goedheid van die mens. Die mens op sigself is soos myne wat ryk is aan juwele en ontgin, ontwikkel, geslyp en gepoleer moet word. Die vermoëns van 'n individu as morele leier dra by tot die gesamentlike voordeel van sosiale verandering wat 'n ewigheidswaarde as deel van 'n visie insluit.

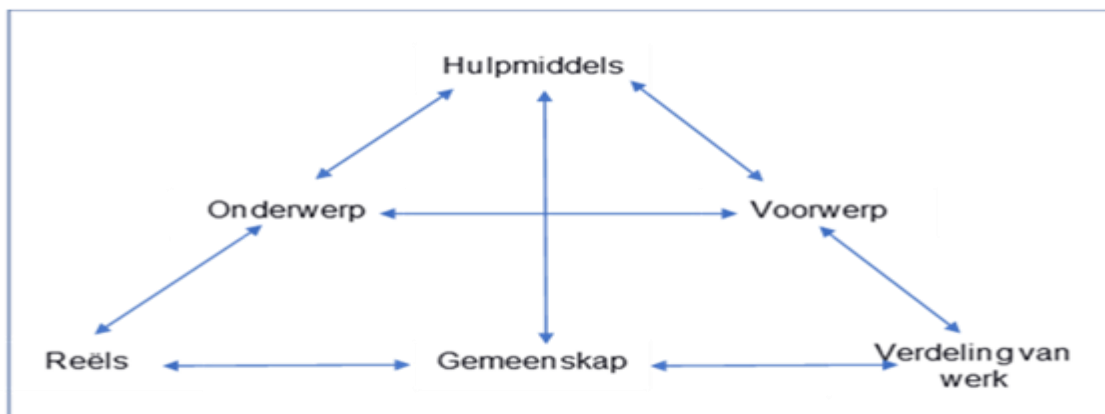
Die vyfde element is *transendensie*. Transendensie is die vermoë om jouself as leier los te maak van die huidige werklikheid en om te fokus op die *waardes en beginsels* waaraan 'n mens glo wat ewigheidswaarde het en deel vorm van 'n visie. Transendensie dui daarop dat 'n leier 'n sekere afstand van probleme in die werksituasie moet handhaaf tot oplossing daarvan, maar moet fokus op 'n visie en die doel. Transendensie is die vermoë om persoonlik te volhard en om die probleem-

situasies of omstandighede vanuit 'n breër perspektief te beskou en om nie verlore te raak in die besonderhede nie.

Die laaste en sesde element van die raamwerk vir morele leierskap is die *ontwikkeling van 'n aantal vermoëns*. Hierdie vermoëns van individue dra by tot die gesamentlike voordeel wat 'n leier bydra in die ontwikkeling van sekere vaardighede, houdings en eienskappe in 'n gesamentlike arena wat tot sosiale bevordering bydra (Vinkhuyzen & Karlsson-Vinkhuyzen, 2013).

### 2.7.3 Die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie

Die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT) wat van toepassing is op onderwysnavorsing, word gebruik om leierskapsgedrag vanuit 'n sosiaalkulturele perspektief te bestudeer. In skoolverband word daar verwys na die interaksie tussen die skoolhoof, onderwysers, ouers en leerders, waar die KHAT klem lê op die sosiale konteks, ontwikkeling, interaksie en aktiwiteite wat binne 'n konteks (skole) uitgevoer word. In Figuur 2.9 word die samewerkende elemente van die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie uiteengesit.

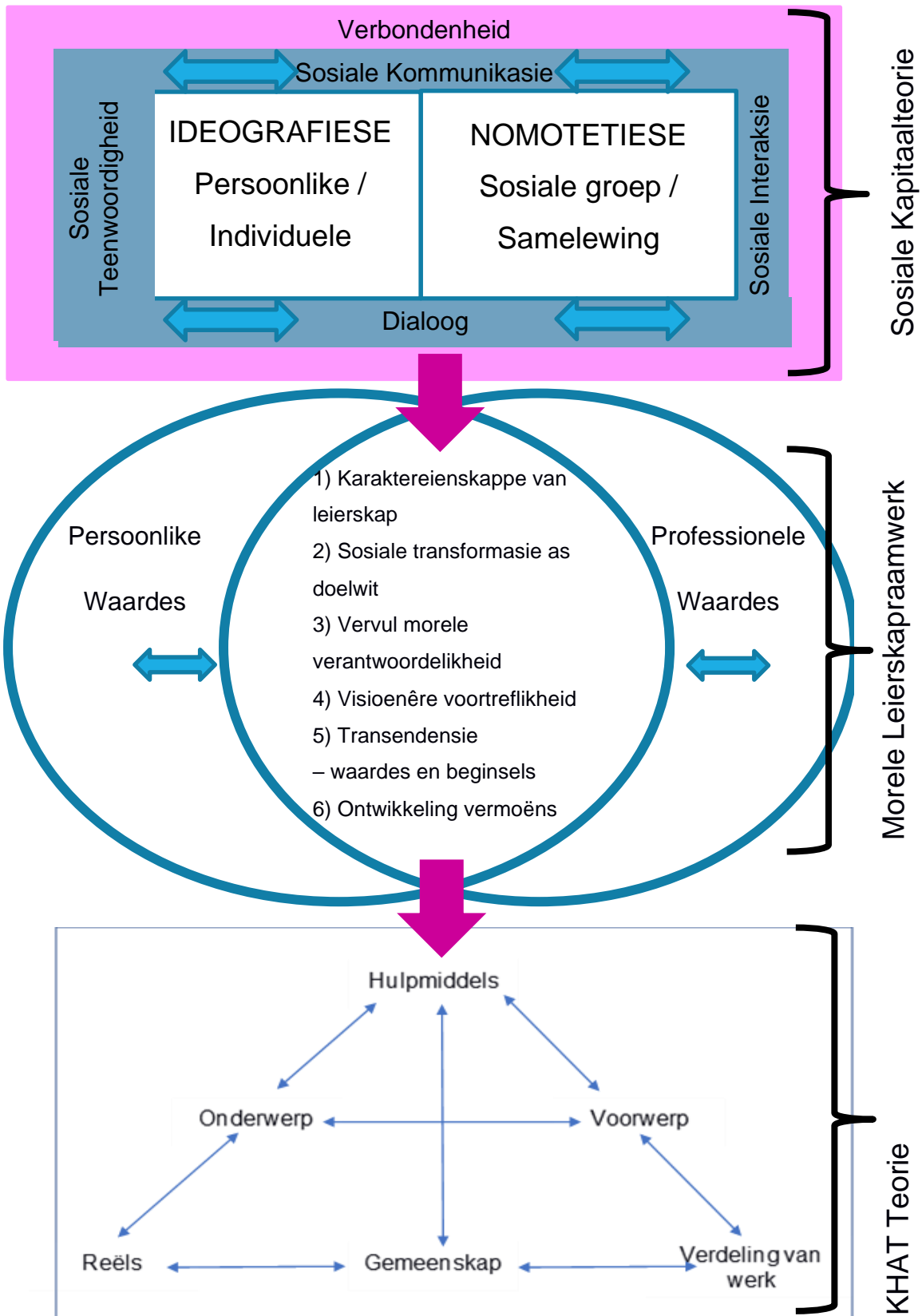


**Figuur 2.9 Samewerkende elemente in KHAT (Engeström 2009:24)**

'n Aktiwiteitstelsel word rondom die *onderwerp* (subjek of skoolhoof) gebou, maar aktiwiteite maak staat op individue se onderlinge samewerking wat met die voorwerp gedeel word, alhoewel die voorwerp nie dieselfde deur die ander rolspelers in die aktiwiteitstelsel aanvaar of ervaar word nie. Die voorwerp van leierskapstyl-aktiwiteit van die skoolhoof is nie dieselfde as die voorwerp van onderrig- en leeraktiwiteit van

die onderwysers nie. Beide mag in dieselfde sentiment van sukses en prestasie deel, maar die motief en betekenis aan elkeen toegeken, mag verskil. Vir die skoolhoof is die voorwerp om die skool op 'n effektiewe manier te bestuur en te lei sodat die skool suksesvol kan wees (onderrigsukses). Vir die onderwysers is die voorwerp om deur effektiewe onderrig en leer, leerderprestasie te bevorder (Engeström, 2009:24).

Die uitvoering van aktiwiteite en die strewe na sukses in die skool veroorsaak dat daar potensiële spanning tussen die aktiwiteite en aktiwiteitstelsel na vore kom. Engeström (2009:24) verklaar dat drie vlakke, naamlik die persoonlike, interpersoonlike en institusionele of gemeenskapsvlak, in die sosiokulturele analise met die KHAT geïdentifiseer kan word. Die KHAT kan gebruik word op 'n interpersoonlike vlak, waar interaksie wat tussen verskillende rolspelers plaasvind, ondersoek word. In hierdie ondersoek is die interaksie tussen die skoolhoof en onderwysers van nader bekyk. Dit is juis op die interpersoonlike vlak waar die kompleksiteit van die elemente in die aktiwiteitstelsel, veral met betrekking tot die skoolhoofleierskapstyl (hulpmiddel), lig op die persepsies van skoolhoofde en onderwysers werp. Die volgende empiriese ondersoek is op grondslag van hierdie konseptueel-teoretiese raamwerk uitgevoer.



Figuur 2.10 Konseptuele raamwerk

In Figuur 2.10 word die konseptuele raamwerk deur die navorser uiteengesit waar die drie teorieë, die sosiale kapitaalteorie, die morele leierskapaamwerk en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie gekombineer word.

Beskrywend tot hierdie konseptuele raamwerk is drie teorieë wat gesamentlik inmekaar pas en so bydra tot die raamwerk. Die sosiale kapitaalteorie stel dat bestaande verhoudinge in 'n werksomgewing die sukses van 'n organisasie kan bevorder deur die sosiale verhoudinge waarin mense tot mekaar staan (Van Staden, 2011:41). Sosiale kapitaal of sosiale bande (netwerke), binne die werksomgewing én die gemeenskap stel mense in staat om saam te werk (Lee, Park & Lee, 2013:1). Die doel van sosiale kapitaalvorming is om in verbondenheid onderlinge samewerking, deelname, sosiale norme en waardes en proaktiewe aksies te versterk. Deur sosiale kommunikasie, sosiale interaksie, dialoog en sosiale teenwoordigheid, word verhoudings en gemeenskaps- en ouerbetrokkenheid in gedeelde waardes ontwikkel, wat vertrouens skep en vir die gemeenskap waardevol is (Fuller, 2014:133,134). Die nomotetiese wat die samelewing of sosiale groep verteenwoordig, het dan 'n invloed op die ideografiese wat die individuele persoon beïnvloed en vorm.

Om vertrouensverhoudinge te skep, is morele waardes van 'n skoolhoof belangrik (Van Jaarsveld, Mentz & Challens, 2015:100). In die morele leierskapmodel het die skoolhoof se leierskap groot waarde in die vestiging van morele waardes om die skoolklimaat te verbeter. Leierskap word voortdurend gekoppel aan waardes, aangesien daar van leiers verwag word om hul optrede op duidelike persoonlike waardes en professionele waardes te grond (Bush & Glover 2014). Hierdie gedeelde waardes en karaktereienskappe van leierskap het sosiale transformasie as doelwit. Hierdie waardes vervul 'n morele verantwoordelikheid en het 'n visioenêre voortreflikheid ten doel. Transendensie vind plaas deur waardes en beginsels toe te pas en die ontwikkeling of verandering vind in mense se lewens plaas. Die morele leierskapaamwerk veronderstel dat leierskap op die persoonlike waardes, oortuigings en etiek van leier self gegrond moet wees wat dan ook as professionele waardes voorgehou word aan 'n organisasie soos 'n skool (Bush 2007; Bush & Glover 2014).

In skoolverband word daar verwys na die interaksie tussen die skoolhoof, onderwysers, ouers en leerders, waar die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie klem lê op

die sosiale konteks, ontwikkeling, interaksie en aktiwiteite wat binne 'n konteks (skole) uitgevoer word. In so 'n sosiale konteks waarin 'n gemeenskap funksioneer, is daar verdeling van werk, beskikbare hulpmiddels en bepaalde reëls wat gevolg moet word sodat 'n gemeenskap optimaal funksioneel kan wees. In die konseptuele raamwerk word die drie teorieë, naamlik die sosiale kapitaalteorie, die morele leierskapraamwerk en die KHAT-teorie aangewend en bespreek met die oog op die bevordering van die skoolklimaat.

## **2.8 SAMEVATTING**

In Hoofstuk 2 is leierskap en bestuur bespreek en die verskille is teen mekaar opgeweeg. Die belangrikheid van leierskap met die fokus op leierskapsgedrag van skoolhoofde in onafhanklike skole is ondersoek, waarna leierskapteorieë en leierskapstyle in 'n skoolmilieu uiteengesit en bespreek is. Die belangrikheid van 'n positiewe skoolklimaat word geskets en dan word die konseptuele en teoretiese raamwerk bespreek.

In Hoofstuk 3 word die navorsingsmetodologie beskryf wat in hierdie studie gevolg is. Verskeie data-insamelingstrategieë, data-analise en etiese aspekte van hierdie navorsingsprojek word in die daaropvolgende hoofstuk behandel.

## HOOFSTUK 3: NAVORSINGSONTWERP EN -METODES

### 3.1 INLEIDING

In hoofstuk 3 word die navorsingsontwerp en -metodes aangespreek. Die navorsingsbenadering (metodologiese paradigma), data-insamelingstrategieë, asook data-analise en -interpretasie word bespreek en die fokus verskuif na die rol van die navorser en die etiek rondom die navorsing. Yin (2016:83) beskryf 'n navorsingsontwerp as die logiese bloudruk van 'n studie en die ontwerp as logiese plan. Volgens Van Wyk en Taole (2016:165) verg die navorsingsontwerp goeie beplanning, deurdat die komponente - vanaf die identifisering van die probleem tot by die publikasie van die resultate - in harmonie moet saamwerk om by die studie te pas (Punch, 2011:62).

'n Kwalitatiewe studie beskik oor 'n sentrale navorsingsvraag en gepaardgaande vrae (Cresswell & Creswell, 2018:133) en hierdie navorsingsvrae stel 'n struktuur ter inligting van teorieë, metodes en instrumente waarop 'n studie gebaseer is (Maree, 2012:81). Kwalitatiewe navorsingsvrae is oop en herlei die doel van die studie in meer spesifieke terme soos *Wat?* of *Hoe?*, eerder as *Hoekom?* om 'n sentrale verskynsel te verken (Creswell & Poth, 2018:137).

Die primêre navorsingsvraag van die studie is:

Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapsgedrag die klimaat wat in onafhanklike skole geskep word?

Die sekondêre navorsingsvrae is:

- Hoe beskryf die hoof en belanghebbendes<sup>1</sup> die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat?
- Hoe word die leierskapsgedrag van die skoolhoof deur die skoolhoofde self, asook deur die belanghebbendes beskryf?
- Hoe beskryf die skoolhoof en belanghebbendes die skoolhoof se rol as leier in die skep van 'n positiewe skoolklimaat?



## 3.2 NAVORSINGSPARADIGMA

‘n Navorsingsparadigma is ‘n raamwerk waarin navorsing plaasvind en is die fundamentele model of verwysing wat gebruik word om ons waarnemings en redenering te organiseer. ‘n Paradigma verwys na ‘n navorser se standpunt of verwysingsraamwerk om die werklikheid te verstaan (Hartell & Bosman, 2016:64). Die metodologiese paradigma word eerstens in hierdie afdeling bespreek waarna die metateoretiese paradigma aandag sal geniet.

### 3.2.1 Metodologiese paradigma

Nieuwenhuis (2016:74) verduidelik dat kwalitatiewe navorsing uit ‘n stel interpretatiewe, materiële praktyke bestaan wat die wêreld sigbaar maak en verander. Die wêreld word verander in ‘n reeks voorstellings, voetnotas, gesprekke, onderhoude, foto's, opnames en eie notas (Creswell & Poth, 2018:7). Op hierdie vlak behels kwalitatiewe navorsing ‘n interpretatiewe, naturalistiese benadering tot die wêreld, waar kwalitatiewe navorsers dinge in hul natuurlike omgewings bestudeer, daarvan probeer sin maak en dit interpreteer na gelang van die betekenis wat mense daaraan toeskryf (Denzin & Lincoln, 2011:3).

*One's sense of self is always mediated by the image one has of the other.* Vincent Crapanzano (in Denzin & Lincoln, 2018:635).

Kwalitatiewe navorsers se interpretasies is gebaseer op hulle eie ervarings en agtergrond en deur hulself in die navorsing te stel, kan die interpretasies wat gevorm word, uit eie persoonlike, kulturele en historiese ervarings voortvloei. Daar word dikwels na kwalitatiewe navorsing as ‘interpretatiewe navorsing’ verwys, omdat dit navorsers se doelstelling is om die betekenis wat ander aan hul leefwêreld toeskryf te verstaan of te interpreteer (Creswell & Poth, 2018:7).

As kwalitatiewe navorser bestudeer ek die betekenis wat skoolhoofde in hul werksrolle aan hul lewens toeskryf, wat hul sienings en perspektiewe van leierskapedrag in hierdie studie verteenwoordig (Yin, 2016:9). Hierdie navorsing hoop om insiggewende bydraes van bestaande en nuwe begrippe te maak wat sosiale gedrag en denke van skoolhoofde in hul skole verduidelik.

### 3.2.2 Metateoretiese paradigma

Interpretivisme word deur Mertens (2015) beskryf as 'n paradigma of wêreld-beskouing, waar die individue begrippe versamel van die wêreld waarin hulle leef en werk. Hierdie betekenis van hul ervarings, wat gerig is op sekere voorwerpe of dinge, is veelvuldig en veelvoudig en lei die navorser in die ondersoek na die kompleksiteit van mense se wêreldbeskouings (Creswell & Poth, 2018:24).

Die doel van navorsing, soos beskryf deur Creswell en Poth (2018:24), is om grootliks op die deelnemers se siening van 'n situasie te vertrou en om hierdie subjektiewe betekenis sosiaal en histories te verwerk. Betekenis word nie bloot deur individue gevorm nie, maar ook deur hul interaksie met ander (sosiale konstruksie) en deur historiese en kulturele norme wat in hierdie individue se lewens funksioneer. Sosioloë soos Bertram en Christiansen (2020:30) haal die sosioloog, Max Weber, aan wat skryf in *The nature of social action* (Weber, 1922:7): "Sosiologie is 'n wetenskap met die doel om die betekenis van sosiale aksie te interpreteer en om sodoende 'n oorsaaklike uiteensetting te gee van die manier waarop die aksie verloop en die gevolge wat dit oplewer" (Bertram & Christiansen, 2020:30).

Interpretivisme fokus op die betekenis wat mense aan hulle ervarings toeken (Maree, 2020:36). Subjektiewe ervarings, in teenstelling met waarnemings wat uit eksterne realiteite gemaak is, kan volgens Niewenhuis (2007) moontlik insig bied oor menslike gedrag. Maree (2020:386) beweer dat wat ons weet en verstaan, deur ons ervarings en die onderskeie betekenis wat ons daaraan toeskryf gedefinieer word. Die persepsies en ervarings van die deelnemers in die skole word as data in hierdie studie gebruik en weergegee.

Volgens Bertram en Christiansen (2020:31) is interpretiviste se doel met sosiale navorsing (wat onderwysnavorsing insluit) om die betekenis wat menslike gedrag inlig te verstaan. Daar is vele moontlike interpretasies van dieselfde gebeure en situasies en hierdie sieninge weerspieël 'n konstruktivistiese ontologie. Daar word dus erken dat navorsingsresultate nie bloot 'daar buite' wag om deur die navorser gevind of bereken te word nie, maar dat dit geskep word deur die interpretasie van data (Guba & Lincoln, 1994).

Die vrae wat ek tydens die onderhoud met die deelnemers aan hierdie studie gevra het was oopende vrae en meer algemeen as spesifiek gekonstrueer, sodat die deelnemers die betekenis van hul situasie deur hul menings wat voortspruit uit gesprekke of interaksies met ander kon weergee. Omdat ek 'n goeie begrip wou vorm en ek noukeurig wou luister na wat mense in hul lewensituasie sê of doen, is daar dus van semi-gestruktureerde vrae gebruik gemaak.

### **3.3 NAVORSINGSONTWERP**

Mouton (2013:55) verduidelik dat 'n navorsingsontwerp die spesifieke plan is van hoe die navorsing onderneem gaan word deur die uitvoer van spesifieke take, terwyl Hartell en Bosman (2016:33) die navorsingsontwerp beskryf as 'n struktuur wat aandui op watter teorieë, metodes, bronne en instrumente die studie gebaseer sal wees. Nieuwenhuis (2016:72) verwys daarna as 'n strategie wat vanaf die onderliggende filosofiese aannames na spesifisering van die seleksie van deelnemers, data-insamelingstegnieke, asook die data-analise beweeg.

#### **3.3.1 Navorsingstipe: Meervoudige gevallestudie**

Rule en John (2011:4) beskryf 'n gevallestudie as 'n sistematiese en diepgaande studie waar een spesifieke geval in die konteks 'n persoon kan wees (soos 'n leerder, 'n onderwyser, 'n ouer of 'n skoolhoof), 'n groep mense (soos 'n familie of 'n klas leerders), 'n skool, 'n gemeenskap of 'n organisasie. Bertram en Christiansen (2020:48) noem dat gevallestudies oor die algemeen beskrywend van aard is en fokus op 'hoe dit is' in 'n spesifieke situasie. Die navorser het dit ten doel om die realiteit van die ervarings en denke van die deelnemers oor 'n spesifieke situasie vas te vang (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Gevallestudies is 'n stelsel wat begrens word deur tyd, plek en onderlinge verwante dele wat saam 'n geheel vorm (Creswell & Poth, 2018:321). Creswell (2007:30) beskryf die gevallestudie as 'n ondersoekstrategie waarin die navorser 'n program, gebeurtenis, aktiwiteit of proses van een of meer individue, diepgaande ondersoek. Navorsers versamel, met behulp van 'n verskeidenheid prosedures vir data-insameling, oor 'n lang tydperk, gedetailleerde inligting. Volgens Yin (2014:96) is die gevallestudie 'n empiriese navorsingsmetode wat 'n kontemporêre verskynsel realisties en analities in werklike konteks omsit.

Okeke en Van Wyk (2016:171) beklemtoon dat gevallestudie-ontwerpe veral gebruik word in sielkunde, sosiologie en onderwysgebiede.

Yin (2016) is van mening dat daar baie kritiek rondom gevallestudies is, omdat die gevallestudie self die middelpunt is en nie die veranderlikes nie. Die fokuspunt van 'n gevallestudie-navorsing is om kennis van deelnemers te verkry, maar gevallestudies kan ook gebruik word vir teoretiese uitwerking of analitiese veralgemening (Yin, 2016:68).

In 'n meervoudige gevallestudie kies die navorser verskeie gevallestudies rondom die probleem van die navorsing en dit word geïllustreer deur verskillende perspektiewe aan te bied (Creswell & Poth, 2018:99). Volgens Nieuwenhuis (2020:91) bestaan 'n gevallestudie uit 'n enkele saak of uit meervoudige sake. Nieuwenhuis voer verder aan dat die ontwerp van meervoudige gevallestudies gewoonlik moeiliker is om te implementeer, as 'n enkelvoudige ontwerp, maar dat die meervoudige, kwalitatiewe gevallestudie se bewyse van ryker data, beter bevindings lewer. As navorser het ek van meervoudige gevallestudies gebruik gemaak en die leierskapsgedrag van laerskool skoolhoofde by vier onafhanklike skole bestudeer.

### **3.3.2 Seleksie van deelnemers**

In hierdie studie het ek van 'n gestratifiseerde, doelgerigte steekproefneming gebruik gemaak om die gevallestudie se deelnemers te selekteer. Maree en Pietersen (2012:178) wys daarop dat doelgerigte seleksie gebruik word in spesifieke situasies waar die seleksie gedoen word met 'n spesifieke fokus in gedagte. Die oogmerk van doelgerigte steekproefneming is om, na die oordeel van die navorser, die mees inligtingryke gevalle of elemente vir die doel van 'n studie te betrek (Lombard, 2016:104). Doelgerigte steekproefneming word ook soms kriteriagerigte steekproefneming genoem (Bertram & Christiansen, 2014:61). In hierdie studie was die fokus op 'n bepaalde doelwit wat in gedagte was (Creswell & Poth, 2018:99), naamlik om ondersoek in te stel na die leierskapsgedrag wat bydra tot 'n positiewe skoolklimaat van laerskool skoolhoofde in onafhanklike skole.

Benewens die feit dat hierdie metode van seleksie ideaal is om te gebruik in navorsing wat 'n spesifieke fokus in gedagte het, bied die gestratifiseerde, doelgerigte seleksie

die navorser die geleentheid om self die deelnemers, aan die hand van spesifieke eienskappe waaraan hulle moet voldoen, te kan selekteer (Hartell & Bosman, 2016:68). Die eienskappe van die skole wat geselekteer is vir my studie moes ook aan sekere vereistes voldoen, naamlik dat dit onafhanklike skole in Gauteng moes wees wat by die Departement van Basiese Onderwys as onafhanklike skole geregistreer is. Die rede waarom ek slegs op onafhanklike skole in my studie gefokus het, was omdat ek self die stigter van my eie onafhanklike skool is en omdat ek ander onafhanklike skole se skoolhoofde se leierskapsgedrag tot die realisering van 'n positiewe skoolklimaat wou ondersoek. Dit was ook belangrik dat die skole wat vir die studie geselekteer sou word, reeds vir 'n paar jaar operasioneel is en as onafhanklike skool goed in die betrokke gemeenskap gevestig is. Ek het daarom op groter, gevestigde onafhanklike skole gefokus en het ook die heel eerste onafhanklike skool in Suid-Afrika wat alreeds in 1935 gestig is, genader.

Van die vier skole wat ingestem het was drie in Pretoria en een in Johannesburg geleë. Die skole het ook ingestem dat ek hulle vir 'n twee-weke-proeftydperk sou kon besoek waartydens ek aspekte van die skoolmilieu sou kon observeer en onderhoude met die deelnemers sou kon voer.

In hierdie gestratifiseerde, doelgerigte seleksie was die skoolhoofde asook al die ander belanghebbendes, volgens hul vrywilligheid tot deelname geselekteer. Daar is kwalitatiewe, semi-gestruktureerde, individuele onderhoude met hierdie skole se skoolhoofde, beheerliggaamslede, adjunkhoofde, departementshoofde, junior primêre graadhoofde, onderwysers, sekretaresses en ouers gevoer. Drie van die vier skole (Skool A, Skool B en Skool C) se skoolhoofde het daarop aangedring dat ek ook met sekretaresses onderhoude voer, omdat die sekretaresses tydens die lang tydperk waarin hul nou met die skoolhoofde saamwerk die skoolhoofde se leierskapsgedrag goed ken. Aanvanklik het ek nie die skole se sekretaresses benoem as deelnemers in my e-pos aan skoolhoofde wat my behoefte vir deelnemers uiteengesit het nie. Drie skole het spesiaal versoek dat hul sekretaresses wel deelneem, maar Skool D se hoof het dit nie versoek nie en streng volgens my navraag gereageer en daarom het Skool D se sekretaresse dus nie deelgeneem nie. Skool D se Adjunkhoof Sport wat as belanghebbende deelgeneem het, het ook terselfdertyd opgetree as die verteenwoordigende ouer van die spesifieke skool.

In Tabel 3.1 word die kriteria wat ter identifisering van die deelnemers gebruik is, uiteengesit.

**Tabel 3.1 Uiteensetting van deelnemerskriteria en keuse van skole**

<p><b>Identifisering van deelnemers</b></p> <p>'n Deelnemer moes aan een van die volgende kriteria voldoen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 'n Skoolhoof van 'n onafhanklike laerskool</li> <li>- 'n Beheerliggaamslid van 'n onafhanklike laerskool</li> <li>- 'n Gekwalifiseerde onderwyser/es van 'n onafhanklike laerskool</li> <li>- 'n Ouer van 'n onafhanklike laerskool</li> </ul>
<p><b>'n Deelnemer moes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bereid wees om vrywillig aan die studie deel te neem en insette te lewer rondom die skoolhoof se leierskapsgedrag</li> </ul>
<p><b>Gerieflikheid ten opsigte van deelname:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die onderhoude is by die skole gevoer aangesien die navorser die skoolhoof en belanghebbendes in hulle natuurlike omgewing wou observeer.</li> </ul>

Daar is vooraf met die skole geskakel, 'n afspraak is met die skoolhoof gemaak en daarna is die skool vir 'n ontmoetingsonderhoud met die skoolhoof besoek. Alvorens data-insameling plaasgevind het, is daar briewe aan die skoolhoofde, die beheerliggaamslede, onderwysers en ouers oorhandig. Uitnodigingsbriewe, in die vorm van toestemmingsbriewe, is aan elke deelnemer oorhandig nadat hulle hul bereidwilligheid tot deelname verklaar het. In Tabel 3.2 word die onderskeie deelnemers aan die studie uiteengesit (sien 4.2).

**Tabel 3.2 Portefeulje, geslag, en onderrigtaal van deelnemers aan die studie**

Skool	Portefeulje	Deelnemer	Geslag	Onderrigtaal
Skool A	Skoolhoof	A/HF	Manlik	Afrikaans
Skool A	Adjunkhoof Akademie	A/HA	Vroulik	Afrikaans
Skool A	Adjunkhoof Sport	A/HS	Manlik	Afrikaans
Skool A	Departementshoof Junior Primêr	D/JP	Vroulik	Afrikaans
Skool A	Beheerliggaamslid	A/BH	Vroulik	Afrikaans
Skool A	Sekretaresse	A/SE	Vroulik	Afrikaans
Skool A	Ouer van skool A	A/OU	Vroulik	Afrikaans
Skool B	Skoolhoof	B/HF	Vroulik	Afrikaans
Skool B	Adjunkhoof	B/AH	Vroulik	Afrikaans
Skool B	Departementshoof Junior Primêr	B/JP	Vroulik	Afrikaans
Skool B	Beheerliggaamslid	B/BH	Manlik	Afrikaans
Skool B	Sekretaresse	B/SE	Vroulik	Afrikaans
Skool B	Ouer	B/OU	Vroulik	Afrikaans
Skool C	Skoolhoof	C/HF	Manlik	Engels & Afrikaans
Skool C	Adjunkhoof	C/AH	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool C	Onderwyser	C/OW	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool C	Beheerliggaam	C/BH	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool C	Sekretaresse	C/SE	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool C	Onderwyser	C/OU	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool D	Skoolhoof	D/HF	Manlik	Engels & Afrikaans
Skool D	Adjunkhoof Akademie	D/AHA	Vroulik	Engels & Afrikaans

Skool D	Adjunkhoof Sport	D/AHS	Manlik	Engels & Afrikaans
Skool D	Departementshoof Junior Primêr	D/JP	Vroulik	Engels & Afrikaans
Skool D	Onderwyser	D/OW	Manlik	Engels & Afrikaans
Skool D	Ouer	D/OU	Manlik	Engels & Afrikaans

In bogenoemde tabel word al ses en twintig deelnemers met hul skole, portefeuljes en kodes uiteengesit. Die onderskeie skole en hul kodes word as volg uiteengesit en verduidelik in Tabel 3.3.

**Tabel 3.3 Die skole se kodering**

Verteenwoordigende skool	Skool se kode
Skool A:	A/
Skool B:	B/
Skool C:	C/
Skool D:	D/

In Tabel 3.4 word elke deelnemer se portefeulje en afkorting van portefeulje uiteengesit.

**Tabel 3.4 Die skole se deelnemerskodering**

Posisie wat deelnemer verteenwoordig	Deelnemer se afkorting
Skoolhoof:	HF
Adjunkhoof:	AH
Adjunkhoof Akademies:	AHA
Adjunkhoof Sport:	AHS
Lid van Beheerliggaam:	BH
Departemenshoof Junior Primêr:	JP
Onderwyser:	OW



Sekretaresse:	<b>SE</b>
Ouer:	<b>OU</b>

Die globale deelnemerskodering van al die deelnemers word in Tabel 3.5 vervat.

**Tabel 3.5 Deelnemerskodering**

Skool	Skool A	Skool B	Skool C	Skool D
Skoolhoof	A/HF	B/HF	C/HF	D/HF
Adjunkhoof	A/AHA	B/AH	C/AH	D/AHA
Lid van Beheerliggaam	A/BH	B/BH	C/BH	D/AHS
Departementshoof Junior Primêr	A/JP	B/JP	-	D/JP
Onderwyser	A/AHS	B/OW	C/OW	D/OW
Ouer	A/OU	B/OU	C/OU	D/OU
Sekretaresse	A/SE	B/SE	C/SE	-
Aantal deelnemers	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Totale getal deelnemers:</b>				<b>26</b>

### 3.3.3 Navorsingsomgewing

Skool A is in Johannesburg en om hierdie skool te besoek het ek vir die waarnemingstydperk daaglik met die Gautrein gery. Ek het met my eie motor na die Centurionstasie gery en daar parkeer. By die Centurionstasie het die trein om 06h00 vertrek tot by die stasie waar dit om 06h20 arriveer het. Vandaar ek 'n Uber geneem om betyds te wees vir die opening om 07h00 in die personeelkamer. Skool B is noord van Pretoria-Oos naby die N4- en N1-kruising en was maklik toeganklik met my eie motor. Skool C is in Pretoria-Oos geleë en is baie naby aan my eie skool en werksplek. Om met my eie motor tot by Skool D te kon kom, het daaglik 'n halfuur-rit na die skool geneem.

### 3.3.4 Agtergrondsinligting en profiele van skole en skoolhoofde

In hierdie afdeling word elke skool se skoolprofiel en die skoolhoof se persoonlike profiel beskryf en uiteengesit. Die deelnemerkodering wat gebruik word, word daarna verduidelik, waarna die sekondêre vrae onderskeidelik beantwoord sal word.

In Tabel 3.6 word 'n uiteensetting gegee van die skoolprofiel van Skool A.

**Tabel 3.6 Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool A**

<b>Skoolprofiel: Skool A</b>	
<b>Tipe skool</b>	Onafhanklike skool
<b>Skool gestig</b>	1935
<b>Jare operasioneel</b>	84 jaar
<b>Graad-akkommodasie</b>	Graad 0000 tot graad 7
<b>Bestuursinligting</b>	Raad bestaande uit lede:  1 skoolhoof  2 adjunkhoofde  8 bestuurspanlede
<b>Administrasieblok-inligting</b>	1 skoolhoof  1 persoonlike assistent  3 sekretaresses  1 registratrise  1 finansiële assistent
<b>Onderwyserinligting</b>	30 laerskoolpersoneel (gr. 1-7)  11 kleuterskoolpersoneel (gr. 000-0)  5 kleuterskoolassistente (gr. 000-0)  3 speelskoolpersoneel (gr. 0000)

	<p>5 speelskoolassistente (gr. 0000)</p> <p>17 terreinpersoneellede – 6 dames, 11 mans</p> <p>1 terreinbestuurder</p> <p>7 administratiewe dames</p> <p>2 deelydse onderwyspersoneel</p>
<b>Leerderinligting</b>	<p>56 Speelskoolleerlinge (gr 0000)</p> <p>181 Kleuterskoolleerlinge (gr 000-0)</p> <p>394 Laerskoolleerlinge (gr 1-7)</p> <p>Maksimum 20 leerlinge per klas</p> <p>Multikulturele leerlinge</p> <p>Afrikaanssprekend</p>
<b>Hoeveelheid klasse in elke graad</b>	<p>3 graad-0000-klasse</p> <p>3 klasse elk vanaf graad 000 – graad 0</p> <p>3 klasse elk vanaf graad 1-7</p>
<b>Skoolleuse</b>	Groei
<b>Skool se visie</b>	<p>Ons visie is om elke kind binne 'n gebalanseerde, Afrikaanse opvoedingsklimaat te help vorm tot 'n afgeronde, hoflike en verantwoordelike jongmens wat die toekoms met selfvertroue sal aandurf in die strewe tot die verwesenliking van sy volle potensiaal.</p>
<b>Skool se missie</b>	<p>Ons missie is om 'n skool van uitnemendheid te wees waar kennis, vaardighede en Christelike waardes as lewensankers by kinders gevestig word deur:</p> <p>dinamiese en innoverende bestuur;</p> <p>toegewyde en gekwalifiseerde personeel;</p> <p>betrokke en lojale ouerondersteuning;</p> <p>doelgerigte opvoeding en kwaliteit-onderrig in 'n geordende omgewing;</p> <p>en ontwikkeling van leierskaps-, kultuur-, sport- en sosiale vaardighede.</p>
<b>Skoolkonteks</b>	Kaaps-Hollandse geboue in voorstedelike gebied.

	<p>Ultra-moderne kleuterskool</p> <p>Speelskool</p> <p>Kultuursentrum met ouditorium en nege musiekklasse</p> <p>Rekenaarsentrum met twee rekenaarsentrums</p> <p>Swembad</p> <p>Residensiële eiendom vir laerskool-nasorg en -verblyf</p> <p>6 tennisbane</p> <p>4 rugbyvelde</p> <p>1 hokkieveld</p> <p>2 krieketvelde</p> <p>Veiligheidsmaatreëls in plek, sekuriteitsmaatskappy is die diensverskaffer, kamers, toegangsbeheer</p> <p>Boorgat</p> <p>Sonpanele vir administrasie</p> <p>Verblyf vir terreinpersoneel op die perseel</p>
<b>Befondsing</b>	Geen befondsing of staatsubsidie

**Tabel 3.7 Skoolhoofprofiel: Skool A**

<b>Skoolhoofprofiel: Skool A</b>	
<b>Geslag</b>	Manlik
<b>Ouderdom</b>	60 jaar
<b>Kwalifikasies</b>	B.Sc.Ed, B.Ed. M.Ed
<b>Aantal jare skoolhoof van huidige skool</b>	2006 tot tans
<b>Aantal diensjare as skoolhoof</b>	9 jaar – Hoërskool W 14 jaar – Skool A

**Tabel 3.8 Agtergrondsinligting en skoolprofiel: skool B**

<b>Skoolprofiel: Skool B</b>	
<b>Tipe skool</b>	Onafhanklike skool
<b>Skool gestig</b>	2002
<b>Jare operasioneel</b>	16 jaar
<b>Graad-akkommodasie</b>	18 maande tot Graad 7
<b>Bestuursinligting</b>	Beheerliggaam van 10 lede
<b>Onderwyserinligting</b>	29 opgelei, 3 admin, 1 student, 3 naskool
<b>Leerderinligting</b>	500 leerders  Grondslagfase maksimum 18 leerders per klas  Intersenfase maksimum 25 leerders per klas  Multi-kulturele leerders (wit, gekleurd, swart)  Afrikaanssprekend
<b>Skoolleuse</b>	Volhard in Vertroue
<b>Skool se visie</b>	Waar ons selfvertroue met liefde kweek
<b>Skool se missie</b>	Elke kind moet beleef die lewe sê vir hom 'ja'
<b>Skoolkonteks</b>	Die skool is gevestig in 'n woonbuurt, en dit is ongeveer vier huise wat opgekoop en omskep is in 'n skool.

**Tabel 3.9 Skoolhoofprofiel: Skool B**

<b>Skoolhoofprofiel: Skool B</b>	
<b>Geslag</b>	Vroulik
<b>Ouderdom</b>	59 jaar
<b>Kwalifikasies</b>	BA. Ed Pre-Primêr

<b>Aantal jare skoolhoof van huidige skool</b>	16 jaar
<b>Aantal diensjare as skoolhoof</b>	16 jaar

**Tabel 3.10 Agtergrondsinsligting en skoolprofiel: skool C**

<b>Skoolprofiel: Skool C</b>	
<b>Tipe skool</b>	Onafhanklike skool
<b>Skool gestig</b>	1989
<b>Jare operasioneel</b>	25 jaar
<b>Graad-akkommodasie</b>	Graad 000 – Graad 7
<b>Bestuursinsligting</b>	Hoof 4 HOD's 10 Ouers van skool
<b>Onderwyserinsligting</b>	40 Onderwyspersoneel – Hoof ingesluit 9 Kleuterskoolassistente 6 Studente-onderwysersassistente 4 Naskoolpersoneellid 10 Werkers 2 Sport 8 Admin
<b>Leerderinsligting</b>	745 leerders Maksimum 26 leerders per klas Multi-kulturele leerders (wit, gekleurd, swart) Afrikaanse klasse & Engelse klasse Gemengde klasse – Graad 4-7 met nie-eksamenvakke

<b>Skoolleuse</b>	Ad De Gloriam
<b>Skool se visie</b>	Christ Centred education empowering to excel and influence
<b>Skool se missie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acquisition of knowledge, skills, values, beliefs and habits</li> <li>• Fellowship, Unity, Testimony, Worship, Worldview, Word</li> <li>• Academic excellence</li> <li>• Safe physical, emotional and spiritual environment</li> <li>• Intentionally prepare for life using global competencies</li> <li>• Create awareness, empathy and compassion for people and communities through outreaches</li> <li>• Embrace technology and prepare learners for a digital world</li> <li>• Open safe communication channels</li> </ul>
<b>Skoolkonteks</b>	<p>Moderne boustyl in voorstedelike gebied</p> <p>Moderne kleuterskool en naskoolsentrum</p> <p>Rekenaarsentrum</p> <p>2 tennisbane</p> <p>2 rugbyvelde</p> <p>1 hokkieveld</p> <p>2 krieketnette</p> <p>2 netbalbane</p> <p>Veiligheidsmaatreëls in plek, streng toegangsbeheer vir voertuie deur sekuriteitsmaatskappy</p>

**Tabel 3.11 Skoolhoofprofiel: Skool C**

<b>Skoolhoofprofiel: Skool C</b>	
<b>Geslag</b>	Manlik
<b>Ouderdom</b>	64 jaar
<b>Kwalifikasies</b>	THOD & BA & Verdere Diploma in onderwys Skoolvakke
<b>Aantal jare skoolhoof van huidige skool</b>	7 jaar
<b>Aantal diensjare as skoolhoof</b>	25 jaar

**Tabel 3.12 Agtergrondsinsligting en skoolprofiel: skool D**

<b>Skoolprofiel: Skool D</b>	
<b>Tipe skool</b>	Onafhanklike skool
<b>Skool gestig</b>	2014
<b>Jare operasioneel</b>	6 jaar
<b>Graad-akkommodasie</b>	Graad 1 tot Graad 7
<b>Bestuursinsligting</b>	3 Direkteure
<b>Onderwyserinsligting</b>	1 Skoolhoof 5 Adjunkhoofde 5 Departementshoofde 3 Sekretaresses 1 Finansiële Dame
<b>Leerderinsligting</b>	903 leerders maksimum



	<p>25 leerders per Klas</p> <p>6 x Klasse per Graad</p> <p>Parallelmedium</p>
<b>Skoolleuse</b>	Excellentia
<b>Skool se visie</b>	Parallelmedium met Christelike etos en strewe na uitnemendheid
<b>Skool se missie</b>	Om elke leerder met die vaardighede toe te rus wat 'n snelveranderende beroepswêreld verg. Ons streef daarna om holistiese, gelyke geleentheid aan te bied, waar kennis opgedoen kan word en ontwikkeling aangemoedig word op akademiese, fisiese en kulturele gebiede, wat 'n goed aangepaste verantwoordelike lid van die samelewing daar stel.
<b>Skoolkonteks</b>	<p>5 hektaar grond</p> <p>Ultra-Moderne skoolgebou</p> <p>Rekenaarsentrum</p> <p>Plaasatmosfeer</p> <p>Sportgronde</p> <p>Elektrisiteit</p> <p>Streng veiligheidsmaatreëls en toegangsbeheer</p>

**Tabel 3.13 Skoolhoofprofiel: Skool D**

<b>Skoolhoofprofiel: Skool D</b>	
<b>Geslag</b>	Manlik
<b>Ouderdom</b>	58 jaar
<b>Kwalifikasies</b>	Akademiese en Professionele Grade
<b>Aantal jare skoolhoof van huidige skool</b>	6 jaar
<b>Aantal diensjare as skoolhoof</b>	21 jaar

### 3.3.5 Data-insamelingsmetodes

Engelbrecht (2016:112) beskryf die kwalitatiewe navorser as die primêre instrument tydens die data-insamelingsproses wat direkte toegang tot die werklikheid het deur eie interpretasie.

*Although often used as a singular, data is in fact the plural of 'datum'.  
One of the most useful ways of thinking about the meaning of 'datum' is  
as 'a piece of information'.*

Nieuwenhuis (2016:83,84) beskryf data-versadiging as die sleutel tot uitstekende kwalitatiewe werk. Lombard (2016:105) meen dat daar geen gepubliseerde riglyne is om 'n voldoende steekproef-grootte te bepaal nie, omdat navorsingstudies elk uniek en onderhewig aan uiteenlopende faktore is. Op grond van analyses deur Johnson (in Nieuwenhuis, 2016:84) is bepaal dat versadiging van data meestal plaasvind teen die tyd dat twaalf onderhoude ontleed is, omrede verdere data nie langer tot nuwe insigte bydra nie (Engelbrecht, 2016:112).

Lapan *et al.* (2012:262) bevestig dat daar verskeie data-insamelingsmetodes in kwalitatiewe navorsing is en beskryf die houding van 'n gevallestudienavorser gedurende data-insameling as een wat altyd op soek is na begrip en antwoorde. In my kwalitatiewe navorsing het ek van vier data-insamelingsmetodes gebruik gemaak. Die metodes sal vervolgens bespreek word:

#### **Praktiese waarneming by skole**

Cohen, Manion en Morrison (2011:465-466) beveel 'n praktiese proeftydperk en waarneming van die navorser in skole aan, omdat dit die navorser daaraan blootstel om tydens hierdie waarneming bepaalde aktiwiteite te onderneem, deel te neem aan skoollewe, indrukke op te neem, gesprekke te voer, gedrag waar te neem en die siening van alle deelnemers in 'n situasie te bepaal. Waarneming van deelnemers vereis egter noukeurige aandag ten einde vertrouensverhoudinge met deelnemers op te bou en daardeur toegang tot deelnemers te verkry. Engelbrecht (2016:116) beskryf deelnemerswaarneming as die navorser wat deel van 'n groep is en die groep wat dan weet dat hulle nagevors word. Volgens Simpson en Tuson (2003:2) is praktiese deelnemerwaarneming deur 'n navorser meer as net kyk of

sien; dis eerder 'n stelselmatige oplet na mense, gebeure, gedrag, roetines en instellings. Cohen, Manion en Morrison (2011:256) sluit hierby aan dat die mees onderskeidende kenmerk van waarneming in 'n navorsingsproses die navorser die geleentheid bied om lewende data vanuit natuurlike sosiale situasies te genereer. Op hierdie manier verkry die navorser inligting wat direk *in situ* plaasvind, eerder as om op ander, tweedehandse inligting te vertrou (Cohen, Manion & Morrison, 2011:456).

Cohen, Manion en Morrison (2011:456) stel voor dat waarnemende navorsers aan dieselfde alledaagse aktiwiteite deelneem en dieselfde emosionele en fisieke sensasies deel as die mense oor wie hul die meeste inligting wil inwin. Dit wat mense werklik doen, mag verskil van dit wat hulle sê hulle doen, en praktiese waarneming bied dus 'n werklikheidskontrole waar die navorser die alledaagse gedrag, wat mense regtig doen en as vanselfsprekend aanvaar, kan waarneem.

Volgens Kawulich (2005), om deelnemerwaarneming te kan bewerkstellig, moet die navorser 'n oop en nie-veroordelende houding ter suksesvolle voltooiing van studies hê. Navorsers moet versigtige waarnemers wees, nuuskierig wees oor die lewens van ander mense en terselfdertyd oop wees vir die onverwagte (Kawulich, 2005). Waarneming van deelnemers behels ook interaktiewe skakeling met deelnemers wat die navorser in staat stel om situasies op te som, te sien hoe sake in 'n groep of subkultuur georganiseer is, en om vrae te stel vir verdere ondersoek. Die waarneming van deelnemers is die mees subtiele indringende vorm van waarneming, aangesien dit van die navorser vereis om 'n empatiese, simpatieke lid van 'n groep te wees ten einde toegang tot die binnekring se gedrag en aktiwiteite te verkry, terwyl die navorser terselfdertyd onafhanklik moet optree en nie emosioneel betrokke mag raak nie (Cohen, Manion & Morrison, 2011:465). Waarneming is gewoonlik baie tydrowend, aangesien die navorser nie net aan baie aktiwiteite moet deelneem en 'n lang tyd saam met die groep moet spandeer nie, maar ook die veldnotas wat daarna neergeskryf moet word moet behartig (Cohen, Manion & Morrison, 2011:465-466).

Om skoolhoofde genoeg tyd toe te laat om die moontlikheid van my proef tydperk by hul skool te oorweeg, het ek alreeds in Kwartaal 1 per e-pos met die skoolhoofde, rakende my proef tydperk in Kwartaal 2, gekommunikeer. In my epos het ek 'n

voorgestelde vier-weke-tydperk uiteengesit en gevra dat hul sal aandui watter week of watter dae hul skool die beste sal pas. Al vier skole het vir my verskillende dae van besoek aangedui. Soos aangedui op my proef tydperk kalender (sien Bylaag A) word 'n rooster uiteengesit van al my besoeke aan die vier skole. In die addendum word ook 'n observasielys uiteengesit (sien Bylaag E). Hierdie observasielys, wat my gelei het tot die observering van 'n terrein wat bydra tot 'n skoolklimaat, was deurentyd byderhand. 'n Volledige kalenderuiteensetting van datums en tye van besoeke aan skole word uiteengesit in Bylaag A en Bylaag I.

### **Semi-gestruktureerde onderhoude met skoolhoofde en belanghebbendes**

Mason (2018:116) beskryf onderhoude as een van die mees algemeen erkende vorme van die kwalitatiewe navorsingsmetode. Volgens Kvale (in Mason, 2018:16) verg goeie kwalitatiewe onderhoude harde, aktiewe en kreatiewe werk. DePoy en Gilson (in De Vos, Strydom, Fouché & Delport, 2011:342) meen dis 'n ingewikkelde taak om kwalitatiewe onderhoude te beplan en uit te voer, en dat dit 'n ondersoekende dinamika van gesprekvoering met individuele persone, tot inwin van 'n wye verskeidenheid perspektiewe, behels (DePoy & Gilson, 2008:108).

In my skrywe aan die skoolhoofde het ek spesifiek gevra vir onderhoude met skoolhoofde, adjunkhoofde, departementshoofde, junior primêre onderwysers, 'n beheerliggaamslid en 'n ouer. Tydens my eerste informele gesprekke met die skoolhoofde individueel, het drie van die vier skoolhoofde daarop aangedring dat ek verkieslik ook met hulle sekretaresse 'n onderhoud moet voer omdat dit die enkele persone is wat die hoof se leierskapsgedrag daaglik beleef en die skoolhoof eintlik die beste ken. Die tydsduur van die onderhoude met die hoofde het verskil en die onderhoude van die belanghebbendes het gestrek vanaf 20 minute tot ongeveer 60 minute. Die onderhoude met die vier hoofde se tydsduur was die langste, omdat hulle die vroeë baie breedvoerig beantwoord het.

Onderhoudsvrae, soos na verwys deur Okeke en Van Wyk (2016:211), word semi-gestruktureer wanneer die navorser besluit om vroeë op so 'n wyse te orden dat die onderhoudprosedure aan die respondente voorgelê word, wat as kwalitatiewe navorsingsinstrument sal dien.

Nieuwenhuis (2016:94) is van mening dat 'n opname (skriftelik of digitaal) tydens 'n onderhoud op 'n noukeurige wyse moet plaasvind. Hy beveel 'n skriftelike rekord (transkripsie) aan vir die doeleindes van data-analise, en meen die onderhoud moet so spoedig moontlik getranskribeer word, terwyl dit nog vars in die geheue is. In die onderhoude met my deelnemers is daar eerstens toestemming verleen voordat daar gebruik gemaak is van 'n oudio-opname/diktafoon en die opname is so spoedig moontlik in teksvorm getranskribeer.

### **Veldnotas**

Cohen, Manion en Morrison (2011:235) moedig die navorser aan om tydens kwalitatiewe deelnemerswaarneming gebruik te maak van veldnotas, wat inligting rondom bevindinge in 'n situasie of weg van die situasie weergee. Mason, (2018:160) beskryf veldnotas as 'n verkorte skriftelike voorstelling van pas waargeneemde gebeure, persone en plekke tot skriftelike verslae. Om verwarring van die sosiale wêreld tydens data-insameling tot geskrewe woorde te verminder, rekonstrueer veldnotas daardie wêreld in bewaarde vorms van kort aantekeninge wat telkens hersien, bestudeer en oordink kan word (Emerson, Fret & Shaw, 2001). Volgens Cohen, Manion en Morrison (2011:466,67) kan veldnotas as refleksies rondom waarnemings van data-insameling, etiese kwessies, spanning, emosies, probleme, dilemmas, ontleding, of reaksies van die waarnemer, neergeskryf word. Hartell en Bosman (2016:70) beklemtoon egter dat veldnotas so spoedig moontlik na afloop van onderhoude gemaak moet word en Gibbs (2007:27) ondersteun hierdie stelling:

*'Field notes must be written as soon as one can distinguish between merely recording what has happened and recording one's own actions and reflections.'*

As kwalitatiewe navorser het ek 'n notaboek gehad waarin ek daaglikse veldnotas aangeteken het (sien Bylaag G), wat aansluit by die reflektiewe navorsingsjoernaal (sien Bylaag H), wat in die navorsing bygehou is.

## **Reflektiewe navorsingsjoernaal**

Engelbrecht (2016:117) beskryf 'n reflektiewe joernaal as 'n algemene navorsingsmiddel in kwalitatiewe navorsing wat dien as 'n bykomende, ondersteunende manier van data-insameling. Van die begin van die navorsing af behoort die navorser bewustelik oor die belangrike aspekte en fases van die navorsing te besin en dit dan neer te skryf. Die byhou van die reflektiewe navorsingsjoernaal het, tydens hierdie studie, inderdaad hierdie doelwit verwerklik.

### **3.4 DATA-ONTLEDING EN INTERPRETASIE**

#### **3.4.1 Kwalitatiewe data-analise**

Volgens Neuman (2014:477) word kwalitatiewe data versamel om besonderhede oor mense, aksies en gebeure in die sosiale lewe te kan beskryf en hierdie data word in die vorm van teks uit veldnotas, oop transkripsies van onderhoude, dokumente, fisiese artefakte, klankopnames of videobande en foto's saamgestel. Neuman (2014:477) is ook van mening dat dit nie voldoende is om die data net te versamel nie; dit moet ook ontleed word om dit te organiseer en te integreer; terwyl daar na patrone en verwantskappe tussen die spesifieke besonderhede gesoek word om temas te identifiseer, teorie uit te brei, begrip te verbeter en kennis te bevorder.

Volgens Nieuwenhuis (2007:99) is kwalitatiewe data-analise, naamlik inhouds- of tematiese analise en data-ontleding, gewoonlik gebaseer op 'n interpretiewe filosofie wat betekenisvolle en simboliese inhoud van kwalitatiewe data ontleed en is dit 'n proses van totstandkoming van orde, struktuur en betekenis van die massa data wat ingesamel is. Volgens Van Dijk (1987) is die ontledingseenhede in 'n tematiese analise 'n stuk teks wat oor 'n bepaalde onderwerp handel, wat beteken dat eenhede in tematiese analise volgens betekenis gedefinieer word. Engelbrecht (2016:120) beskou tematiese analise as 'n instrument, eerder as 'n spesifieke metode of benadering, omdat enige opeenvolging van woorde, sinne of illustrasies wat onder 'n bepaalde tema of subtema saamgevat word, 'n analise-eenheid vorm.

Die doel van 'n kwalitatiewe data-analise is om die essensie van die navorsingsdoel te bereik. By die interpretasie van die data-analise sal daar gesoek word na

opkomende patrone, assosiasies, konsepte en verduidelikings of ontwikkelende strategieë. Wat ookal uit die data voortspruit, sal 'n raamwerk vorm waardeur nuwe betekenis en begrip opgebou sal word (Nieuwenhuis, 2016:120-121).

Gevallestudies maak staat op die gebruik van triangulasie. In triangulasie gebruik die navorser verskillende metodes van data-analise om 'n verbeterde insig tot die konteks te verkry. In die proses word insigte geïntegreer uit verskillende analitiese perspektiewe (Willig, 2008:85). Triangulasie vanuit 'n interpretivistiese perspektief wat volgens die realiteit verander bewys dat daar verskeie realiteite is wat mense in hulle gedagtes het. Triangulasie is gebaseer op die aanname van 'n vaste punt wat getrianguleer kan word. Verskillende insigte word verkry deur verskillende perspektiewe, wat die unieke realiteit en identiteit wat deelnemers weerspieël, beskryf (Nieuwenhuis, 2016:125).

In hierdie studie is kwalitatiewe data-analise-tegnieke volgens Maree en Van der Westhuizen (2013:371) se aanbeveling toegepas. Die semi-gestruktureerde vraelyste aan die skoolhoofde (sien Bylaag D) en belanghebbende deelnemers (sien Bylaag C) is ook georganiseer volgens vrae. Die data is georganiseer en voorberei, deurdat semi-gestruktureerde onderhoude en die reflektiewe joernaalmateriaal getranskribeer is. Die data wat ingesamel is, is verskeie kere deurgelees om só 'n geheelbeeld van die data te verkry. Die getranskribeerde data is gekodeer en die betekenis van die data wat verkry is deurdat die data gegroepeer is in temas en subtemas, word beskryf. Die bevindinge van die analise of die bespreking van temas sal bespreek word, waarna interpretasie van die data en bespreking van die navorsingsbevindinge sal plaasvind. Die bestudering van al die feite (literatuur en onderhoude) sal lei tot antwoorde wat op die navorsingsvrae gestel is. Die uitslag van die data-analise het my as navorser in staat gestel om bevindinge en aanbevelings met betrekking tot die navorsingsvrae te maak.

Die doel van hierdie studie is dat daar deur data-ontleding en tematiese analise, 'n positiewe verwantskap bestaan tussen die skoolhoof se leierskaps- en bestuursdinamika en 'n positiewe skoolklimaat. Vanuit 'n positiewe skoolklimaat is daar 'n hoë onderwysersmoraal wat uiteraard dan gunstige leerderprestasie bewerkstellig.

### 3.5 NAVORSINGSETIEK

Volgens Du Plessis (2016:73) behels etiek die studie van morele waardes en gebruike, die konsepte van wat reg en verkeerd is, en dit wat goed van kwaad onderskei. Cohen, Manion en Morrison (2004:49) skryf dat navorsers 'n balans moet vind tussen die vereistes wat op hulle geplaas word in die strewende na die waarheid, asook hul deelnemers se regte en waardes wat moontlik deur die navorsing bedreig kan word. Maree (2020:48) beskryf hierdie morele beginsels van gedrag wat beoefen word tussen groepe mense of in beroepe en bied etiese riglyne en beginsels wat alle navorsers bind as sekere standaarde van etiese praktyk aan. Die volgende etiese beginsels is uitgelig deur navorsers (McMillan & Schumacher, 2014) en word in alle navorsingstudies nagekom, soos ook in hierdie studie toegepas deur die verloop van die studie:

#### 3.5.1 Ingeligte toestemming tot navorsing

Elke student wat navorsing beoog, moet, alvorens die navorsing, oftewel die data-insameling kan plaasvind, eers etiese goedkeuring van die instansie waar hulle studeer ontvang. Maree (2020:48) maak dit duidelik dat geen navorsingsprojek 'n aanvang kan neem alvorens 'n aansoek om die navorsing gedoen word, deur die institusionele beoordelingsraad ingedien en goedgekeur is deur die instelling waar die navorser ingeskryf is nie. As die student 'n etiese goedkeuring ontvang, is die volgende stap om ingeligte toestemming by die deelnemers aan die studie te ontvang.

Hartell en Bosman (2016:72) verwys na Diener en Crandall wat ingeligte toestemming as volg beskryf:

*“The procedures in which individuals choose whether to participate in an investigation after being informed of facts that would be likely to influence their decisions”.*

Mertens (2015:32) beskryf ingeligte toestemming van deelnemers as hul instemming tot deelname sonder enige onredelike omkopery of dreigemente. Volgens Gay, Mills en Airasian (2014:21) skakel ingeligte toestemming die waarskynlikheid dat deelnemers uitgebuit word om deel te neem wanneer hulle nie



die vereistes van die studie begryp nie, uit. Ingeligte toestemming is die hoeksteen van etiese gedrag omdat dit die reg van individue, om beheer oor hul lewens uit te oefen en om besluite vir hulself te kan neem, respekteer (Gay *et al.*, 2014:21). Die beginsel van ingeligte toestemming spruit uit die reg van elke mens op vryheid en selfbeskikking, en as beperkings op daardie vryheid geplaas word (soos wat moontlik in navorsing kan gebeur) moet dit geregverdig word en toepaslike toestemming verkry word (Cohen, Manion & Morrison, 2011:77).

Ek het eerstens by die onderwysfakulteit toestemming verkry in die vorm van 'n etiese goedkeuring. Ek het per e-pos met die skoolhoofde gekommunikeer om toestemming te verkry vir my praktiese waarnemingstydperk en het die toestemmingsbriewe vanaf die etiese komitee en die Departement van Basiese Onderwys daarby aangeheg. In 'n voorafgaande ontmoetingsgesprek met elke skoolhoof het ek hulle ingelig rondom die gebeure indien hulle toestemming onderteken, asook inligting rakende anonimiteit om sodoende enige risiko's, ongemak en die moontlikheid van onttrekking uit te skakel (Mouton, 2013:244). Volgens Maree (2020:48) moet alle deelnemers ouer as 18 jaar, ouers, voogde, onderwysdepartemente, streekvertegenwoordigers van distrikskantore, skoolhoofde van skole en enige ander moontlike belanghebbendes in navorsing hul ingeligte toestemming gee. Aspekte soos die doelstellings van die navorsing, die aard van die navorsing, die toestemmingsbriewe van die navorser (sien Bylaag B) is in verstaanbare taal aan die deelnemers uiteengesit. Die inligtingsbriewe betreffende ingeligte toestemming is daarna aan al die voornemende deelnemers verskaf wat hulle behoorlik ingelig het oor die onderwerp en aard van die studie. Hierdie inligtingsbrief het die navorsingsprosedures beskryf, asook die maatreëls uiteengesit wat rakende privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit in plek gestel is (Hartell & Bosman, 2016:72).

### **3.5.2 Vrywillige deelname**

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:69) is van mening dat die verkryging van toestemming die heel eerste stap tot vrywillige deelname is. Enige deelnemer het die reg om ten volle ingelig te word oor die aard en doel van die navorsing en elke deelnemer het die reg om vrywillig deel te neem, die reg tot weiering te behou en mag enige tyd onttrek (Du Plessis, 2016:77). Die ooreenkomste met die skoolhoofde

van skole was die toestemming om met die deelnemers in die betrokke skole te kon onderhandel. Die skoolhoofde het die deelnemers in elke skool volgens my aanvraag geïdentifiseer en daarna het al die deelnemers 'n keuse gehad tot vrywillige deelname aan hierdie studie of het 'n keuse gehad om te onttrek.

### **3.5.3 Anonimiteit en konfidensialiteit**

Volgens Hartell en Bosman (2016:72) word anonimiteit en konfidensialiteit gebruik om vertroulikheid te verseker en inbreuk op deelnemers se privaatheid te voorkom. Cohen, Manion en Morrison (2004:61) sluit daarby aan dat die essensie van anonimiteit daarin lê dat die inligting wat van die deelnemers verkry word, geensins hulle identiteit sal bekend stel nie. Konfidensialiteit is die etiese kwessie wat die grootste uitdaging in kwalitatiewe navorsing bied, omdat die deelnemers se persoonlike, konfidensiële inligting juis dit is waarin die navorser belangstel.

Rondom die insameling van data, beklemtoon Maree (2020:49), dat navorsers die gestandaardiseerde prosedures en protokolle met deelnemers noukeurig moet volg en hulle inlig oor die data wat gebruik gaan word en die bewaring rondom hierdie data. Deelnemers moet ook ingelig word oor watter data in die navorsing ingesluit sal word en dat ongebruikte data vernietig word. Hierdie prosedures en protokolle wat aan elke skoolhoof gestuur is, is uiteengesit in Bylaag B. Die deelnemers se name en die name van hul skole is privaat gehou deur gebruik te maak van kodenommers binne die resultate wat weergegee is.

### **3.5.4 Die reg om te onttrek**

Alle deelnemers in hierdie navorsingstudie is ingelig dat, indien hulle dit sou verkies en indien hulle nie wou voortgaan met enige vorm van assessering of onderhoud nie, hulle op enige tydstip van die studie kon onttrek (Maree, 2020:48). King (2019:52) stel voor dat daar 'n sekere tydsgleuf aan deelnemers verskaf word waarbinne hulle grasie vergun word om 'n aanduiding te kan gee of hul wel sal deelneem en of hul eerder wil onttrek. Ek het gevind dat as daar behoorlik met mense gekommunikeer word en hulle is duidelik ingelig wat van hulle verwag word, is mense oor die algemeen gewillig om hul samewerking te gee tot deelname aan jou studie. Geen deelnemer het tydens my studie van deelname onttrek nie.

### **3.5.5 Invloed van die navorser op die deelnemers**

Kwalitatiewe navorsing is volgens Locke, Spirduso en Silverman (2013) interpretatiewe navorsing en daarom is die ondersoeker gewoonlik betrokke by 'n volgehoue en intensiewe ervaring met deelnemers. Hierdie kwalitatiewe navorsingsproses bring 'n reeks strategiese, etiese en persoonlike kwessies voort, omdat die navorser 'n invloed op die deelnemers kan hê. Tydens data-insameling het ek Maree (2020:48) se raad gevolg en baie aandag aan die welstand van my deelnemers gegee, om só moontlike skade te voorkom, om die outonomie van die deelnemers te verseker en om weldadigheid en positiwiteit - eerder as kwaadwilligheid - in hulle skole te bevorder.

### **3.5.6 Objektiviteit en integriteit**

Integriteit, deursigtigheid en objektiviteit is te alle tye gedurende die waarnemingstydperk by skole van belang. Volgens Du Plessis (2016:77), mag daar geen vergoeding vir uitgawes (bv. vervoerkostes en etes) aangebied word nie, en geen finansiële of ander oorredingsmiddel mag aan deelnemers wat aan die navorsing deelneem aangebied word nie. Die uitvoer van alle aspekte van die navorsing moet eerlik, regverdig en deursigtig wees en navorsers mag nie hul posisies of kennis vir persoonlike mag of gewin misbruik nie (Du Plessis, 2016:77). In my studie het ek deurgaans professioneel, objektief en met integriteit teenoor die skoolhoofde en belanghebbendes opgetree.

### **3.5.7 Respek**

Guest, Namey en Mitchell (2017:8,9) meen die konsep van respek vir persone sluit drie rigtinggewende voorwaardes in, naamlik respek vir individuele outonomie, vrye wil en selfbeskikking. Hierdie voorwaardes vestig vier basiese aksies wat navorsers moet uitvoer wanneer hulle etiese navorsing doen naamlik, (1) vrywillige deelname - die versekering dat deelname vrywillig is, (2) bevoegdheid - om te bepaal dat individue wat vir die projek gewarf is bevoeg is om deel te neem, (3) vertroulikheid - die vertroulikheid van deelnemers te bewaar, en (4) ingeligte toestemming - 'n deeglike en akkurate proses van ingeligte toestemming te bied.

Selfrespek is 'n belangrike vereiste vir etiese navorsing. As jy as navorser selfrespek het, sal jy ook respek hê vir 'n skool waar jy jou proeftydperk en observasie moet deurbring. Jy is 'n kuiergas by die skool en behoort te alle tye respek te toon in 'n omgewing waar onderwysers skoolhou, leerders moet werk en waarin 'n ouergemeenskap deurbeweeg en funksioneer. 'n Navorser moet fyn ingestel wees teenoor deelnemers se emosionele vaarwater en ook konsidererend wees in die oomblik. 'n Voorbeeld uit my eie studie was dat ek vir ongeveer vyf minute met 'n adjunkhoof in 'n individuele onderhoud was, toe 'n ouer, wat die adjunkhoof dringend moes spreek oor haar probleemkind se gedrag, aan die deur klop. My reaksie aan die adjunkhoof was: 'Mevrou, 'n ouer is 'n kliënt van die skool en 'n kliënt kom altyd eerste. Kom ons roep halt met hierdie onderhoud en dan hanteer u eers hierdie dringende saak rondom die leerder wat aandag benodig'. Ons het die onderhoud herskeduleer en die volgende dag hervat.

### **3.5.8 Sosiale waarde**

Navorsing moet tot voordeel van die gemeenskap uitgevoer word met die motief om openbare belang te bevorder en sosiale geregtigheid te maksimaliseer (Du Plessis, 2016:76). Alle navorsing moet daarna streef om die algemene belang van mense te bevorder en daarom sal navorsers doelbewus daarna streef om die navorsing te gebruik om die beste belange te bevorder (Maree, 2020:49). Die sosiale waarde van hierdie studie is dat dit 'n sosiale bydrae lewer tot leierskap van skoolhoofde in die samelewing.

### **3.5.9 Empatie / fasiliteer berading**

'n Navorser moet ten alle tye empaties en fyn ingestel wees op die deelnemers se emosionele gemoedstoestand. Maree (2020:48) noem dat die fasilitering van berading gedoen word in die geval van nadelige reaksies of die ontdekking van afskuwelike gebeure (veral in die geval van sielkundige navorsing). In hierdie studie het een van die skole se adjunkhoofde enkele dae voor ons geskeduleerde onderhoud haar moeder begrawe en die skoolhoof asook die deelnemer ('n adjunkhoof) self, het my gevra om die onderhoud uit te stel en vir die daaropvolgende week te herskeduleer. As bewys van empatie het ek my innige meegevoel betoon deur vir haar 'n klein geskenkie te neem en in ons informele

gesprek het ek teenoor haar gesimpatiseer (en tot 'n mate berading gefasiliteer) rondom haar moeder se afsterwe, alvorens die onderhoud eers 'n week later plaasgevind het.

### **3.6 KWALITEITSKRITERIA**

Die vertroue tussen navorsing en 'n leser is nie maklik nie, maar betroubare navorsing toon strategieë soos geloofwaardigheid, oordraagbaarheid, bevestigbaarheid, outentisiteit en betroubaarheid, wat die kwaliteit van 'n ondersoekproses in 'n studie verhoog (Hammond & Wellington, 2013:147).

#### **3.6.1 Geloofwaardigheid**

Joubert *et al.* (2016:138) benadruk dat geloofwaardigheid en die soeke na die waarheid van navorsing van groot belang is, maar beklemtoon ook dat daar nie 'n enkele of finale 'waarheid' is nie. Nieuwenhuis (2016:123) beskryf geloofwaardigheid in terme van hoe kongruent die bevindinge tot die werklikheid is en hoe 'n navorser verseker dat die leser die bevindinge glo. Volgens Maree (2016:123) kan geloofwaardigheid deur die ontwikkeling van vertrouensverhoudings met deelnemers en deelnemende organisasies verbeter word, maar ook deur goed gedefinieerde, doelgerigte steekproefneming en gedetailleerde data-insamelingsmetodes. Alhoewel geen studie oor volledige geloofwaardigheid beskik nie, meen Yin (2016:89) dat geloofwaardigheid versterk kan word deur op enkele uitdagings te fokus soos 'n beskrywing, gevolgtrekking, verduideliking of interpretasie. In hierdie studie was elke persoon se karakter en optrede beslis relevant tot hul geloofwaardigheid as deelnemer.

#### **3.6.2 Oordraagbaarheid**

Lincoln en Guba (1985) in Nieuwenhuis (2016:123-124) dui aan dat oordraagbaarheid die konstruksie van kwalitatiewe navorsing behoort te vorm, omdat oordraagbaarheid verbindings maak tussen elemente van 'n studie en eie ervaring. Joubert (2016:139) beskryf oordraagbaarheid as die mate waartoe veralgemening van die bevindinge moontlik is. Oordraagbaarheid erken die uniekheid van plaaslike toestande in 'n kwalitatiewe studie en aanvaar 'n mate van

veralgemening, afhangende van die ooreenkomste tussen die weergee en ontvang van kontekste (Yin, 2016:106).

Maree (2016) dui aan dat kwalitatiewe navorsers die oordraagbaarheid van 'n studie kan verhoog deur 'n volledige beskrywing en doelgerigte weergawe van die deelnemers in konteks te verskaf sodat die lesers hul eie besluitneming tot oordraagbaarheid kan maak. Die deelnemers moet dus tiperend wees tot die verskynsel wat nagevors word, naamlik leierskapsgedrag van skoolhoofde in onafhanklike skole. In hierdie studie het die deelnemers, as skoolbestuur van 'n skool, 'n hele skoolgemeenskap verteenwoordig in terme van die konteks wat bestudeer is.

### **3.6.3 Bevestigbaarheid**

Bertram en Christiansen (2020:225) definieer bevestigbaarheid as die mate waarin die ontleding van die navorser deur iemand anders bevestig kan word; óf 'n ander navorser of die leser en noem ook dat bevestigbaarheid verhoog kan word deur middel van deursigtige data-ontledings. Joubert (2016:139) noem dat bevestigbaarheid aansluit by die kriterium van oordraagbaarheid, wat kritiese self-refleksie oor metodologiese oorwegings en kritiese bestudering van perspektiewe insluit. In hierdie studie word bevestigbaarheid gedemonstreer deur lidkontrolle ('member checking') en die deelnemers se bevestiging van korrektheid (Hammond & Wellington, 2013:147). Lincoln en Guba (in Nieuwenhuis, 2016) beskryf bevestigbaarheid as die mate van neutraliteit of die mate waarin die bevindings van 'n studie deur die deelnemers gevorm word en nie deur die navorser vooroordeel, gemotiveer of se belangstelling is nie. Strategieë om bevestigbaarheid te verhoog sluit triangulasie, wat die effek van die navorser se vooroordeel verminder, in (Maree, 2016).

### **3.6.4 Betroubaarheid**

In verband met die betroubaarheid van 'n studie, word die data, volgens Yin (2016:88), behoorlik geïnterpreteer, die gevolgtrekkinge akkuraat gereflekteer en word die werklike wêreld wat bestudeer word, verteenwoordig. Kwalitatiewe geldigheid beteken dat navorsers die akkuraatheid van die bevindings ondersoek deur gebruikmaking van sekere prosedures, terwyl kwalitatiewe betroubaarheid

aandui dat die navorser se benadering konsekwent tussen verskillende navorsers en verskillende projekte is (Yin, 2016:88). Maree (2016:124) beklemtoon die noue band tussen geloofwaardigheid en betroubaarheid in kwalitatiewe navorsing, met die argument dat geloofwaardigheid in die praktyk benodig word ten einde betroubaarheid te verseker. Om betroubaarheid te optimaliseer het ek het gepoog om die vertrouwe van die leser te wen en die egtheid van die studie te probeer verseker deurdat 'rou data' van my individuele onderhoude, op diktafoon opgeneem en korrek getranskribeer is en dat die bevindinge gekontroleer is met die deelnemers (member checking). Die kontrolering van die getranskribeerde onderhoud is ook in 'n Word-formaat elektronies aan die deelnemers gestuur om dit deur te lees en te korrigeer.

### **3.6.5 Outentisiteit**

Volgens Ferreira (in Maree, 2020:426) is egtheid gebaseer op 'n versameling van kennis deur gesprekvoering en dialoog (Ferreira, 2006), deurdat 'n studie verskillende realiteite uitbeeld (Patton, 2002). Yin (2016:86) beveel aan dat elke navorser altyd die egtheid van hul werk behoort te bevraagteken. Yin (2016:89) noem verder dat egtheid ondervang kan word in die bestudering van die terugvoer van deelnemers, ten einde die korrekte interpretasie van hul self-gerapporteerde gedrag en sienings te verseker. Egtheid verwys dus na die billikheid van 'n studie en dat die beskrywings en verklarings van deelnemers, gebeure en plekke met mekaar verband hou (Patton, 2002). Egtheid verwys ook na databronne en dat akkurate voorstellings van elke deelnemer gemaak is en dat die dokumente of ander materiaal wel geproduseer is (Yin, 2016:88). Die doel van egtheid in my studie was om leierskapsgedrag van skoolhoofde só goed te beskryf dat my beskrywings korreleer met die sienings van die deelnemers. Om die egtheid van my studie te weerspieël, het ek deelnemers versoek om te verifieer dat hul persepsies akkuraat verstaan en weergegee is (Patton, 2002). Egtheid sal ten einde ook verkry word deur die geïnisieerde aksie van die studie, deurdat die implementering van goeie skoolhoofleierskapsgedrag deur myself en ander skoolhoofde, in ons eie skole toegepas word (Ferreira, 2006).



### 3.7 ROL VAN DIE NAVORSER

As navorser, het ek op verskillende tye verskillende rolle aangeneem gedurende my studie. Ek het die rol van 'n navorser en doktrale student ingeneem wat my waarnemingsproeftydperk, vir insameling van empiriese data, by 'n skool moes verrig en het onderhoude met deelnemers gevoer. My eie werk by my eie skool moes ook op datum bly en saans het ek die res van my tyd aan my studies spandeer.

Die rol van die navorser is ook om die etiese kwessies wat mag opduik te hanteer. In hierdie navorsing was daar gelukkig geen sensitiewe onderwerpe nie en die verberging van inligting was dus nie nodig nie. Ek het dus bloot deurgaans anonimiteit ten opsigte van die name van skole, skoolhoofde en deelnemers gehandhaaf (Cresswell & Cresswell, 2018:185). Dis ook die navorser wat in die middel van die navorsingsproses is, se verantwoordelikheid om die nodige stappe te neem om toestemming by die Departement van Basiese Onderwys te verkry om 'n studie in daardie spesifieke streek in 'n spesifieke tydsone te mag doen. Die universiteit se etiese komitee beskerm die reg van menslike deelnemers en daarom word die betrokke navorsingsvoorlegging eers as 'n etiese aansoek voorgelê waarna 'n etiese sertifikaat ter goedkeuring uitgereik kan word.

Dis die navorser se rol om 'n geskikte plek van navorsing te identifiseer (Cresswell & Cresswell, 2018:183) en die navorser is verantwoordelik vir onderhandelinge om toegang tot die navorsingsterrein te verkry. Hierdie verkryging van toegang behels die ontvangs van goedkeuring by die betrokke skool se hoof en bestuur, wat toegang bied en navorsing toelaat by sodanige skool (Hamilton & Corbett-Whittier, 2013:99). Die stappe wat geneem is om toegang tot die skole en toestemming tot navorsing te verkry was eerstens die kort voorlegging wat ek reeds beskryf het (sien afdeling 3.3), wat deur my saamgestel is en per e-pos gestuur en voorgelê is aan die skoolhoof van elke skool vir goedkeuring en toestemming (Cresswell & Cresswell, 2018:185). 'n Almanak met 'n agt-weke-tydsgleuf van my proeftydperk is per e-pos aangeheg en die hoofde het die onderhoude en observasies vir my daarop aangedui op geskikte dae wat by die skoolprogram inpas, om met die deelnemers individuele onderhoude te mag hê.



Die rol van 'n kwalitatiewe navorser is dat die persoon self 'n sleutelinstrument in die navorsing is - een wat inligting versamel, dokumente ondersoek, onderhoude voer en gedrag waarneem. Die navorser mag 'n protokol gebruik - 'n instrument om data op te neem (Cresswell & Cresswell, 2018:181), maar as navorser het ek verder self die inligting ingewin en geïnterpreteer. Maree (2020:47) meen die navorser se rol moet so bemaatig word dat dit 'n samewerkende vennootskap met die deelnemers aangaan ten einde data te versamel en te ontleed, met die hoofdoel om begrip te skep. Verder moet die navorser 'n sensitiewe waarnemer wees wat verskynsels so getrou as moontlik aanteken, addisionele vrae vra en 'n diepgaande ondersoek loods.

Die rol van die kwalitatiewe navorser is die versameling van veelvuldige inligtingsbronne - verskillende vorme van data - soos onderhoude, waarnemings, dokumente en oudiovisuele inligting (Cresswell, 2007). Dit is alles 'oop' vorme van data, met ander woorde, waarin die deelnemers hul idees vrylik deel en waar die navorsers al die gegewens ondersoek, sin maak daarvan en dit in kodes en temas wat oor al die gegewens strek organiseer (Cresswell & Cresswell, 2018:181).

Refleksiwiteit fokus op twee belangrike punte, naamlik vorige ervarings, wat besonderhede oor ervarings rakende die navorsing uit die verlede insluit, of met deelnemers wat vir die leser die verband skep tussen die navorser en die studie. Die interpretasies wat 'n navorser tydens die studie maak, kom van ervarings uit die verlede en hierdie interpretasies kan 'n studie potensieel vorm. Ervaring uit die verlede kan byvoorbeeld veroorsaak dat daar meer op sekere temas gefokus word, om aktief na bewyse te soek om hul posisies te ondersteun en om gunstige of ongunstige gevolgtrekkings oor die plek van data-insameling of die deelnemers te maak (Cresswell & Cresswell, 2018:184).

Hierdie refleksiwiteit is deur middel van aantekeninge wat geskryf is oor persoonlike ervarings tydens my studie in my kwalitatiewe studie opgeneem (Cresswell, 2016). Kort idees wat ek tydens die navorsingsproses as memo-notas neergeskryf het, reflekteer op die proses en lei tot die vorming van temas. In die skryf van my reflektiewe aantekeninge in 'n joernaal het voldoende refleksiwiteit plaasgevind tydens die navorsingsproses omdat ek oor eie persoonlike ervarings reflekteer het en oorweeg het hoe persoonlike ervarings moontlik die interpretasie

van resultate kan vorm. Hierdie aantekeninge sluit waarnemings in oor die proses van data-insameling en dinge wat ek geleer het in die navorsingsproses. Ek het ook gebruik gemaak van deelnemerskontrole om seker te maak dat my transkripsies reg verstaan is.

### **3.8 SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk is die navorsingsontwerp en metodologie wat gevolg is, saamgevat. Die metodologiese en metateoretiese navorsingsparadigma wat op hierdie studie van toepassing is, is beskryf. Die navorsingsproses het gevolg met die seleksie van deelnemers, data-insamelingsmetodes en data-analise en interpretasie is weergegee. Die navorsingsetiek en die kwaliteitskriteria is bespreek, waarna daar gefokus word op die rol van die navorser.

In Hoofstuk 3 is die navorsingsontwerp wat gevolg is, in die hoofstuk saamgevat. Die paradigmas wat op hierdie studie van toepassing is, is eerstens beskryf, waarna die navorsingsproses, seleksie van deelnemers, data-insamelings-metodes en die data-analise volg. Die etiese oorwegings en die kwaliteitskriteria is dan daarna bespreek en weergegee. In Hoofstuk 4 word die navorsingsresultate en die bevindinge uiteengesit en bespreek.

## **HOOFSTUK 4: NAVORSINGSRESULTATE VAN DIE STUDIE – TEMA 1 EN 2**

### **4.1 INLEIDING**

In Hoofstuk 3 is die navorsingsmetodologie en strategieë wat in die studie gebruik is verduidelik en uiteengesit. In Hoofstuk 4 kry die konseptualisering van die empiriese gedeelte van my studie aandag en die empiriese gedeelte vervolg ook in Hoofstuk 5. In hierdie twee hoofstukke word die navorsingsresultate bespreek deur die inhouds- of tematiese analise van die data, bestaande uit die transkripsie van die semi-gestruktureerde onderhoude met die skoolhoofde en ander belanghebbende deelnemers, asook die data vanuit my reflektiewe navorsingsjoernaal (Bylaag I).

In Hoofstuk 4 word daar verslag gegee van die bevindings van die studie en word die persepsies en ervarings van die skoolhoof en belanghebbendes rakende die leierskapgedrag van hulle skoolhoof aangebied. Hierdie hoofstuk begin, soos voorgestel deur Nieuwenhuis (2007:104), met 'n gedetailleerde beskrywing van die deelnemers waarna die bevindings van die studie, soos belyn met die navorsingsvrae, aangebied word. Die integrasie van die konseptuele raamwerk (sien par. 2.7) bestaande uit die sosiale kapitaalteorie, die morele leierskapraamwerk en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie, word ook aan die einde van Hoofstuk 5, na afloop van al drie temabesprekings van hierdie verhandeling, gegee. Die insameling van my data met 26 deelnemers het 'n geweldige lywige datastel opgelewer, wat genoodsaak het dat 'n hele tema in hoofstuk 5 hanteer moes word.

### **4.2 KODERING VAN SKOLE EN DEELNEMERS**

Die skole en deelnemers word elk aangedui deur 'n verwysende kode soos in die tabelle hieronder verduidelik en aangedui. Na aanleiding van die etiek in hierdie verhandeling is die anonimiteit van deelnemers met vertroulikheid hanteer en daarom word die skole nie geïdentifiseer nie. Geen skoolhoof of deelnemer met wie daar 'n semi-gestruktureerde onderhoud gevoer is, word ook openlik blootgestel nie. In Tabel 4.1 word die verskillende skole se kodering aangedui.

**Tabel 4.1 Kodering van skole**

Verteenwoordigende skool	Skool se kode
Skool A:	A
Skool B:	B
Skool C:	C
Skool D:	D

In Tabel 4.2 word die verskillende deelnemers se deelnemerskodering as 'n afkorting-simbool van die woord aangedui, bv. Ouer: OU.

**Tabel 4.2 Deelnemerskodering van skole**

Posisie wat deelnemer verteenwoordig	Deelnemer se afkorting
Skoolhoof:	HF
Adjunkhoof:	AH
Adjunkhoof Akademies:	AHA
Adjunkhoof Sport:	AHS
Lid van Beheerliggaam:	BH
Departementshoof Junior Primêr:	JP
Onderwyser:	OW
Sekretaresse:	SE
Ouer:	OU

In Tabel 4.3 word die volledige kodering van elke deelnemer in al vier skole gegee in terme van die skool en die deelnemerskodering.

**Tabel 4.3 Volledige deelnemerkodering**

Skool	Skool A	Skool B	Skool C	Skool D
Skoolhoof	A/HF	B/HF	C/HF	D/HF
Adjunkhoof	A/AHA	B/AH	C/AH	D/AHA
Lid van Beheerliggaam	A/BH	B/BH	C/BL	D/AHS
Departementshoof Junior Primêr	A/JP	B/JP	-	D/JP
Onderwyser	A/AHS	B/OW	C/OW	D/OW
Ouer	A/OU	B/OU	C/OU	D/OU
Sekretaresse	A/SE	B/SE	C/SE	-
Aantal deelnemers	7	7	6	6
<b>Totale getal deelnemers</b>	<b>26</b>			

In Skool C vervul een onderwyseres die rol van departementshoof van die junior primêre fase, maar ook van waarnemende adjunkhoof. Haar kode word aangedui as C/AH. Die adjunkhoofde is almal ook onderwysers by die betrokke skole. Daar is onderhoude gevoer met adjunkhoofde akademie (/AHA), asook adjunkhoofde sport (/AHS).

Skool D se sekretaresse het nie aan die studie deelgeneem nie. In die vier skole wat deelgeneem het, was die uiteensetting van die deelnemers as volg: Skool A: sewe deelnemers, Skool B: sewe deelnemers, Skool C: ses deelnemers en Skool D: ses deelnemers. In totaal is daar dus met elk van 26 deelnemers 'n semi-gestruktureerde individuele onderhoud gevoer.

Tydens my waarnemingstydperk by die onderskeie skole het ek 'n notaboek (sien par.1.5.4.2 en par.1.5.4.3) byderhand gehad, waarin ek kortlikse observasienotas neergestig het (Bylaag G) en dit later in 'n reflektiewe joernaal (Bylaag H) neergeskryf het. In die volgende uiteensetting volg die tematiese analise

waarvolgens temas en die interpretasie van die deelnemers soos in die data uiteengesit gaan word.

### 4.3 DATA-UIEENSETTING

Die data-uiteensetting en die primêre bevindinge word in hierdie hoofstuk hanteer, deurdat die ingesamelde data breedvoerig uiteengesit word volgens die sekondêre vrae. Alvorens die ingesamelde data uiteengesit kan word, moet die data eers ontleed word. Daar is twee breë benaderings tot kwalitatiewe data-ontleding, naamlik 'n induktiewe data-analiseproses om die data in kategorieë te orden en groeperings tussen die kategorieë te identifiseer en 'n deduktiewe data-analiseproses waar die navorser vooraf 'n duidelike teoretiese raamwerk of stel begrippe het om die data te ontleed van die meer algemene na 'n meer spesifieke (McMillan & Schumacher, 1993:479).

Bertram en Christiansen (2020:133) beskryf 'n induktiewe data-analiseproses as die navorser wat soek na kategorieë, temas en patrone in die data. In 'n induktiewe data-analise word daar begin met spesifieke waarnemings en maatstawwe in die rou data wat versamel is en hierdie induktiewe redenasie werk dan van spesifieke waarnemings tot breër veralgemenings en teorieë. Patrone en reëlmatighede word in die data opgespoor en voorlopige patrone of temas word geformuleer en ondersoek, waaruit algemene gevolgtrekkings of teorieë uit hierdie temas ontwikkel. 'n Deduktiewe data-analiseproses begin met 'n teorie oor 'n onderwerp van belang en op grond van die teorie word kategorieë ontwikkel om die data te organiseer of te klassifiseer. Die belangrikste verskil tussen hierdie benaderings is dat in 'n induktiewe analise, die kategorieë uit die gegewens voortvloei en in 'n deduktiewe analise het die navorser 'n stel kategorieë om mee te begin, waaruit data dan gekategoriseer en georganiseer word.

In hierdie studie word daar van 'n induktiewe data-analise gebruik gemaak wat openlik en verkennend is. Die voordeel van 'n induktiewe analise is dat ek as navorser nie beperk is deur 'n gevestigde stel begrippe nie, maar dat die data vanselfsprekend is. As navorser was dit vir my egter 'n uitdaging om respondente se persepsies, vooroordele, oortuigings en kennis volledig te onderskep in die beperkte tydsgleuf en om sodoende 'n induktiewe analiseproses te belig.

Holsti (in Engelbrecht, 2016:118) beskryf induktiewe data-analise, of inhoudsanalise, as die identifisering van bepaalde kode-eenhede wat die data die beste beskryf. As navorser het ek die getranskribeerde data in my dokumente reël vir reël deurgelees en gemerk met kleursimbole en kort beskrywende woorde. Niewenhuis (2007) noem dat inhoudsanalise konseptueel 'sleutels' soek waarmee die rou data 'oopgesluit' kan word en dat hierdie sleutels gebaseer is op ooreenkomste en verskille in tekste wat bepaalde teorieë bevestig, al dan nie. Volgens Niewenhuis (2007) vorm 'n prosedure met onderliggende stappe en vaste reëls ook die grondslag van goeie inhoudsanalise. Wanneer die navorser dus 'n betekenisvolle segment raaksien, vind kodering plaas deur dit te benoem met 'n kode, woord of beskrywing (Mouton 2002). Volgens Mouton (in Joubert, Hartell & Lombard, 2016:118,119) is die twee algemeenste kode-eenhede, 1) woorde - wat as kernwoorde in data voorkom wat geïdentifiseer word; en 2) temas - wat 'n enkele idee of sin kan wees. Tekstuele data word dan georganiseer deurdat dit opgebreek word in beheerbare eenhede en deur patrone daarin te ontdek wat na aanleiding van die verskynsel of die navorsingsvraag ondersoek word. As navorser het ek die data oor en oor deurgelees en kernwoorde of kernsinne elektronies met kleur gemerk (Sien Bylaag F). Ek het my data dus gekodeer en verskillende lynkodes (lynnumering) gebruik om kategorieë te vorm, wat uiteindelik tot 'n bepaalde tema kristalliseer.

In hierdie induktiewe data-analiseringsproses, het ek eerstens elke deelnemer se semi-gestruktureerde onderhoud opgeneem en vanaf my diktafoon getranskribeer in 'n aparte 'Word'-formaat. Ek het elke onderhoud apart ontleed en sinne of paragrawe in die kantlyn gekodeer (Sien Bylaag F). Die onderhoude en observasies is eers afsonderlik getranskribeer en geanaliseer, waarna dit saamgevoeg is om oorhoofse temas te identifiseer.

In die tweede stap het ek ook van die data-analiseringsprogram Atlas-TI gebruik gemaak. Ek het die 26 deelnemers se aparte 'Word'-dokumente wat elk getranskribeer is in die program gelaai en ek het dieselfde sinsnedes gekodeer (*Code*). Die vier skoolhoofde se onderhoude was die vier langste onderhoude, maar het ook die rykste data en die meeste nuwe temas opgelewer. Op plekke waar dieselfde temas voorgekom het, is daar van onderafdelings (*list codes*) gebruik gemaak (sien Bylaag J). Die analise van temas is dus ook geïdentifiseer deur die

Atlas TI-program. Die geïdentifiseerde temas wat in die data-analise van die Atlas TI-program na vore gekom het deur middel van tematiese analise (sien Bylaag J), is vergelyk met die patrone en temas van my kleurkodering en kernwoorde en het ek dit so in temas saamgevoeg, uiteengesit en breedvoerig bespreek. Die temas word bespreek en relevante voorbeelde ter staving word aangehaal vanuit die getranskribeerde onderhoude (sien Bylaag F), waarna 'n literatuurkontrole na elke tema sal volg. Die konseptuele raamwerk (sien par. 2.7) word aan die einde van die drie temas bespreek.

In die volgende tabel word die opsomming van al drie temas kortliks uiteengesit.

**Tabel 4.4 Uiteensetting van Tema 1, Tema 2 en Tema 3**

<b>Tema 1: Die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat</b>
<b>Subtema 1: Visie</b>
Skoolvisie, persoonlike visie en kindgerigte visie
Die unieke karakter van die skool
Geskiedenis en skooltradisies
<b>Subtema 2: Visie en skoolklimaat</b>
Algemene skoolklimaat
Klimaat van ondersteuning
Fisiese didaktiese omgewing
<b>Tema 2: Die skoolhoof en leierskapedrag</b>
<b>Subtema 1: Definiëring van 'n goeie leier</b>
<b>Subtema 2: Professionaliteit van 'n skoolhoof</b>
Professionele uitnemendheid
Professionele ingesteldheid
Professionele verhoudinge
Professionele ervaring
<b>Subtema 3: Karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof</b>
Charisma, Integriteit, Goeie waardes, Konsekwentheid, Roeping, Passievolheid, Respek, Trots, Regverdigheid, Emosionele intelligensie, Nederigheid, Positiewiteit, Ingesteldheid op eenvoud
<b>Subtema 4: Leierskapedrag van skoolhoofde</b>



Sterk leierseienskappe
Leierskapstyle van skoolhoofde
<b>Tema 3: Die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat</b>
<b>Subtema 1: Die rol van 'n skoolhoof in die skep van die skoolklimaat</b>
Toeganklikheid en oopdeurbeleid
Kommunikasie
Menseverhoudinge
Bepanning en besluitnemingsvermoë
Algemene konflikhantering
<b>Subtema 2: Die skoolhoof en mense: Personeel</b>
Personeelontwikkeling en -verhoudinge
Emosionele ondersteuning van personeel
Onderwyspersoneel en dissipline
<b>Subtema 3: Die skoolhoof en mense: Ouers</b>
Ouerleiding
Ouerkonflik en spreekure
<b>Subtema 4: Die skoolhoof en mense: Leerders</b>
Kindgesentreerdheid
Leerderprestasie
Dissiplinêre optrede – Leerders

Die data in Hoofstuk 4 word onder twee oorkoepelende hooftemas ingedeel en hierdie temas word dan uiteengesit as Tema 1 en Tema 2. Die insameling van my data met 26 deelnemers het 'n geweldige lywige datastel opgelewer, wat genoodsaak het dat 'n hele tema in 'n volgende hoofstuk hanteer moes word. In Hoofstuk 5 word Tema 3 as 'n alleenstaande tema bespreek.

Tema 1, wat die visie van die skoolhoof tot realisering in die skep van 'n positiewe skoolklimaat bespreek, sal volgende aangebied word.

#### 4.4 TEMA 1: DIE HOOF SE VISIE TOT DIE REALISERING VAN 'N POSITIEWE SKOOLKLIMAAT

'n Visie, volgens Aithal (2016:312), word verstaan as die rigting waarna 'n organisasie in die toekoms wil beweeg. 'n Visiestelling is die uitdrukking van 'n instelling (soos 'n skool) se ondernemingsgees en droom vir hul skool (Karen, 2012). 'n Visie bevat die breë prentjie en die uiteindelijke doel wat die skool in gedagte het en is 'n beskrywing van die plan binne 'n bepaalde tydsbestek. Die visie bied 'n idee oor die algemene doelstellings en toekomsontwikkelinge van 'n skool en bevat spesifieke kenmerke wat die skool in die toekoms sal definieer en gebruik om andere te motiveer en te inspireer tot uitvoerbaarheid (Aithal, 2016:312).

In Tabel 4.5 word Tema 1 uiteengesit rakende die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat. Subtema 1 bespreek visie en subtema 2 bespreek die skoolklimaat.

**Tabel 4.5 Die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat**

Tema 1: Die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat
Subtema 1: Visie
Skoolvisie, persoonlike visie en kindgerigte visie
Die unieke karakter van die skool
Geskiedenis en skooltradisies
Subtema 2: Visie en skoolklimaat
Algemene skoolklimaat
Klimaat van ondersteuning
Fisiese didaktiese omgewing

##### 4.4.1 Tema 1 - Subtema 1: Visie

In Tema 1 se subtema 1 word die skoolhoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat bespreek. In my gesprekke met deelnemers rondom visie, het dit aan

die lig gekom dat 'n visie in 'n skool in drie onderafdelings verdeel kan word, naamlik: 'n 'skoolvisie', 'n 'persoonlike visie' en 'n 'visie in die belang van die kind'. Die data rondom die skoolvisie sal eers bespreek word, waarna persoonlike visie en 'n kindgerigte visie uiteengesit sal word.

In Tabel 4.6 word die databronne uiteengesit wat spreek tot die visie van die hoof.

**Tabel 4.6 Databronne wat spreek tot die visie van die hoof**

<b>Tema 1 - Subtema 1: Databronne wat spreek tot die visie van die hoof</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b> 2) Wat dink jy is die hoof se persoonlike visie vir die skool? 20) Wat maak hierdie skool uniek en anders?
	<b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoof</b> 2a) Wat is u persoonlike visie vir die skool? 2b) Wat is u visie as skoolhoof en bestuurder van die skool? 21) Wat maak hierdie skool uniek en anders? In die semi-gestruktureerde gesprekke het die onderwerp 'visie' ook as antwoorde in ander vrae voorgekom.
Deelnemers	Skool A: A/HF, A/AHA, A/JP, A/OU Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE Skool C: C/HF, C/BH, C/OU, C/SE Skool D: D/AHS, D/JP, D/OW
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### **Skoolvisie**

As deel van 'n skoolvisie voorsien 'n skoolhoof die rigting en doel vir die skool, hoewel dit ook belangrik is dat ouers en onderwysers hul tot die skool se visie moet

verbind en moet inkoop in 'n skoolvisie. Die volgende is deur die deelnemers oor skoolvisie gesê:

*Die ouers koop in, in die plan van ons skool, as hulle sien dit gaan goed (A/HF, L140).*

*As nuwe ouers inkoop op ons model, wat Christelik, persoonlik en familiêr is... as jy hierop inkoop, is jy tuis hier en vind jy aanklank by die mense hier (B/HF, L186-190).*

*As jy 'n visie het en mense koop in by jou visie, dan vat jy hulle saam met jou (B/OU, L130-164).*

*Jy kan sê: Hier is die groter droom, hier is die groter visie, hier is die redes... Ons hoof is inspirerend en het 'n ongelooflike gawe om 'n mens te laat inkoop by die visie... omdat ons skool se visie sin maak... (B/OU, L178-184).*

*Ek dink in die eerste plek moet 'n onderwyser inkoop in wat 'n skool se kultuur en eienskappe is wat die skool laat uitstaan en dit word honderd persent deur die skoolhoof (uit my eie ervaring) bepaal (B/BH, L443-446).*

Die deelnemers het gevoel dat, uit 'n skoolvisie-perspektief moet 'n skoolhoof as leier goeie beplanning kan doen.

*In al ons fasehoofde is daar hierdie visie van: "waarheen gaan ons" en dis iets wat ons heeltyd vir mekaar moet sê om mekaar op ons tone te hou (B/HF, L270-272).*

Die deelnemers het ook genoem dat 'n skoolhoof die leiding moet kan neem rondom 'n skoolvisie en dit aan onderwysers en ouers moet kan deurgee.

*Ons hoof is baie georganiseerd. Hy weet presies waarheen hy op pad is met die skool. Hy stel nie net die doelwit nie, maar hy kontroleer ook langs die pad of ons besig is om almal by te hou in die rigting wat hy vir die skool in gedagte het. Daar is organisasie en 'n plan en dis baie maklik om die regte ding te doen en maklik om hom te volg, want jy weet waarheen hy op pad is (A/AHA, L96-101).*

Die adjunkhoof van Skool D is van mening dat hul skoolhoof se skoolvisie 'n persoonlike aansporing vir ander mense is.

*Ons hoof se skoolvisie en sy passie het my aangespoor om saam met hom die pad te stap. Ek kan met vrymoedigheid sê ons het twee suksesvolle onafhanklike skole gevestig die laaste veertien jaar. Dis een ding van hom wat ek altyd sal onthou, is: om van niks af iets te kon begin het... net die skoolgebou was rêrig daar. Die droom wat hy gedroom het en die visie wat hy gehad het, was vir my 'n persoonlike aansporing gewees (D/AHS, L274-285).*

Skool B se belanghebbendes meen dat 'n skoolhoof se skoolvisie ook visioenêre rigtingbepaling moet insluit, wat daaglik as visie uitgeleef word. 'n Skoolvisie word deur skool B se belanghebbendes figuurlik beskryf as 'n groot skip of as 'n groot skoolbus wat in 'n bepaalde rigting gestuur word en 'n eindbestemming moet bereik.

*Ons hoof se visie van waarheen sy die skool wil vat het sy so sterk uitgeleef... en die sukses waarmee dit gedoen is, staan kop en skouers uit (B/BH, L551-560).*

*'n Hoof... móét iemand wees met visie... iemand wat die vermoë het om uit die dag-tot-dag take in 'n skool te kan klim en te kan sê: 'Waarheen moet hierdie groter skip op pad wees?' Skoolhoofde word nie opgelei as 'visionaries' nie, maar hulle moet dit kan wees (B/OU, L130-164).*

*'n Skoolhoof is soos 'n busbestuurder. Almal op die bus kan help om te navigeer, maar op die ou einde is die stuurwiel in die hoof se hande (B/HF, L126-128).*

Die deelnemende skole se skoolvisie en hoofdoelwit is eerstens die fokus op akademiese uitnemendheid, soos die skoolhoof van Skool A dit uitwys:

*My visie vir ons skool is dat ons akademiese uitnemendheid moet uitbou (A/HF, L65-69).*

Uit data van die deelnemers het dit na vore gekom dat dit hul skoolvisie is om leerders nie net akademies af te rond nie, maar om leerders te bemagtig in terme van karakterontwikkeling en 'n hoë emosionele intelligensie.

*As ons kinders hier kan uitstuur hoërskole toe, wat akademies goed afgerond is, maar wat as mense goed afgerond is in terme van 'n hoë emosionele intelligensie, dán het ons ons werk gedoen (A/HF, L55-57).*

*Ons moet kinders hier uitstuur wat goed gebalanseerd is, wat afgerond is, wat vriendelik is, wat toegerus is vir die toekoms, ...dat hulle na die hoërskool van hulle keuse toe kan gaan... (A/JP, L17-24).*

*Dis belangrik dat die kind se karakter gebou en sterk gemaak word as hulle hoërskool toe gaan, want die uitdagings daar is soveel moeiliker (B/BH, L10-16).*

Volgens die deelnemers vind leerderbemagtiging deur 'n holistiese benadering plaas. Die departementshoof, junior primêr van skool D, beklemtoon dat dit nie noodwendig daarvoor gaan om die beste in alles te wees nie, maar dat dit oor die kind as persoon gaan.

*Ons groot visie is om elke kind wat hier uitstap, te bemagtig om deel te word van die samelewing, om 'n goeie kind met goeie waardes te vestig en in te investeer (D/JP, L34-44).*

Die belanghebbendes stem saam dat hul skoolvisie 'n holistiese benadering insluit wat gelukkige, gebalanseerde en selfstandige kinders se opvoeding in belang het.

*Ons skoolvisie is... om die kind holisties te ontwikkel en om te kyk na 'n kind... dis om elke kind wat hier instap te laat behoort. Daar moenie een kind wees wat voel die skool is bó sy vuurmaakplek nie... (D/JP, L34-44).*

*Dis 'n baie gebalanseerde en afgeronde, gelukkige kind wat ons hier wil kweek... deur 'n holistiese benadering (A/OU, L23-28).*

*Die hoof se grootste visie is om (emosioneel) heel mense hier deur te laat gaan, voordat ons nog by enige van die formaliteite kom... en dat hulle hul eie volle potensiaal as mens sal bereik (B/AH, L12-16).*

*Die visie vir die kinders is dat hulle selfstandig sal wees en selfvertroue sal hê, want dit is ons skoolvisie: Kweek selfstandigheid met volharding (B/JP, L9-13).*

Die beheerliggaamslid van Skool C verwys na hul skoolvisie rakende onderwys-  
onderhoude en nuwe onderwyseraanstellings. Dit is vir hulle belangrik...

*...om nie onderwysers in te bring wat briljant is in hulle vak, maar dooie soldate langs die pad los nie. Ons wil nie 'n onderwyser hê wat 'n koesterende persoon is, maar wat nie hulle vak onder die knie het nie. So, dis 'n goeie balans tussen verhouding en kwaliteit-onderrig... (C/BH, L25-33).*

Spiritualiteit is ook deur al die deelnemers genoem as 'n baie belangrike kenmerk van hulle skoolvisie:

*Ons skool se hele visie is ...die Christus-gesentreerdheid en dit vorm alles anders (C/BH, L25-33).*

*Wat die skoolvisie betref, is die hoofpilaar eerstens Christelike gesentreerdheid (C/OU, L12-17)*

*en dan: 'To know God, to love people and by that to impact the future.' Dis waarvoor ons staan ...en dis waarop ons ons skool bou... (C/OU, L15-25).*

*Ons hoof se eerste begeerte vir almal, is om rêrig nader aan die Here te groei in hulle verhouding met Hom (C/BH, L18-23).*

## **Persoonlike visie**

Persoonlike visie was 'n subtema wat na vore gekom het in al die deelnemers se terugvoer. 'n Persoonlike visie van 'n skoolhoof sluit direk aan by die skoolvisie. Die deelnemers het die volgende genoem rakende die skoolhoof se persoonlike visie:

*My passie en my dryfkrug is sin en betekenis. 'n Sinvolle bestaan is om 'n verskil te maak, dat wanneer ek aan die einde van my lewe kom, ek kan sê daar is monumente opgerig uit genade uit, wat vir ander mense vashou-plekke sou gee. Dít dryf my! (C/HF, L334-354).*

*Die sin van ons bestaan, as ek moet filosofeer oor die lewe, is in Handeling 17:19-26: Jou tyd is deur die Here bepaal, die plek waar jy moet dien is deur Hom bepaal. Jou begin en eindtyd is deur Hom bepaal. Dan sê Jesus ook vir jou: "Die doel waarvoor Ek jou roep, is deur My bepaal" (C/HF, L334-354).*

*Ons skool praat van drie waardes wat ons wil neersit. Hierdie waardes is: 1) om God te ken en wat Jesus aan die kruis vir ons gedoen het, om Hom te ken, 2) om mense lief te hê en as hulle dit doen dat die volgende waarde sal wees; 3) om 'n verskil te gaan maak aan hulle leefwêreld, maar ook in die wêreld daar buite (C/HF, L50-68).*

Die deelnemers was van mening dat dit die skoolhoof se persoonlike visie is om 'n verskil te maak in kinders se opvoeding, in mense se lewens en om transformasie te bewerkstellig in ander se lewens.

*As hoof is my persoonlike visie... om skole te gaan oprig... en om mense se lewens te beïnvloed en te transformeer (C/HF, L50-68).*

*My persoonlike visie is om 'n verskil te maak in die samelewing en om volgens jou roeping en jou gawes 'n skool te bestuur. Ek dink dit is in 'n mens ingebou: Jy is besnaar om 'n verskil te maak en as jy na die regte stemme luister, in jou gees en jou gemoed, dan dryf jou passie jou om aan die einde van die dag te sê: ek het 'n verskil gemaak (C/HF, L334-354).*

*Ons skoolhoof se sukses lê in mense en dit maak dat mense vir haar goed wil doen. Daar is iets in haar menswees... wat maak dat sy altyd positief is (B/BH, L243-259).*

*Ons skoolhoof se dryfveer is gelukkige kinders – dat sy gelukkige kinders wou sien en nie soseer suksesvolle presterende kinders nie.*



*Haar ervaring het haar dit geleer – dit volg van self: dat kinders wat gelukkig is gaan presteer en dïe wat goeie talente het, gaan sterk uitkom en hulle gaan goed doen (B/BH, L243-259).*

Die deelnemers se menings oor hul skoolhoofde se verhoudingsgedrewenheid was feitlik almal om goeie verhoudings met leerders te bou, hul te leer ken en om in 'n pad van opvoeding te stap met elke leerder in samewerkingsverhoudinge met onderwysers en die gemeenskap.

*Meneer se visie vir die skool is in die eerste plek om elke kind in die skool te ken, hy maak dit sy missie om elke kind te ken en om 'n pad te stap met elke kind. Hy wil in 'n persoonlike verhouding staan met elke kind en elke ouer wat in die skool is. Verhouding is vir hom baie belangrik en hy baseer dissipline en alles wat hy doen bo-op daai verhouding wat hy het met kinders, ouers en onderwysers (C/OU, L15-25).*

*Ons hoof is uitsonderlik in samewerkingsverhoudinge – met 'n flegmatiese ingesteldheid wat met almal oor die weg kom. Elke persoon wat met haar praat, voel of hulle belangrik is en asof sy hulle verstaan. Ek dink elke mens wat met haar in 'n gesprek is beleef dit (B/BH, L26-29).*

As deel van 'n persoonlike visie, is nalatenskap ook uitgelig in die studie. Volgens die skoolhoofde se insae, wil hulle nie net 'n verskil maak in mense se lewens nie, maar hulle wil ook 'n nalatenskap van hulself agterlaat in hul skool. Skool A se hoof beskryf dit as volg:

*Die nalatenskap wat ek as hoof wil los by hierdie laerskool moet in kinders se harte wees (A/HF, L76,77).*

Skool B se hoof wil 'n verskil maak in mense se lewens:

*'n Kind wat nou in matriek is by 'n skool, het 'n hele toespraak gelewer oor iemand wat 'n rol in haar lewe gespeel het en hul het die toespraak vir my gestuur. Sy was 'n klein kindjie by my, maar êrens het ek 'n verskil in iemand se lewe gemaak en dit was vir my ongelooflik (B/HF, L954-973).*

Skoolhoof A sien dit as 'n verpligting om 'n nalatenskap vir vandag se moderne kinders te gee en om vir hulle te leer dat jou besittings jou nie definieer nie, maar dat jou eie besondere persoonlikheidseienskappe en goeie waardes jou definieer.

*Ons het 'n verpligting om vir hierdie kinders in hierdie tyd waarin ons leef, te leer: 'Jou adres, die kar wat jou pa ry en die werk wat jou pa doen, definieer jou nie...' en dis wat nalatenskap beteken. Dis wat tel in die lewe. As jy daar by die hoof in die hoërskool gaan sit en jy kan jou woord doen en jy kan met hom praat en jy kan hom oortuig jy is 'n baie besondere mens... dís wat jou definieer (A/HF, L792-797).*

Twee deelnemers van Skool B beaam dat hulle hoof 'n positiewe verskil in menselewens bewerkstellig en beskryf hierdie positiewe verskil wat die hoof maak as die mooiste getuigskrif waarvoor 'n goeie leier ooit kan vra:

*Dis definitief een van die hoof se groot dryfkragte: die kinders moet oor 30 jaar nog steeds kan sê: 'Jy het 'n verskil in my lewe gemaak'. 'Dit wat juffrou daardie dag vir my gesê het, dít het my hele lewe by my gebly'... (B/SE, L66-70).*

*Die hoof kry dit reg om dit te laat oorspoel dat dit oor meer gaan as net oor 'n persoon. Ek dink as die hoof die dag nie meer hier is nie, gaan die skool nie plat val nie en ek dink dit is dalk die mooiste getuigskrif vir 'n goeie leier (B/OU, L566-569).*

### **Kindgerigte visie**

Die subtema 'kindgerigte visie' is uitgelig en geïdentifiseer uit die onderhoude, waar skoolhoofde en belanghebbendes in die studie dieselfde kindgerigte visie in die belang van die kind self gehad het. 'n Kindgerigte visie behels dat elke kind welkom sal voel in 'n skool en aanvaarding sal beleef, hul regmatige plek in die skool sal vind en sal floreer, sodat elke kind se potensiaal daardeur ontgin sal word.

*Ons visie is om 'n skool te skep waar almal welkom voel, maak nie saak wat se kleur of kultuur of taal jy is nie. Wat jou potensiaal ookal is, moet jy hier by die skool kan ontgin. Meneer sê altyd: 'Jy moet jou plek hier by die skool vind' (D/OW, L30-33).*

*Ons visie... is dat elke kind sal voel: 'Ek het 'n plek' en 'Ek beteken iets'. Dit maak nie saak of dit in sport of akademie is nie – elke kind word geag en gerespekteer as 'n mens (B/BH, L10-16).*

*Hier word kinders geakkommodeer net soos wat hulle is (B/OU, L24-28)*

*...elke kind moet sy of haar plek hier by die skool vind, daarin floreer en ons as personeel moet dit maak werk. Dit maak nie saak wie jy is nie, hier is 'n plek vir jou en ons sal jou help en jou laat vooruitgaan... dít is die visie (D/OW, L35-38).*

Die deelnemers het ook gevoel dat 'n kindgerigte visie, 'n visie is waar kinders in die skoolomgewing hul eie talente moet ontdek en hul eie potensiaal kan ontwikkel.

*Wat ons skool se visie betref, is dit om potensiaal te ontgin - 'n kind moet sy regmatige plek in die lewe kry. Elkeen moet vir sy of haar talente raakgesien word en dit moet ontwikkel word (A/HF, L90-95).*

*Ons skool se visie is om... waarde-onderrig te lewer aan die gemeenskap... Ons streef na uitnemendheid en wil die beste skool wees wat 'n kind tot sy volle potensiaal laat ontwikkel, wat gebalanseerd die toekoms kan ingaan met 'n agtergrond in sport, akademie en kultuur... en wat selfvertroue het om op al drie terreine deel te neem (A/AHA, L30-35).*

*Die hoof se visie vir elkeen is om die beste weergawe van hulleself te word wat hulle moontlik kan wees, om rêrig hul potensiaal te bereik (C/BH, L18-23).*

'n Kindgerigte visie is ook beskryf as die fokus om leierskapontwikkeling te versterk en om van leerders leiers te maak op akademiese, sport- en kultuurterrein.

*Die hoof se visie, wat die skool se visie geword het, is: 'raising leaders' (C/SE, L7-10).*

*Ons skoolvisie sê ons rig leiers op, op 'n Christus-gesentreerde basis om 'n verskil aan hulle leefwêreld te gaan maak. Ons rig leiers op en ons konsentreer baie op leierskap. Ons bemagtig leerders met*

*akademie, met sport, met aktiwiteite, met karakterbou en alles wat daarmee gepaard gaan om uiteindelik 'n verskil aan hulle wêreld te gaan maak (C/HF, L50-68).*

### **Die unieke karakter van ons skool**

Die unieke karakter van onafhanklike skole word gekenmerk deur vele fasette, maar veral aan hul aanbieding en medium van taalonderrig. Die deelnemers se mening was dat die feit dat hierdie skole Afrikaans en Engels as eerste taal aanbied, bydra tot 'n eiesoortige en unieke karakter.

*Ons is 'n parallelmedium skool wat dit ook baie uniek maak, want ons moet vir die Engelse en Afrikaanse ouers beide gelukkig kan hou, en beide van hulle kom van verskillende agtergronde af. Ouers is ingesteld op wat 'n skool kan bied en hoe hul kind kan verbeter: 'Wat bied jy vir my kind, wat maak dit anders? Tot waar kan jy hom vat?' (A/HF, L51-57).*

Skoolhoof D is ook van mening dat parallelmedium skole wat 'n eerstetaal aanbied, nie net leerders van alle kultuurgroepe in Suid-Afrika belangrik ag nie, maar alle leerders ook toerus vir verdere tersiêre opleiding.

*As hoof wou ek gehad het die skool moes begin as 'n Christelike skool en tweedens as 'n parallelmedium skool. Ek het gesê: 'Kom ons begin 'n skool waar jy Afrikaans en Engels as eerste taal kan leer. Ons het uniekheid in Suid-Afrika - die feit dat ons Afrikaanse en Engelse Universiteite het... So, ons skool gee vir daai kind 'n unieke voordeel vir die toekoms wat taal aanbetref (D/HF, L602-621).*

*As jy in 'n skool soos hierdie is, is jy besig om 'n kind toe te rus vir Suid-Afrika, in Afrikaans en Engels. In die tyd toe ek Zulu ingebring het, het ouers gevoel ons is besig om ander kultuurgroepe se kind wat ook hier is, se taal ook as belangrik te ag (D/HF, L854-866).*

Skoolhoof D is ook van mening dat die integrasie en versoening van verskillende rasse en kultuurgroepe hulle skool uniek maak.

*Die integrasie tussen die verskillende kulture maak ons uniek. Daar's 'n plek vir elke liewe kind in ons skool, of jy nou Afrikaans of Engels is, wit, swart of Chinees is... Ons het Chinese kinders wat Afrikaans kan praat, ons het Engelse kinders wat Afrikaans kan praat. Daar's 'n plek vir elke kind (D/OW, L330-334).*

Skool C se uniekheid word gekenmerk deurdat die onderskeie Grade R tot 3 geskei word ten opsigte van 'n eerste taal, omrede Skool C van mening is dat leerders in die junior fase se taalvaardighede, leesvaardighede en spelling nog in die vormingsjare is.

*In Graad R – 3 is dit net Afrikaans of net Engels. Daar kan jy nie twee tale in een klas plaas nie (C/SE, L222-232).*

In Skool C word die Afrikaans en Engels eerste taalonderrig se klasaanbieding gemeng vanaf Graad 4 – 7.

*Die hoof het ons parallelmedium in gebring waar ons die Engels en die Afrikaanse klasse ingebring het, waar ons net Afrikaans was en net Engels was tot 'n sekere graad en dan het ons ook tweetalige klasse vanaf Graad 4 – 7's waar hulle al ons nie-eksamenvakke in gemengde taalklasse plaas, Afrikaanse en Engelse kinders saam. As leerders dan na hulle eksamenklasse toe gaan waar hulle eksamen skryf, verdeel hulle weer in Engels en Afrikaanse klasse. So, elke juffrou maak twee vraestelle (C/SE, L222-232).*

Skool D skryf hul uniekheid en akademiese sukses wat hul skool bereik toe aan hul deelname aan internasionale eksamens wat wêreldstandaarde ewenaar.

*Ek dink wat ons skool suksesvol en uniek maak is die feit dat ons nie net Suid-Afrikaanse eksamens skryf nie... ons probeer ook internasionale eksamens inbring in die skool in om so te verseker dat leerders op die ou einde van die dag ook gemeet word aan wêreldstandaarde (D/HF, L234-242).*

Nog 'n eienskap waaraan die uniekheid van 'n skool gemeet kan word volgens die deelnemers, is die individuele aandag wat leerders ontvang en hoe leerders as uniek en spesiaal geag word, ongeag hul akademiese vermoë.

*Elkeen word geag, maak nie saak op watter vlak jy is nie. Jy het die geleentheid om jou sê te kan sê en jy word gehoor. Ek dink nie dit is 'n gegewe in alle skole nie. Ek dink ons personeel het 'n ongelooflike omgee hart vir mekaar, vir ander en vir kinders (D/AHA, L200-204).*

*My eie kinders sou nooit die individuele aandag en die geleentheid gekry het om so te ontwikkel as wat hulle in hierdie skool ontwikkel het nie (B/BH, L160-161).*

*Ons is baie bevoorreg om baie klein en intiem te kan wees en die hoof ken elke kind in die skool by sy naam (B/AH, L161-163).*

Die skole wat aan die studie deelgeneem het, was hoofsaaklik in Christengemeenskappe en is almal Christenskole. Alhoewel hierdie skole ook leerders van ander gelowe in hulle skole akkommodeer, open hulle met daaglikse Christelike personeelopeninge. Die deelnemers is van mening dat spiritualiteit ook 'n unieke karakter van 'n skool verteenwoordig.

Skool A se hoof en die Departementshoof Junior Primêr se mening rondom hulle skool se spiritualiteit is:

*My geloof is vir my belangrik - Christenskap - ek bely dit openlik (A/HF, L15,16).*

*Ons moenie skaam wees om te sê ons is Christenmense hier bymekaar nie (A/HF, L71,72).*

*Ons is 'n Christenskool wat elke dag kan open met skriflesing en gebed en ons sluit elke dag ook so af. Ons begin ons geleenthede en ons sportgeleenthede met skriflesing en gebed en ons is baie dankbaar dat ons dit nog so kan beoefen (A/HF, L438-441).*

Skool B se Departemenshoof Junior Primêr noem dat alles in hul skool uit 'n Christelike oogpunt benader word.

*Ek dink die rede hoekom ons hoof sukses behaal is omdat sy alles uit 'n Christelike oogpunt uit doen. Dit is soos 'n driehoek: dis God, dis die hoof en dis die mens (kind) (B/JP, L204-206).*

Die beheerliggaamslid van skool C beskryf dat hul skoolhoof 'n ontvanklikheid toon vir geloof.

*Iets wat my baie diep geraak het is dat ons hoof soms 'n byeenkoms van ons gebedsmammas wil bywoon en dat ons vir hom moet bid en vir hom Woord moet gee. Wat my diep geraak het, was sy ontvanklikheid daarvoor (C/BH, L386-389).*

'n Ouer van skool C beskryf ook die hoof se geloof as volg:

*Dis die hoof se verhouding met die Here wat hom staande hou as hoof... dit is waaruit hy sy krag kry. Hy sal sê: 'dit is net die Here wat vir my daai kalmte in daai situasie gegee het' (C/OU, L401-405).*

Skool D se hoof noem dat alhoewel hul 'n Christelike skool is, word daar voorsiening en akkommodasie vir ander gelowe gemaak en respekteer almal mekaar se verskillende gelowe.

*Ons is 'n Christelike skool en daarom is dit belangrik dat mense dit in my sien. Niemand hoef te sê ek is 'n Christen nie, hulle behoort dit in my te kan sien in my doen en late en hoe ek met hulle praat en hoe ons mekaar respekteer (D/HF, L48-51).*

*Ons maak ook voorsiening en ons respekteer ander gelowe, maar ons gaan Christenskap hier beoefen. Jy mag jou geloof uitleef, maar dit beteken nie jy gaan by die huis bly vir 'n week ter wille van 'n geloof nie (D/OW, L364-370).*

Skool C se hoof en belanghebbendes was besonder uitgesproke rondom hul spesifieke sienswyse dat spiritualiteit en 'n Christelike karakter juis bydraend en bevorderlik tot die uniekheid van hul skool is.

*Wat ons skool uniek en anders maak is beslis dat ons Christus-gesentreerd is - ons is nie net 'n Christelike skool nie. Ons het regtig Jesus as Koning van die skool aangestel, ons het 'n kulturele aanbidding en gebed by die skool (C/AH, L258-263).*

*'Praise en worship' maak ons anders – 'it sets us apart' (C/OU, L303).*



Die skoolhoofde en belanghebbendes vind dat personeelopeninge bydraend tot die uniekheid van hul skole is.

*Elke oggend het ons 'n personeelvergadering vir 20 minute (A/AHA, L191-200).*

*...ons open elke oggend en dit is so besonders om daar in daai personeelkamer jou dag só te kan begin (A/HF, L149-152).*

*As personeel by ons skool open ons elke oggend saam... en personeellede wissel om te open met Woord en die Skrif (C/AH, 284-289).*

### **Geskiedenis en skooltradisies**

In die studie het geskiedenis en skooltradisies baie duidelik na vore gekom. Uit die data was dit duidelik dat daar gevestigde tradisies en trots is in al vier hierdie skole.

*My eerste hoof het my geleer hard werk. Hy't vir my 'n trots ook geleer, daai tradisie wat ons by ons skool het. Tradisie... jy koop dit nie. Tradisie definieer jou, tradisie gee vir jou agtergrond, tradisie definieer jou wie jy is. Dis ook hoekom dit vir my lekker is by hierdie skool, wat daai selfde tipe tradisie het (A/HF, L464-467).*

*Dit gebeur seker by ander skole ook, maar die geboue, die tradisies, die personeel... ja, daar's gevestigde maniere van doen by ons skool (A/HF, L800-802).*

*Ons skool is 'n ou skool, dis die eerste Afrikaanse onafhanklike skool in Suid-Afrika. Ons het 'n groot verpligting, daar's 'n groot verantwoordelikheid op ons om dit so te hou. Hier het groot manne hier deurgeloop... hier is baie voetspore van baie jare... Ons het 'n verantwoordelikheid teenoor 'n klomp mense wat hier was. Tradisie is ons manier van doen... die outentiekheid van ons skool is pragtig! Dit lyk nie soos 'n skool nie en dit maak ons skool uniek (A/HF, L767-780).*



*Hier's vreeslik baie tradisies in die skool, gebruike, gewoontes en die kinders koop in op dit en dit laat hulle behoort en voel: ek's deel van hierdie plek, dis eintlik my plek (B/HF, L706-711).*

#### 4.4.2 Tema 1 - Subtema 2: Visie en skoolklimaat

'n Skoolklimaat word deur Aldridge en Fraser (2016) beskryf as 'n 'gevoel' en 'kollektiewe persoonlikheid' van 'n skool, terwyl Gülsen en Gülenay dit meer as 'n 'waarneembare vorm van kultuur' beskryf. 'n Skoolklimaat word gevorm deur die herhalende gedragspatrone, houdings en gevoelens wat 'n skool kenmerk. Onder Subtema 2 wat die realisering en skepping van 'n skool se skoolklimaat bespreek, is daar gefokus word op drie onderafdelings, naamlik algemene skoolklimaat, 'n klimaat van ondersteuning en die fisiese didaktiese omgewing. In die volgende tabel word die databronne wat spreek tot die realisering in die skepping van 'n positiewe skoolklimaat uiteengesit.

**Tabel 4.7 Databronne wat spreek tot die realisering in die skepping van 'n positiewe skoolklimaat**

<b>Tema 1 - Subtema 2: Databronne wat spreek tot die realisering in die skepping van 'n positiewe skoolklimaat</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b>  4a) Beskryf die skoolklimaat  4b) Waaraan skryf u die heersende klimaat toe?  21) Wat is die belangrikste faktore wat die grootste rol speel in die bepaling van 'n positiewe skoolklimaat, werkbevrediging en welstand van onderwysers by u skool?

	<p><b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoof D</b></p> <p>Vraag 4) Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapedrag die klimaat wat in onafhanklike skole geskep word?</p> <p>Vraag 5a) Beskryf die skoolklimaat.</p> <p>Vraag 5b) Waaraan skryf u die heersende klimaat toe?</p> <p>Vraag 5c) Wat is die belangrikste faktore wat die grootste rol speel in die bepaling van 'n positiewe skoolklimaat?</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/AHA, A/AHS, A/JP, A/BH, A/SE, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/AH, C/BH, C/OW, C/SE, C/OU</p> <p>Skool D: D/HF, D/AHA, D/AHS, D/JP, D/OW</p>
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### Algemene skoolklimaat

Onder algemene skoolklimaat word daar gefokus op vaste skoolstruktuur, gestruktureerdheid, georganiseerdheid en gedissiplineerdheid wat lei tot resultaatgedrewenheid. Daarna word verantwoordelikheid en verantwoordbaarheid aangespreek en ten laaste val die fokus op die sigbaarheid van die skoolhoof in die skool. Skoolhoof D is van mening dat die belangrikste eienskap rondom die stigting van 'n onafhanklike skool die skepping van 'n vaste skoolstruktuur is.

*Ek is in die bevoorregte posisie om drie onafhanklike skole al te kon begin. Ek dink die eerste ding is om ouers te oortuig: daar moet struktuur wees. As daar 'n struktuur in die skool is en dit sluit in... 'n jaarbeplanning, weeklikse beplanning, maandelikse beplanning, dat*

*ouers kan sien dat jy is besig om by 'n spesifieke struktuur te bly, dan bring daai struktuur 'n sukses... (D/HF, L234-242).*

Deelnemers het gevoel dat 'n skoolhoof gestruktureerdheid, georganiseerdheid en gedissiplineerdheid moet ten toon stel.

*In 'n klimaat in 'n skool moet daar baie struktuur wees. Ek is 'n ouer wat hou van struktuur... baie struktuur in die skool. Mense moet weet waar is die grense, waar is die parameters waarbinne ons beweeg. Dit sluit in van 'n skoolrooster tot 'n onderwyser op 'n plek kry waar hy die beste waarde kan toevoeg. Ek probeer so ver as moontlik om personeel te plaas op plekke wat vir hulle lekker is en vir hulle energie gee. As jy dit kan reg kry, kry jy 'n beter uitkoms aan die einde van die dag, maar struktuur is vir my die belangrikste en dat 'n mens by daai struktuur hou... (D/HF, L148-158).*

*'n Skool moet georganiseerd wees. Dinge moet funksioneer op die regte manier. Ek dink strukture moet in plek wees, sodat elkeen presies weet waarnatoe ek kan gaan as ek hulp nodig het. Elkeen moet presies weet wat van hom verwag word (D/AHA, L208-211).*

*Ek dink jy moet riglyne gee vir mense deur goeie administrasie. Ouers moet sekuriteit kry van 'n hoof af deur goeie administrasie en deur goeie voorbeeld. My administrasie en my manier van doen, moet só wees dat onderwysers veilig voel by my (A/HF, L252-255).*

*In ons skool geld die basiese indiensnemingswet... vir almal en die personeel kry briewe op hulle lêers as goed nie reg is nie. Op die einde van die dag is dit 'n manier om personeel te laat beseef indien hulle nie binne die struktuur bly en die hoof weet nie dinge loop verkeerd nie... Wie bly dan verantwoordbaar teenoor die ouer? Ek (die hoof)... en dit is my manier om toe te sien dat elke ouer wat sy kind hier inskryf, se geld... optimaal sal gebruik word om te verseker dat sy kind maksimaal kan vorder binne in die skool (D/HF, L160-168).*

*Dit is definitief 'n baie goed georganiseerde en gestruktureerde omgewing want sonder reëls kan mens nie voortgaan nie. As daar nie 'n plan of 'n struktuur is nie dan val alles weg, maar binne in daai baie streng en spesifieke struktuur is daar baie beweegruimte vir elke faset... Dis baie gebalanseerd binne daai struktuur en steeds met die besige skedule heers daar 'n rustigheid en 'n gemoedelikheid onder die personeel en die leerlinge (A/OU, L47-57).*

*Goeie georganiseerdheid en gedissiplineerdheid by leerders is ook uitgelig in die data: Ons het 'n rustige klimaat waar elke kind homself kan wees, want hier word jy gehoor, maar met liefde gedissiplineer (B/JP, L36-37).*

*Dis vir die hoof baie belangrik dat die kinders altyd betyds is, dat daar 'n stil rustige atmosfeer in die skool heers. Meneer is baie erg op goeie dissipline... Dis goed om daai emosionele kant te wys, maar ons gaan nog steeds georganiseerd en goed gedissiplineerd wees... (D/OW, L125-135).*

Die deelnemers is van mening dat 'n skool wat 'n skoolklimaat van gestruktureerdheid, georganiseerdheid en gedissiplineerdheid ten toon stel, ook resultaatgedrewendheid bewerkstellig.

*Jy wil tog werk vir iemand wat motiveer om beter resultate te handhaaf. Jy wil werk vir iemand wat ondersteunend is - in daai opsig lei dit jou en is jy as onderwyser meer gemotiveer om ekstra in te sit en te wil werk (D/JP, L119-123).*

*Die resultate wat die hoof sien... en hierdie satisfaksie van die resultate... die positiewe terugvoer van ouers en die aanvraag: 'Kan ons asseblief na julle skool toe kom?'... dit maak die hoof se emmertjie vol (B/JP, L458-462).*

Die verantwoordelikheid, vertrouenswaardigheid en verantwoordbaarheid van die skoolhoof en die voorbeeld in die hoof se lewenswyse en die respek wat hy aan ander mense betoon, is ook uitgelig.

*Om in 'n hoofposisie te wees is 'n ongelooflike groot verantwoordelikheid. Die hoof hou dit in sy of haar hande, om die personeel heel of nie heel te hê nie. Dis eintlik 'n onbillike groot verantwoordelikheid (B/AH, L377-379).*

*Dit is uit en uit die hoof en die bestuursraad, hoe hulle omgaan met mense. Hoe gee hulle om vir mense? Hoe toon hulle respek vir mense, ongeag wat die stand van die persoon is in die skool? (B/AH, L80-86).*

Deelnemers het genoem dat 'n skoolhoof vertrouenswaardig moet wees, maar ook die onderwysers ten volle moet kan vertrou en aan die onderwysers vrye teuels gee.

*'n Hoof... moet iemand wees wat deur almal vertrou word en as daar so 'n gevoel van vertrou is, skep dit 'n gevoel van geborgenheid in die skool. Elkeen voel daar is 'n rede waarom ek my werk doen. Ek is op pad en wanneer ek sou val of sou struikel, is daar iemand wat my gaan ondersteun en my gaan ophelp en as gevolg daarvan is daar 'n skoolklimaat van: ek is veilig hier (A/AHA, L111-115).*

*As ek een ding moet uitsonder is dit vertrou. Jy weet die hoof vertrou jou in dit wat jy doen. Die hoof gee vir jou die hele gebied, die hele speelveld, alles en jy kan daarmee maak wat jy wil. Ek kan hier my eie ding doen... daar is nie grense van uitbreiding van kennis nie (B/JP, L368-373).*

Nog deelnemeropmerkings was dat die skoolhoof die personeel tot verantwoordbaarheid en self-verantwoordelikheid moet aanspoor.

*...wat vir ons 'n baie positiewe skoolklimaat tot gevolg het, is die feit dat jy self verantwoordelikheid moet neem vir jou taak. Daar is nie die hele tyd iemand wat oor jou skouer kom loer en sê: 'Het jy dit nou al gedoen nie?' As jy dan in die sop beland omdat jy nie iets gedoen het nie, moet jy self die verantwoordelikheid daarvoor neem (D/AHA, L208-216).*

*‘n Hoof moet mense bemagtig en hulle toelaat om verantwoordelikheid te vat vir keuses wat gemaak word en vir besluite wat geneem word (D/OW, L71-79).*

In die skepping van ‘n positiewe skoolklimaat het al die deelnemers die volgende opgemerk oor die sigbaarheid van die skoolhoof:

*Die skoolhoof in ‘n laerskool is iemand wat sigbaar moet wees. Die hoof bepaal die klimaat en as die hoof goeie menseverhoudinge het met personeel, ouers en kinders dan is daar ‘n positiewe energie (C/BH, L99-102).*

*Die grootste faktore wat ‘n rol speel in ‘n positiewe skoolklimaat, is net twee dinge:*

*1) Verhoudings. Jy moet goeie verhoudings hê, oop verhoudings, sterk verhoudings, wat natuurlik ook tot respek lei en dan...*

*2) Erkenning. Elkeen wil weet hy of sy doen ‘n goeie werk, of waar doen jy ‘n goeie werk en om die nodige erkenning daarvoor te ontvang (C/AH, L272-275).*

*Ons hoof is iemand wat redelik intens betrokke is by sy personeel en hy is gedurig op die stoepe besig om met mense te gesels. As hy sien daar is ‘n krisis dan is hulle by hom in die kantoor (D/AHS, L74-81).*

*Die hoof moenie hier wees en sy personeel daar wees nie. Beweeg tussen jou personeel, ken jou personeel, loop op die stoepe, wéét wat in jou skool aangaan, woon lesse by, sit in die klasse, weet wat is jou personeel se sterk- en swakpunte en wees betrokke en dan kan jy ook jou leierskap daarby aanpas (D/OW, L496-511).*

*Die skoolhoof moet sigbaar wees vir ouers en vir kinders en moenie in die kantoor wegkruip nie. ‘n Skoolhoof moet deel wees van die pret, deel wees van die oomblik en deel wees van die skool... (B/JP, L518-528).*

*Ons hoof is baie sigbaar vir almal en is oral waar hy moet wees, hy woon baie van die funksies by en die ouers sien hom, die kinders sien hom en die onderwysers sien hom. Hy is baie sigbaar en dit maak hom baie betrokke en begrypend met mense se behoeftes (C/AH, L19-23).*

*Hy sal opdaag by sportwedstryde en kultuurgoed, hy sal kom kyk en hy sal net sy gesig kom wys en die kinders is mal oor hom (C/BH, L360-362).*

*As daar vandag ses kinders verjaar, stap die hoof na elkeen van daai kinders toe en gee die kind 'n drukkies en wens die kind geluk. So, elke kind in die skool voel spesiaal (B/JP, L283-285).*

Die data van die deelnemers het getoon dat die daaglikse sigbaarheid van die skoolhoofde van belang is, omdat dit persoonlike betrokkenheid ten toon stel wanneer die hoof die leerders se name ken en, hetsy by sportgeleenthede of in die klaskamer, voortdurend sigbaar is.

*Ek het so twee gawes onder andere gekry: Ek is goed met name. Ek ken die hele skool se name en ek ken die ouers op hulle name, omdat ek belangstel... Ek gee vir hulle om. Daar sien jy: die skool waar elkeen spesiaal is. Die tweede eienskap: ek is goed met mense. Ek was nog bitter selde teleurgestel met aanstellings wat ek gemaak het. Ek kan enkele minute in 'n ou se geselskap wees en ek het hom opgesom (A/HF, L200-217).*

*As hoof, het ek 'n unieke verhouding met kinders, ons het 'n handskud en 'n drukkies in 'n dag waar ons orals loop en leerders weet ons stap nie net by mekaar verby nie, ons kyk mekaar in die oë, ons groet mekaar ordentlik. Saalperiode is die mees belangrikste deel van die week, dan gesels ons oor dinge wat mooi en reg loop. Ons sê ook vir mekaar as daar goed is wat ons op 'n ander manier kan doen (D/HF, L41-47).*

*As hoof maak ek seker dat ek letterlik by elke aktiwiteit van hierdie skool uitkom. Die beste plek vir my om verhouding te bou met die*

*kinders is nie in die klaskamer nie, want daar's nie tyd nie. Dáár waar ek by hulle aktiwiteite uitkom, dáár leer ek hulle ken (C/HF, L279-286).*

*Die hoof beweeg deur die dag in die skool rond. Jy kan maar gaan kyk. Sy sal by díe klas wees, by daai klas wees... Sy hou nie daarvan as sy te veel in afsprake vasgemaak is nie, want sy wil by die skool en by die kinders uitkom. Sy maak tyd vir almal (B/BH, L346-353).*

*As die hoof self hier loop op die stoepe, omhels die kinders hom en gee vir hom 'n druk. Hulle respekteer hom geweldig en dit syfer deur na die huis toe. Die ouers voel dit is 'n goeie hoof, want my kind is veilig en in goeie hande (D/OW, L135-138).*

### **Klimaat van ondersteuning as skool**

Mentz (2013) beskryf skoolklimaat as die algemene atmosfeer wat in 'n skool voorkom en hierdie atmosfeer weerspieël hoe onderwysers hul werksomgewing ervaar. In hierdie skoolklimaat kom daar ook 'n klimaat van ondersteuning, 'n warm atmosfeer en omgee vir mekaar voor. Deelnemers het die volgende genoem:

*Ek dink hier is 'n gees van gemoedelikheid. Die skool het 'n uitnodigende atmosfeer. Dis 'n warm atmosfeer. Mense kom hier by die hekke in en hulle voel hier is 'n gees van omgee (A/HF, L122, 123).*

*As jy by ons skool instap, kry jy nie die gevoel dat dit 'n skool is nie, dis meer soos 'n gemeenskap, waar mense vir mekaar omgee (A/AHA, L45-46).*

*Die atmosfeer van liefde en aanvaarding kom van die hoof af (B/SE, L147-148)*

*...en ons het 'n baie veilige, omgee-skoolklimaat... ons is 'n noue gemeenskap (C/AH, L63-64).*

*Die gevoel wat ons in hierdie skool kry is 'n gevoel van omgee. Ek dink ons het al baie van die gemeenskap terugvoer gekry dat hier 'n*



*warmte is as jy instap en jy kry outomaties 'n gevoel van 'hier voel ek tuis' (D/AHS, L23-29).*

*Die oomblik wat jy voel mense gee om vir jou en kyk na jou as 'n persoon, is jy óók van nature reg om terug te gee en om in te kan sit (D/JP, L300-303).*

Deelnemers het ook genoem dat hulle skoolklimaat soos 'n gekoesterde klimaat voel en dat dit soos 'n familie is.

*Ek voel ons is 'n familie, ons is regtig! (A/OU, L429).*

*Hier's 'n warm atmosfeer, hier is 'n ek-voel-tuis atmosfeer (B/HF, L706).*

*As jy instap voel jy welkom, jy voel of jy by 'n familiegeleentheid instap. Ons het 'n baie warm, vriendelike, tegemoetkomende en oop klimaat. Jy is nie net deel van 'n skool nie, jy is deel van 'n gemeenskap en jy is deel van 'n familie (C/OU, L36-46).*

*By ons skool is daar 'n gevoel van: jý is deel van 'n gemeenskap... die gemeenskap bestaan nie net uit die onderwysers en die kinders nie. 'n Mens besef eintlik eers wat die skoolklimaat behels as jy self nodig het om in 'n gekoesterde omgewing te wees (A/AHA, L386-389).*

*Ons hoor dit so baie by nuwe ouers, studente en nuwe onderwysers... hulle sal vir ons sê: 'Jy ervaar net iets totaal anders as jy instap'. Ek dink dit het by die hoof begin en die hele ding dat almal omgee. Ons het absoluut 'n uitkyk van die outyd: 'It takes a village to raise a child' (B/AH, L30-39).*

Die deelnemers is van mening dat dit 'n skool se gesamentlike gemeenskap of familiekring is wat mekaar moet ondersteun.

*Hier is regtig 'n meelewing in die skool en hier is 'n ondersteuning soos min (A/HF, L130-131).*

*Wanneer dit swaar gaan met iemand, of wanneer iemand 'n spesiale iets het soos 'n kleinkind wat gebore word, of 'n kind wat êrens presteer en span kry, dan moet mens daai omgee en daai liefde wys en saam bly wees. Die saam bly wees en die saam huil is belangrik...* (B/HF, L493-496).

*Ons ondersteun mekaar baie! As ons sien een sukkel bietjie of trek swaar, is daar 'n groot mate van ondersteuning... wat 'n redding is* (A/AHS, L261-266).

*Die hoof se persoonlike omgee staan vir my absoluut uit. Die hoof weet hoe afhanklik is hy van die Here en hy's baie nederig daaroor en dis vir my sy mooiste eienskap en hoe hy omsien na families en die skool van kinders en families van onderwysers wat swaarkry* (C/BH, L391-394).

*Ek is 'n geweldige omgee-mens vir mense... ek sal as hoof nie van iemand iets verwag om te doen as ek nie bereid is om dit self te doen nie... Ek hou van unieke uitdagings en as ons die pad saamstap, los ek hulle nie, ek stap saam met hulle. Só... ek het ingekoop by hulle, hulle moet inkoop by my en op die einde van die dag sal dit tot voordeel van die skool wees* (D/HF, L63-69).

Die liefde en deernis wat 'n hoof vir sy onderwyspersoneel het, is ook deur die deelnemers bespreek.

*As hoof is ek lief vir die mense wat saam met my werk, dis vir my belangrik* (A/HF, L30).

*Jy moet hard werk en jy moet lief wees vir mense om jou. Jy moet jou energie hier gaan tap. Hierdie petrol moet deur jou are vloei* (A/HF, L1028-1031).

*Ons hoof is 'n persoon wat baie diep lief is vir mense. Sy mense se welstand is vir hom uiters, uiters belangrik* (D/AHS, L3-6).

*Een van sy eienskappe wat die sterkste deurkom van hom as hoof is dat hy baie waarde heg aan die persoon. Jy word nie net as nóg*

*‘n werknemer gesien nie. Die hoof besef ook dat personeel elke dag hulle beste in die klaskamer moet lewer en daarom moet ‘n hoof na die persoon in geheel kyk en mense verstaan (D/JP, L11-31).*

Die deelnemers is almal van mening dat die klimaat waarin mense werk, deur die hoof geskep word.

*As hoof moet jy omstandighede skep (behalwe finansieel) waar mense lekker werk. Jy moet dit vir hulle aangenaam maak. Dit moet vir ‘n ou lekker wees om skool toe te kom, en vir my... dit moet vir my aangenaam wees hier by die skool. En ek probeer só hard om daai atmosfeer hier te skep dat dit lekker is hier (A/HF, L540-546).*

*Ons is geseën en dit gaan goed met die skool op verskillende terreine en dan koop almal in en dit máák die atmosfeer (A/HF, L143,144).*

*Ons groet mekaar, ons gee om vir mekaar en ons is lief vir mekaar (A/SE, L49,50). Die klimaat spoel na ander af, die hoof gee om vir sy personeel en die kinders, die personeel gee om vir die kinders en vir mekaar (A/SE, L28,29).*

*Jy sal sien tot die leerlinge gee om vir mekaar, want dit vloei maar so deur... (A/SE, L40,41).*

*Dit wat hier gebeur, gebeur in liefde en ek dink dit kom definitief van bo af ondertoe (B/OU, L85-87)*

*...maar hier is ‘n organisasiekultuur in die personeelkamer om nóóit te praat oor kinders en nóóit te praat oor onderwysers nie. Daar’s nie ‘n lelike woord oor ‘n kind nie, dit wat gesê word is mooi en opbouend (B/OU, 68-74).*

Onder hierdie afdeling was die hoof se simpatie en empatie ook ‘n sentrale punt van bespreking onder al die deelnemers.

*Die hoof het baie empatie en ook simpatie, met enige mens, wat jou omstandighede ookal is... (B/JP, L27-28).*

*Die hoof kan haarself nou daar sit... sy kan nuus hoor en haarself daarin sit (B/AH, L522-525).*

*Wat uitstaan van ons hoof is haar empatie en haar leiding deur haar voorbeeld. Sy sal enige tyd na almal se storie luister en ...iets aan die situasie probeer doen (B/SE, L14-16).*

*Ek bewonder die hoof, want sy kyk altyd met... 'n simpatieke oor en oog na die probleem. Sy sien die groter prentjie en sal nie net vaskyk teen die probleem nie (B/JP, L80-85).*

Die deelnemers het genoem dat dit belangrik is dat die skoolhoof betrokke moet wees en die personeel in hul persoonlike krisis moet bystaan:

*My interne omgee vir mense is r&egrave;rig diep en eerlik (D/HF, L32, 33).*

*As hoof gee ek r&egrave;rig om vir mense en ek stel mense en hul belange, bo my eie. Ek verseker daagliks my personeel dat hulle gekoester is en vir my belangrik is en dat hulle enige tyd by my kan instap dat 'n mens oor dinge kan gesels en oplossings vind (D/HF, L24-28).*

*Ek maak absoluut bemoeienis met my personeel en hulle moet dit weet, dat ek altyd planne in plek sal sit (D/HF, L346-350).*

*Die hoof is betrokke. Die hoof gaan hospitaal toe, gaan maak 'n draai daar en gaan sien die kind. By elke ding waar daar 'n groot uitdaging is, raak sy betrokke (B/BH, L235-239).*

*In daai hele omgee-klimaat en proses het ek as hoof ook personeel wat unieke uitdagings het... en dis vir my belangrik dat ek ten minste een keer op 'n dag by daardie personeellid uitkom (D/HF, L337-343).*

*As daar personeel is wat uitdagings in hulle persoonlike lewe het, is die hoof altyd daar. Ek bewonder haar nogal dat sy almal kan akkommodeer, want mense verskil en partykeer is daar ook dinge wat gebeur wat teen jou waardes is, maar ek bewonder haar vir die feit dat sy dit bietjie eenkant toe kan skuif... en net daar wees vir daai persoon in die oomblik... en kan raad gee. Ek bewonder haar vir die feit dat sy soveel insig het... in almal se lewens (B/JP, L475-484).*

*Ek het baie by die hoof geleer in terme van hoe hy werk met iemand wat broos is (C/BH, L156).*

Die hoof se ondersteuning aan leerders is ook deur die deelnemers bespreek.

*Ek dink ons staan bekend as 'n omgee-skool en die rede hoekom ons 'n omgee-skool is, is juis omdat ek my omring met personeel wat rêrig diep omgee vir kinders... (D/HF, L337-343).*

*As 'n kind swaar trek dan raak hy betrokke en die onderwysers word ingetrek en gesê: 'Kom help 'n bietjie die kind' of 'Sit hierso in die personeelkamer en help 'n bietjie'. So, hy het nogal 'n vermoë om elke kind se behoeftes raak te sien (D/AHS, L162-168)*

*...die verhouding, warmte, die persoonlike omgee. Ons het 'n paar jaar gelede 'n seun gehad in ons skool, wat dit vir die onderwysers geweldig moeilik gemaak het, maar die hoof het 'n vreeslike mooi pad met die seun gestap. Eendag... het die hoof vir hom gevra: 'Wat maak ons skool anders as jou vorige skool?' en die leerder se woorde was: 'The teachers actually cares' en dit som dit vir my op (C/BH, L258-267).*

*Dit is vir my 'n hartsaak... die omgee vir mekaar en veral vir die kinders. As my eie kinders, wat ook in hierdie skool is, vir my sê: 'Pappa, ek is gelukkig in hierdie skool', dan weet ek ons is op die regte pad. Dit moet soos 'n tweede huis wees (D/AHS, L211-214).*

Die deelnemers het opgemerk dat emosionele volwassenheid by passievolle onderwysers, vertrouwe wek by ouers.

*Ons het 'n warm en welkome atmosfeer en ek dink dit is onderwysers wat onderwysers wil wees. Hulle doen dit nie omdat hulle moet nie, hulle wil graag 'n verandering maak in die kinders se lewens (C/SE, L17-20).*

*Iets... wat hierdie skool regkry, is: Dis 'n gesonde plek. Die onderwysers se verhouding met mekaar... Hier is 'n klomp 'like-*

*minded' mense en hier is 'n opregte omgee vir mekaar (B/OU, L437-441).*

*Hier is 'n emosionele volwassenheid... tussen die onderwysers... (B/OU, L442-446).*

*Elke onderwyser is met die hand gekies en pas 100% by die skoolklimaat aan. Die hoof laat almal so belangrik in sy eie posisie en pos voel... (B/SE, L19-21).*

Deelnemers het genoem dat 'n skoolhoof vertrou moet inboesem en goeie verhoudinge ten toon stel:

*Verhoudinge is geweldig belangrik maar nie ten koste van wat reg is nie, so wanneer daar gedragsprobleme is word dit met baie genade aangespreek maar daar is duidelike 'boundaries', so daar word gesê hier is die vereiste waaraan jy moet voldoen... daar's 'n toerekening, daai 'accountability'... (C/BH, L47-55).*

*Dit verg vertrou om daai vertrouensverhouding te kweek en so... dit gaan van die leiers wees wat by elke personeellid moet uitkom, om ook te sê: 'Ek stel belang. Hier is ons familie. Jy kan altyd weet jy is veilig hier. Jy kan altyd weet ons luister. Ons help waar ons kan'. In die skoolomgewing weet en voel onderwysers dat hulle behoort (C/OW, L294-300).*

*As ouer vertrou ek al die onderwysers, want ek weet dít wat hier gebeur, gebeur in liefde. Hier is 'n plek waar ek voel die kinders se belange word op die hart gedra (B/OU, 211-217).*

*Ons hoof het deernis en sy begripsvermoë laat hom uitstaan, want hy is verhoudingsgedrewe en verhoudingsgefokus (C/AH, L47,48).*

*Ek dink dit het baie te doen met Meneer se konsekwentheid en die feit dat hy regtig sy personeel aan sy kant het. Hulle is geweldig lojaal teenoor hom – 'he's got their back'. Ja, daar is 'n vertrouensverhouding (C/BH, L56-61).*

## Fisiese didaktiese omgewing

'n Fisiese didaktiese omgewing verwys na 'n skoolomgewing, naamlik die fisiese opvoedkundige instansie soos die skoolterrein, die klaskamers en die klasgroottes. Die deelnemers het opgemerk dat 'n klein skool met klein klasse 'n groot rol speel om meer gefokusde aandag tussen die onderwyser en leerder te bewerkstellig:

*Onafhanklike skole is bevoorreg, omdat 'n mens self die klaskamer groottes tot 'n mate kan bepaal (B/OU, L432-433).*

*Die kleiner skool speel 'n rol. Die kleiner hoeveelheid kinders wat ons het en die kleiner personeel speel 'n rol. Daar is baie meer interaksie... (A/HF, L122,123)*

*...hier is 'n intimiteit, omdat dit bietjie kleiner is (A/HF, L148,149).*

*Ons is 'n kleiner skool... maar ons is klein uit keuse uit, want dit verseker meer gefokusde aandag wat aan die kind gegee kan word... dis 'n nismark... maar met 'n kleiner kliënte-poel om uit te kies (A/OU, L291-304).*

*Dis baie beter om eerder op kleuterskool- en laerskoolvlak daai fokus van absolute intense aandag te hê van onderwyser-tot-kind. Enige leemtes word daar geïdentifiseer en aan gewerk op grondvlak en dis belangrik om daai fundamente te bou voordat hulle na die hoërskool toe gaan (A/OU, L429-437).*

In die volgende gedeelte word die literatuur met Tema 1 gekoppel.

### 4.4.3 Literatuurkontrole - Tema 1

Marishane *et al.* (2011:66) is van mening dat die vestiging van 'n realistiese, konteks-spesifieke visie, hedendaags die kernpraktyk van elke skoolleier behoort te wees, omdat die essensie van 'n visie gekoppel word aan wat leerders leer (kurrikuluminhoud), hoe leerders onderrig word (pedagogiese proses) en wat van leerders verwag word om te bereik (leeruitkomst). Die *skoolvisie* van al vier skole sluit hierby aan wat leeruitkomst betref, naamlik om te streef na uitnemendheid en om waarde-onderrig aan die gemeenskap te lewer met die slagspreuk: 'Excellentia'. Alles wat die deelnemers doen, doen hul na die beste van hul vermoë. Alle werk



word as dringend gesien en hul mis nie afsnytye nie. 'n Skoolhoof moet oor dryfkrag beskik, gedrewe wees, hard wees op resultate, maar sag wees op mense. Die algemene gedeelde skoolvisie onder die deelnemers was dat die leerders gebalanseerde, goed afgeronde, gelukkige, vriendelike kinders moet wees wat deur 'n holistiese benadering ontwikkel word en wat toegerus vir die toekoms is wanneer hul uitgestuur word na hoërskole toe.

Volgens Thapa, Cohen, Guffey en Higgins-D'Alessandro (2013:358), behoort 'n skoolhoof en 'n onderwysspan saam te werk om 'n *persoonlike visie*, missie en waardes te skep wat op suksesfaktore gerig is. Die skole se belanghebbendes meen dat mense moet inkoop in die skoolhoof se persoonlike visie, omrede dit 'n bydraende faktor tot sukses is, want as die skoolhoof die skoolvisie so sterk uitleef deurdat dit ook 'n persoonlike visie word, sal die sukses daarvan uitstaan. Leerders, gesinne en onderwysers dra ook by tot 'n gedeelde persoonlike visie en werk almal saam tot 'n doel.

Timperley (2008:22) noem dat 'n visie wat gekoppel word aan kurrikuluminhoud, pedagogie en leeruitkomste, ook terselfdertyd dien as onderrigverwysingsraamwerk vir onderwysers om spesifieke doelstellings in leerinhoud te formuleer. Dit vergelyk met die meeste belanghebbendes se *kindgerigte visie*, dat elke kind in die skool hulle eie persoonlike akademiese doelwitte moet kan bereik. Skole met 'n kindgerigte visie en fokus, is op die individu self ingestel en daar word gelet op die gehalte en hoë standaard van onderwys wat aangebied word (Pearson, 2018). Die meeste deelnemers het saamgestem dat hul visie ook kindgerig is en dat elke leerder behoort te voel dat hulle 'n plek het; as mens beteken is het en 'n regmatige plek in die skoolgemeenskap het. Die onderrig wat aangebied word, is van 'n hoë standaard en die skole se visie is dat hul akademiese uitnemendheid moet uitbou.

Bollar (in Hinduja & Patchin, 2012:17) verduidelik dat *die unieke karakter van die skool* geskep word waar die klimaat, visie en verwagtinge duidelik is. In so klimaat is dit vir individue maklik om te besluit wat die regte ding is om te doen, naamlik om die regte keuses te maak in ooreenstemming met die skool se duidelike visie en reëls. Dit lei tot die gedagteproses dat 'dit is hoe ons dit hier doen', terwyl die deelnemers aan hierdie studie saamgestem het hiermee, dat indien daar struktuur en 'n plan is, dit baie maklik is om die regte keuses te maak volgens die skool se visie en is dit ook maklik om die hoof te volg as almal weet waarheen die hoof op



pad is. Die deelnemers stem ook saam met Mullins, dat benewens reëlings en uitvoering van organisatoriese prosesse, het die skool se bestuur die verantwoordelikheid om 'n unieke karakter in die skool te skep waarin mense gemotiveer word om gewillig en effektief te werk (Mullins, 2010:748).

Volgens Theron (2013) en Botha (2016) is daar eksterne drukfaktore waarmee skole en skoolleiers te kampe het, naamlik 'n onderwysstelsel wat druk uitoefen op 'n skool in die breër konteks waarin 'n skool funksioneer, asook die druk wat uitgeoefen word deur internasionale ontwikkelings. Die vier skoolhoofde in die studie het saamgestem dat 'n skoolhoof altyd bewus moet wees van wat nasionaal en internasionaal in onderwyskringe gebeur en dat hulle eie skole nie net Suid-Afrikaanse eksamens skryf nie, maar dat hul aksie neem om internasionale eksamens in te sluit as deel van die skool se assessering, om op só 'n manier binne die unieke karakter van 'n skool te verseker dat leerders se prestasie aan wêreldstandaarde gemeet kan word. Volgens die deelnemers is nog 'n aspek wat hulle skole uniek maak die medium van taalonderrig wat aangebied word, en vir drie van die vier deelnemende skole, die feit dat hul parallelmediumskole is, waar Afrikaans sowel as Engels as 'n eerste taal aangebied word. Die skool se klimaat is 'n aanduiding van die onderwysers se geloofsoortuigings en is gebaseer op die persepsie van onderwysers teenoor die skool (Mullins, 2010:748). In die studie is geloofsoortuigings ook deur die deelnemers uitgewys as 'n eienskap wat hulle skool uniek maak, omdat hulle waardes en norme gebaseer word op Bybelse beginsels. Die deelnemers van hierdie skole noem dat hulle saam, in die oggende voor skool, personeelopening bywoon en dat dit bydra tot die uniekheid van hierdie skole.

Volgens Mullins (2010:746) is *geskiedenis en skooltradisies* 'n belangrike faktor van effektiewe skoolprestasies. 'n Skooltradisie of -kultuur kan gedefinieer word as 'hoe dinge hier gedoen word', teenoor 'n skoolklimaat wat gedefinieer kan word as 'hoe dit voel om hier te werk' (Mullins, 2010:746). Dit vergelyk met die volgende aanhaling van Heller (1997:229): 'Daar is niks toevalligs aan kulturele sterkpunte nie. Daar is wel 'n verband tussen 'n skool se kultuur en die skoolprestasie'. Die skoolhoofde glo dus dat hulle 'n verpligting en 'n groot verantwoordelikheid teenoor hul skool het. Cummings en Worley (2005:509) sluit daarby aan dat die kultuur van 'n organisasie die patroon van aannames, waardes en norme bepaal wat deur lede van 'n skool gedeel word. Skooltradisies en -kultuur kan 'n skool se strategie,

formulering en implementering beïnvloed asook die verwagting skep om hoë vlakke van uitnemendheid te bereik (Mullins, 2010:746). In hierdie studie het die deelnemers aangedui dat hulle skoolhoofde baie kompetierend, gedrewe en baie hardwerkend is en dat die hoofde streef na uitnemendheid.

Geskiedenis en tradisies bepaal die kultuur van 'n skool en hou nou verband met die doelstellings en beleid van 'n skool. Kultuur word versterk deur kommunikasiepatrone, die informele organisasie, gedragpatrone en persepsies van mense. Kulture ontwikkel oor baie jare en is gewoonlik diepgewortel en daarom moeilik om te verander (Naylor, 2004:79). Die deelnemende skoolhoofde en onderwysers meen ook dat hulle 'n verantwoordelikheid het teenoor diegene wat vóór hulle deel van hulle skool was en dus diep spore in hul skool se geskiedenis getrap het. Die studie van kultuur, geskiedenis en tradisie moet dus fokus op die optrede, gedrag en effektiwiteit van verskillende individue in 'n skool (Mullins, 2010:736). Al die deelnemers het erken dat daar regtig baie tradisies en kulturele gebruike in hulle skole bestaan. Dis gebruike en gewoontes waarby leerders inkoop en leerders voel dan hulle behoort aan die skool en is deel van die skool. Tradisie is 'n skool se manier van doen en die tradisie definieer jou en gee vir jou 'n agtergrond. Volgens Heller (1997:229) verleen die tradisies, geskiedenis en skoolgeboue, tesame met die gevestigde maniere van doen by 'n skool, 'n outentisiteit wat 'n skool uniek maak. Die versameling van tradisies, waardes, oortuigings en houdings vorm 'n omvattende konteks van alles wat 'n skool doen en dink (Mullins, 2010:739). Die deelnemers het hulle geskiedenis, tradisies en gemeenskaplike doel wat die belang van leerders ter harte dra, breedvoerig uiteengesit. Die deelnemers het ook genoem dat die onderwysers in hul skole 'n gemeenskaplike doel het en op dieselfde manier oor dinge dink. Dis mense wat bereid is om hard te werk en die ekstra myl te stap in die belang van leerders.

Volgens Hinduja en Patchin (2012:16) is 'n *skoolklimaat* die sosiale, ondersteunende atmosfeer van 'n leeromgewing van die skool, soos deur leerders en onderwysers waargeneem, en is dit hierdie ongeskrewe oortuigings, waardes en houdings wat die styl van interaksie tussen leerders en onderwysers word. Elke skool het 'n skoolklimaat wat ontwikkel word deur die optrede van die skoolhoof en daarom is dit uiters belangrik dat die skoolhoof doelbewus sal werk om 'n *algemene skoolklimaat* te vestig wat die beste vir die leerders en personeel sal wees (Hinduja

& Patchin, 2012:17). Die deelnemers stem almal ooreen dat hulle almal definitief daaglik binne 'n goed georganiseerde, gebalanseerde en gestruktureerde algemene skoolomgewing funksioneer en hul dagtake aan die hand van 'n besige werkskedule uitvoer. Hierdie georganiseerdheid en gestruktureerdheid word daaglik gelei deur die skoolhoof en bestuur van die skool en word na die res van die skool deur die handhawing van goeie orde en dissipline deurgevoer. Alhoewel die skoolomgewing gestruktureerd en gedissiplineerd is, is daar steeds 'n algemene skoolklimaat van rustigheid en gemoedelikheid wat onder die personeel en die leerlinge heers. McCarley *et al.* (2016:323), beklemtoon dat 'n skoolklimaat een van die belangrikste faktore rakende die sukses van 'n skool is. Die deelnemers het oorwegend saamgestem met hierdie stelling, want in 'n goeie skoolklimaat is onderwysers gelukkig en kan dus hul beste bydrae maak om optimaal waarde tot die skool te voeg. Skoolklimaat word ook gekenmerk as die kwaliteit en konsekwentheid van interpersoonlike interaksies, insluitend gevoelens van vertroue en respek binne 'n skool (Hinduja & Patchin, 2012:16). Die deelnemers het saamgestem dat konsekwente leierskapgedrag wedersydse vertrouensverhoudinge, konsekwentheid, respek en goeie interpersoonlike verhoudinge tussen die skoolhoof en onderwysers is.

Ten opsigte van 'n *klimaat van ondersteuning*, beweer Hinduja en Patchin, (2012:16) dat daar 'n duidelike verband is tussen suksesvolle werkplekresultate en klimaatkenmerke en dat 'n klimaat wat bevorderlik is vir suksesvolle resultate ook bevorderlik is vir individuele geluk en die welstand van werknemers. 'n Skoolklimaat hou verband met die sosiale atmosfeer wat deur leerders en onderwysers waargeneem word en is die ongeskrewe oortuigings, waardes en houdings wat die styl van interaksie tussen leerders en onderwysers word. Al die skole se deelnemers sluit hierby aan deurdadig hul groot visie 'n holistiese benadering is om na elke leerder om te sien en om daardie leerder te bemagtig om deel te word van die samelewing en om te investeer in 'n goeie kind met goeie waardes. Goldsmith en Clutterbuck (in Mullins, 2010:746) is van mening dat alhoewel skole veeleisende druk plaas op die onderwysers wat vir die skool werk, in terme van kurrikulumuitvoering, administrasie en buitekurrikulêre sportaktiwiteite, balanseer skole hierdie druk uit met 'n koesteringskultuur of klimaat van ondersteuning. Skole wend pogings aan om ondersteunende verhoudings tussen belanghebbendes te handhaaf (McCarley *et*

*al.*, 2016:327). Al die deelnemers het beskryf dat daar 'n omgeeklimaat in hulle skole is en bestaan en dat hulle 'n gekoesterde familiegevoel in hulle skole beleef.

Elke skool se *fisiese didaktiese omgewing* lyk uniek en anders. 'n Skoolomgewing bestaan uit die geboue en fisiese fasiliteite soos die parkeerterrein, die klaskamers, 'n saal, administratiewe kantoorstruktuur, kleedkamers en sportvelde. Owens (2001:138) is van mening dat, in die skepping van 'n skool se fisiese didaktiese omgewing, skoolleiers 'n skoolklimaat moet vestig wat bevorderlik is vir leer en onderrig omdat 'n goeie fisiese, didaktiese skoolomgewing bevorderlik is vir kreatiwiteit, spanbou en deelname aan probleemoplossings. Die deelnemers het aangedui dat hulle skole oor pragtige geboue en terreine beskik en dat hul bevoorreg is om as onafhanklike skole die klaskamergroottes kan bepaal. Die deelnemende hoofde was ook van mening dat 'n skool se onderwysers insae moet hê in die fisiese, didaktiese skoolomgewing en ook hul drome of ideale vir die skool teenoor die hoof kan bewoord. Onderwysers mag insae lewer rakende die terrein, sillabusse of die skool se stelsels en hul voorstelle tot verandering met die hoof deel. Briggs en Burton (2001:187) doen verslag oor navorsing wat die invloed van 'n fisiese skoolomgewing op die leerproses het. Hierdie navorsing het bevind dat 'n fisiese, didaktiese skoolomgewing wat veiligheid aan onderwysers en leerders verleen, ook leerbehoefte sal bevorder. 'n Skoolgebou en klaskamers met onderwysers wat ook toegang het tot 'n verskeidenheid hulpbronne soos byvoorbeeld handboeke, toon die mees doelgerigte onderrig en leer wat aan leerders gebied kan word. Die data uit my studie sluit daarby aan dat gestruktureerdheid in die klaskamers en goed voorbereide onderwysers wat kenners op hul vakgebied is, goeie leeruitkomst behaal. Naidu *et al.* (2016:187) sluit daarby aan dat leerders 'n fisiese didaktiese skoolomgewing nodig het waar hulle gerespekteer word en waar onderrig en leer relevant is binne 'n breër kultuur. 'n Veilige, gevarieerde en stimulerende omgewing is dus essensieel vir 'n suksesvolle en geslaagde leerproses. Uit die data blyk dit ook dat daar, in kleiner onafhanklike skole met kleiner klasgroottes, meer interaksie tussen onderwyser en die leerders plaasvind en dat daar meer gefokusde aandag aan die leerders gegee word. Die deelnemers het ook aangedui dat enige leemtes of skolastiese probleme reeds op grondslagfasevlak geïdentifiseer word deur onderwysers en dat dit belangrik is om die grondslag van onderrig reeds vroeg in 'n leerder se skoolloopbaan vas te lê. Die skoolhoofde in die studie wil graag 'n nalatenskap by hul pragtige skole agterlaat en

die tipe nalatenskap is 'n transformasie, wat 'n blywende herinnering in kinders se harte moet wees, en dat die woorde wat teenoor kinders gespreek is, kinders hul hele lewe hulle sal bybly.

Beskrywend tot hierdie *konseptuele raamwerk* is die *eerste teoretiese raamwerk* wat saam met die ander twee teoretiese raamwerke in mekaar pas en bydra tot die raamwerk naamlik, die *sosiale kapitaalteorie*. Die sosiale kapitaalteorie stel dat bestaande verhoudinge in 'n werksomgewing die sukses van 'n organisasie kan bevorder deur die sosiale verhoudinge waarin mense tot mekaar staan (Van Staden 2011:41). Sosiale kapitaal of sosiale bande (netwerke), binne die werksomgewing én die gemeenskap stel mense in staat om saam te werk (Lee *et al.*, 2013:1). Die doel van sosiale kapitaalvorming is om deur verbondenheid, onderlinge samewerking, deelname, sosiale norme en waardes en proaktiewe aksies te versterk. Deur sosiale kommunikasie, sosiale interaksie, dialoog en sosiale teenwoordigheid, word verhoudings en gemeenskaps- en ouerbetrokkenheid in gedeelde waardes ontwikkel, wat vertrouwe skep en vir die gemeenskap waardevol is (Fuller, 2014:133,134). Die nomotetiese wat die samelewing of sosiale groep verteenwoordig, het dan 'n invloed op die ideografiese wat die individuele persoon beïnvloed en vorm. Volgens Van Jaarsveld, Mentz en Challens (2015:100) beskryf die sosiale kapitaalteorie dat die kwaliteit of kwantiteit van 'n bestaande verhouding in 'n werksomgewing die sukses van 'n organisasie (soos 'n skool) kan bepaal. Sosiale kapitaal verwys na die sosiale netwerke binne die skool en die gemeenskap, wat onderwysers en leerders in staat stel om saam te werk (Van Staden, 2011:70; Lee *et al.* 2013:1) en sukses word bevorder as die mentor en protégé in 'n sosiale verhouding tot mekaar staan (Van Staden, 2011:41). Die doel van sosiale kapitaalvorming is om onderlinge samewerking, deelname, sosiale norme en waardes en proaktiewe aksies te versterk deur 'n skoolvisie. Sosiale kapitaal is in totaal die kombinasie van sosialiteit, sosiale netwerke en sosiale ondersteuning in skoolverband (Fuller, 2014:132).

Kikuchi en Coleman (2012:190) beskryf sosiale kapitaal as sosiale netwerke binne die skool en die gemeenskap, soos verhoudings wat mense met ander mense het en dat die betekenis voorgestel word as 'n kommunikasiedisipliene, wat deel vorm in die meting van sosiale kapitaal.

In sosiale ondersteuning in skoolverband deur gemeenskaps- en ouerbetrokkenheid word 'n visie ontwikkel, kennis verwerf en waardes gedeel, wat vertrouwe skep en 'n waardevolle bydrae tot 'n gemeenskap lewer. 'n Skool met 'n positiewe omgeeklimaat bied die ideale geleentheid om sosiale verhoudinge te versterk, deurdat die leerders die vaardighede en kennis op 'n sosiale wyse bekom deur betekensmaking in verhoudinge. Ek stem saam met die sosiale kapitaalteorie wat argumenteer dat die essensie van georganiseerde aksie inherent is aan die skepping van kommunikatiewe menseverhoudings en dat die kern van hierdie kommunikatiewe dissipline wel organisatoriese uitkomst kan bepaal. Die studie het bevind dat, deur goeie kommunikatiewe verhoudings te skep en te onderhou, beslis gewenste organisatoriese doelstellings en akademiese sukses kan bereik. Die skoolvisie, skoolklimaat, geskiedenis en skooltradisies word beskryf deur die lens van die sosiale kapitaalteorie (Van Staden, 2011). Kikuchi en Coleman (2012:190) kom tot die gevolgtrekking dat sosiale kapitaal 'verhoudings met andere' beteken en dat betekensmaking in verhoudinge die kern van hierdie kommunikasiedissipline uitmaak en daardeur organisatoriese uitkomst kan bepaal.

Fuller (2014:133) is van mening dat deur sosiale netwerke, verhoudings en gemeenskaps- en ouerbetrokkenheid kennis verwerf word, 'n visie ontwikkel en waardes word gedeel, wat vertrouwe skep en vir die gemeenskap waardevol is. Die sosiale verhouding tussen mentor (onderwyser) en protégé (leerder) is 'n middel tot voortdurende leer (Srivastava & Thakur, 2013:18). Skoolhoofde wil graag 'n positiewe skoolklimaat skep met gelukkige personeel, en gevolglik, gelukkige kinders. Dit word dus 'n sirkelkringloop van passievolheid waarmee daar onderrig word. 'n Positiewe atmosfeer in die klas beïnvloed leerders positief en gevolglik is akademiese leerwerk 'n natuurlike proses. 'n Skool bied die ideale geleentheid om hierdie verhoudinge te versterk deurdat die leerders die akademiese vaardighede en kennis op 'n sosiale wyse bekom. Die onderwysers help die leerders om die nuwe omgewing te verken en by die skoolklimaat in te pas, wat na my mening lei tot beter interaktiewe aanpassing, gesindhede en werksprestasie om die doelwitte suksesvol te bereik. Ondervinding word deur waarneming en nabootsing van ander mense opgedoen, bied die sosiale verhouding tussen die mentor en die protégé die geleentheid om meer oor die skool te leer omdat die mentor as die rolmodel optree. Die gevolg is beter effektiwiteit omdat die protégé die nagevolge van hulle aksies



binne die werksomstandighede beter verstaan (Yang Hu, Baranik & Lin, 2012:409,410; Martin & Sifers, 2012:940; Çetin *et al.*, 2013:5).

Kikuchi en Coleman (2012:190) argumenteer dat die sosiale kapitaalteorie se essensie van georganiseerde aksie inherent is aan die skepping van kommunikatiewe verhoudings en die instandhouding en benutting van sodanige verhoudings. Uit hierdie verhoudingsbasis kom die potensiaal tot aksie en mededingende voordeel na vore (Saffer, 2016:171). Volgens Kennan en Hazleton (2006:322) is sosiale kapitaal die vermoë wat organisasies het om verhoudings te skep, te onderhou en te gebruik om gewenste organisatoriese doelstellings te bereik. Bogenoemde argumente stem ooreen met my studie dat 'n positiewe klimaat en goeie menseverhoudinge en die empatie van 'n omgeeklimaat in 'n werksomgewing die sukses van 'n organisasie (soos 'n skool) kan bepaal. Daar word ook, deur al die deelnemers, sterk klem gelê op die rol van geloof en dat elke onderwyser vertrou word om die beste waardesistiem en akademiese onderrig aan leerders te bied; só word leerders dan weer verantwoordelik gehou vir hul eie leeruitkomste.

#### 4.5 TEMA 2: DIE SKOOLHOOF EN LEIERSKAPGEDRAG

In Tema 2 is die leierskapgedrag van 'n skoolhoof bespreek en word daar gefokus op die definisie van 'n goeie leier, die professionaliteit van 'n skoolhoof, karaktereenskappe van 'n skoolhoof en leierskapgedrag van 'n skoolhoof.

In Tabel 4.8 word 'n uiteensetting gegee van Tema 2 se vier subtemas.

**Tabel 4.8 Die skoolhoof en leierskapgedrag**

<b>Tema 2: Die skoolhoof en leierskapgedrag</b>
<b>Subtema 1: Definiëring van 'n goeie leier</b>
<b>Subtema 2: Professionaliteit van 'n skoolhoof</b>
Professionele uitnemendheid
Professionele ingesteldheid
Professionele verhoudinge

Professionele ervaring
<b>Subtema 3: Karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof</b>
Charisma, Integriteit, Goeie waardes, Konsekwentheid, Roeping, Passievolheid, Respek, Trots, Regverdigheid, Emosionele intelligensie, Nederigheid, Positiwiteit, Ingesteldheid op eenvoud
<b>Subtema 4: Leierskapedrag van skoolhoofde</b>
Sterk leierseienskappe
Leierskapstyle van skoolhoofde

#### 4.5.1 Tema 2 - Subtema 1: Definiëring van 'n goeie leier

In Tema 2 se subtema 1 word die definiëring van 'n goeie leier uiteengesit en bespreek. Uit my data het dit na vore gekom dat 'n goeie leier iemand is wat 'n kombinasie van doelwitte en goeie menseverhoudinge kan toepas en wat klem lê op die balans tussen taakgerigtheid en verhoudingsgerigtheid.

Die databronne wat gebruik is vir die samestelling van die temas word in Tabel 4.9 uiteengesit.

**Tabel 4.9 Databronne wat spreek tot die definiëring van 'n goeie leier**

Tema 2 - Subtema 1: Databronne wat spreek tot definiëring van 'n goeie leier	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b>
	5a) In jou opinie, wat is die definisie van 'n goeie leier?
	5b) Watter leierskapedrag, vaardighede en vermoëns word geassosieer met suksesvolle skoolhoofde?
	<b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoofde</b>
	6a) In u opinie as skoolhoof, wat is die definisie van 'n goeie leier?
	6b) Watter leierskapedrag, vaardighede en vermoëns word geassosieer met suksesvolle skoolhoofde?



Deelnemers	Skool A: A/HF, A/BH, A/AHA, A/JP, A/OU  Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE  Skool C: C/HF, C/AH, C/BH, C/OU, C/SE  Skool D: D/HF, D/AHA, D/AHS, D/JP, D/OW
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

Ten opsigte van die definiëring van goeie leierskapgedrag is Bush (2007) van mening dat verskeie definisies van opvoedkundige skoolhoofleierskap ontwikkel is uit 'n wye spektrum van kennis, eienskappe, geaardhede en vaardighede wat meeding. Daar is verskillende perspektiewe en begrippe rondom 'n werkbare definisie wat skoolhoofleierskap beskryf. Allix en Gronn (2005:181) beskryf opvoedkundige skoolhoofleierskap as 'n konstruk wat verskillende dinge vir verskillende mense kan beteken. Beaudoin (2003:520) voer aan dat skoolhoofleierskap spreek tot 'n alomteenwoordige, identifiseerbare stel menslike aktiwiteite wat ondersteuning bied, veral met betrekking tot verandering.

Ongeag die feit dat die persepsie van die betekenis van opvoedkundige skoolhoofleierskap tussen gemeenskappe en kulture kan wissel, is daar steeds 'n leemte rondom 'n werkbare definisie vir goeie opvoedkundige skoolhoofleierskap in die navorsing. Daar is eintlik baie min bekend oor die 'hoe' en 'waarom' van skoolhoofleierskap en soos Spillane, Halverson, & Diamond, 2004:4) aangedui het: "Daar is geen algemeen aanvaarbare definisie van leierskap of konsensus hoe om skoolhoofleierskap tot die beste te ontwikkel of hoe dit verband hou met bestuur en administrasie nie".

In hierdie navorsingstudie het ek, vanuit deelnemers se eie verwysingsraamwerk en ervaring en dit wat goeie leierskap vir hulle as deelnemers verteenwoordig en beteken het, 'n werkbare definisie van skoolhoofleierskap in die breër perspektief saamgestel. Die skoolhoof van skool D het 'n goeie leier as volg gedefinieer:

*‘n Goeie leier vandag, is nie noodwendig ‘n ou wat voor loop nie. Dis ‘n ou wat bereid is om mense aan te stel wat saam met ons die pad kan stap om te verseker dat ‘n skool groei. Onderwysers moet die geleentheid kry om by ‘n hoof verby te beweeg in velde... wat nie noodwendig jou sterk punte is nie. ‘n Goeie leier moet mense aanstel wat saam met ons die pad kan stap om te verseker dat die skool groei. Onderwysers moet die geleentheid kry om ‘n hoof se arms sterker te kan maak, om die skool aan die einde van die dag ‘n beter skool te maak (D/HF, L185-194).*

Skool C se sekretaresse en ‘n ouer van skool C se definisie van goeie leierskap is dat ‘n hoof voor moet loop en oor goeie sosiale vaardighede beskik:

*‘n Skoolhoof wat suksesvol is, sal mense oprig en die beste raad, insig, wysheid en leiding vir hul gee. Dis iemand wat kan lei deur voorbeeld, wat sal voor stap en seker maak die ander stap agterna, wat nie mense agterlaat of op hulle trap in die pad na bo nie (C/OU, L61-76).*

*‘n Goeie leier is ‘n regverdige leier wat voor loop en na die mense kyk wat onder hom of haar is. ‘n Goeie hoof moet vir seker sosiale vaardighede hê, eerlikheid, integriteit, goeie leierseienskappe, verantwoordelikheid kan vat en die personeel kan ondersteun (C/SE, L26-31).*

Die beheerliggaamslede van Skool A en van Skool C se definisies van goeie leierskap beklemtoon ‘n goeie kombinasie tussen doelwitte en goeie menseverhoudinge, met ander woorde daar is ‘n goeie balans tussen taakgerigtheid en verhoudingsgerigtheid:

*‘n Goeie leier is iemand wat sy oog op die doelwitte kan hou en steeds die verhoudings koester. Die kombinasie van die twee en die balans tussen verhoudingsgerigtheid en taakgerigtheid maak vir my ‘n goeie leier, dit is iemand na wie ek opsien (C/BH, 65-72).*

*‘n Goeie leier is ‘n goeie voorbeeld van ‘n persoon met sterk waardes en passie en ook iemand wat ‘n mense-mens is. Hy’s eerlik en hy*

*het integriteit en hy word dan uit die aard van die saak daarvolgens gerespekteer (A/BH, L70-72).*

*'n Nageleefde voorbeeld (C/OU, L61-72).*

*'n Hoof moet taakgedrewe wees maar ook daai menslike sy hê. 'n Hoof moet die mens se psige en se verstaan kan insien. As daai twee in balans is, is jy 'n goeie leier (D/OW, L65-71).*

Skool C se adjunkhoof is van mening dat hulle skoolhoof 'n rolmodel in leierskap verteenwoordig en definieer 'n goeie leier as volg:

*Ek het al saam met baie hoofde gewerk, naby aan hulle gewerk en ons skoolhoof is op die oomblik beslis 'n top-topklas leierskapmodel. Die hoof het baie integriteit, hy is Godvresend, hy is lojaal, betroubaar en baie regverdig (C/AH, L16-19).*

Die meerderheid deelnemers het saamgestem dat 'n goeie skoolhoof, deur eie voorbeeld ander volgelinge lei in geloof, integriteit en regverdigheid. 'n Hoof moet omring wees met mense wat vertrouenswaardig is en self leiding neem om uitnemende leerderprestasies te verseker. 'n Hoof is 'n voorloper en maak seker dat mense nie agterlaat word in die proses en in die skool strewe na sukses nie. 'n Goeie skoolhoof word beskryf as regverdig met sterk waardes, integriteit en goeie sosiale vaardighede. 'n Goeie skoolhoof is iemand wat doelgerig en taakgedrewe kan wees, maar steeds goeie menseverhoudinge handhaaf en dienend tot andere is. Die deelnemers was ook van mening dat 'n skoolhoof wat 'n goeie leier is, ook die uniekheid van onderwysers en ander mense erken en bereid is om by ander mense te leer wat meer kennis het, want hulle wil graag hul kennis deel.

*Stel mense aan wat jou omring, wat jy rêrig kan vertrou, mense wat unieke eienskappe het... om op te maak vir jou beperkinge. Jy kan nie alles wees nie. Besef dat jy ook maar net deel is van die skool en dat ander mense dalk op sekere plekke belangriker rolle as jy speel (D/HF, L874-886).*

*Elke personeellid het iets wat sterker is as wat die hoof het. 'n Leier kan onmoontlik die sterkste in alles wees. As hoof moet jy só gesond*

*in jouself wees dat jy mense onder jou kan oprig en hul kwaliteite kan omarm, sonder dat dit vir jou 'n bedreiging is (B/AH, L47-57).*

*As hoof moet besef jy weet nie alles nie, jy gaan nooit alles weet nie... Hou aan om te leer van mense wat meer kennis het as jy op hulle terrein en gebruik hulle, mense wil graag hulle kennis vir jou gee (B/HF, L990-997).*

*'n Mens moet dwarsdeur jou lewe 'n leerder wees. 'n Leerder van leierskap, wat nog kan byleer. Wees 'n sensitiewe leier en ondersoek jouself altyd (C/AH, L643-653).*

In subtema 2 word die professionaliteit van 'n skoolhoof uiteengesit en bespreek, soos in Tabel 4.10 uiteengesit.

#### 4.5.2 Tema 2 - Subtema 2: Professionaliteit van 'n skoolhoof

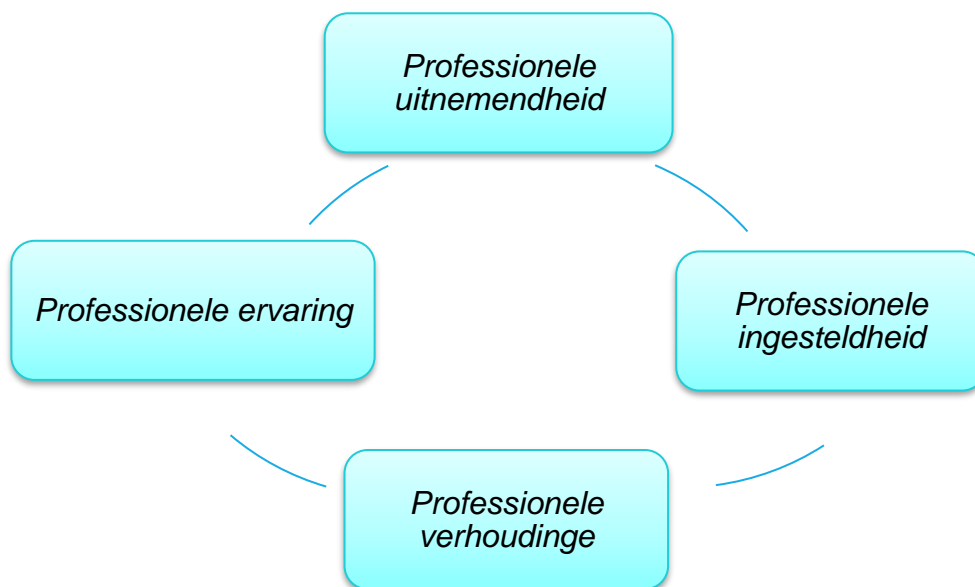
In Tema 2 se subtema 2 was die fokus op die skoolhoof se professionaliteit rakende professionele uitnemendheid, ingesteldheid, verhoudinge en ervaring.

**Tabel 4.10 Databronne wat spreek tot die professionaliteit van 'n skoolhoof**

Tema 2 - Subtema 2: Databronne wat spreek tot die professionaliteit van 'n skoolhoof	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<b>Bylaag C:</b> Onderhoudsvrae aan belanghebbendes 15a) Hoe hanteer die hoof sy/haar afspraak met ouers? 15b) Hoe ondervind u die skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos die leerders?
	<b>Bylaag D:</b> Onderhoudsvrae aan skoolhoofde 16a) Hoe hanteer u as hoof afspraak met ouers? 16b) Hoe is u as skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos bv. die ouers en die leerders?
Deelnemers	Skool A: A/HF, A/BH, A/AHA, A/JP, A/OU Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE

	Skool C: C/HF, C/AH, C/BH, C/OU, C/SE Skool D: D/HF, D/AHA, D/AHS, D/JP, D/OW
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

Professionaliteit rondom die skoolhoof as persoon het in hierdie studie op vier hoofpunte neergekom. In die volgende figuur word die vier hoofpunte van professionaliteit van die skoolhoof geskets, naamlik professionele uitnemendheid, professionele ingesteldheid, professionele verhoudinge en professionele ervaring:



**Figuur 4.1 Die vier hoofpunte van professionaliteit volgens data-insameling van die studie.**

#### **Professionele uitnemendheid**

Die deelnemers het saamgestem dat skoolhoofde gekenmerk word aan professionele uitnemendheid. Skool A en Skool D se skoolhoofde beskryf uitnemendheid en gedrewendheid as volg:

*Uitnemendheid is iets wat jy in jouself moet hê, jy moet 'n dryfkrag in jouself hê. As jy dit nie het nie, kan niemand dit vir jou gee nie... (D/HF, L321-327).*

*As hoof is ek baie gedrewe. Jy moet trots wees en jy moet gedrewe wees (A/HF, L17)*

*...en wat my persoonlikheid betref: ek glo alle werk is dringend (A/HF, L21).*

*Ons het so slagspreuk wat sê: 'Alle werk is dringend en jy mis nie 'n afsnytyd nie. Jy mis dit nie! Daar bestaan nie só iets nie (A/HF, L164-166).*

Skool A en Skool B se departementshoofde beskryf hulle hoof se professionele uitnemendheid só:

*Ons hoof is baie gedrewe, op 'n mooi, positiewe manier... (B/JP, L137).*

*Ons hoof háát die woord 'mediocre' – middelmatigheid. Hy streef na uitnemendheid. Dit is sy dryfkrag: Uitnemendheid. Gemiddeld is nie goed genoeg nie. Ons loop daai ekstra myl (A/JP, L117-122).*

Alhoewel daar 'n baie sterk strewe na professionele uitnemendheid in die skole is, word daar deur die adjunkhoof van Skool C baie sterk klem gelê daarop om in die proses hard op resultate, maar sag op mense te wees en om mense mooi te hanteer. Dit is nie wat jy sê nie, maar hoe jy dit sê. Goeie woordkeuse en stemtoon speel dus ook 'n rol:

*'n Hoof moet hard wees op resultate, maar die manier waarop jy dit doen, is om sag op mense te wees. Jy kan nie hard op resultate en hard op mense wees nie – dis hard op resultate en sag op mense. Sekere probleme moet aangespreek word, daarom is dit nie wat jy sê nie, maar hoe jy dit sê (C/AH, L120-126).*

Volgens die deelnemers behels professionele uitnemendheid dat 'n skoolhoof hoë verwagtinge en sukses moet kan dryf en hoë vereistes moet kan stel vir 'n skool. Volgens die adjunkhoof van Skool B:

*...stel die hoof hoë standaarde en eis die hoof hoë standaarde (B/AH, L235).*

Die adjunkhoof van Skool D som hoë verwagtinge en sukses só op:

*Hoë verwagting, hoë uitkoms. Geen verwagting, lae uitset (D/AHA, L48-49).*

Skool A en Skool B se belanghebbendes noem ook dat hul hoofde altyd 'n sukses wil maak van dit wat hul aanpak:

*Dis die hoof se persoonlikheid: sy gaan voluit, gee voluit en sy verwag dit ook van haar personeel (B/AH, L206-208).*

*Ons hoof is kompetierend, dis deel van haar. Daar is nie 'n ding wat sy nie aan raak, wat sy sal seker maak is 'n sukses nie, anders sal sy haar nie daarby betrokke kry nie (B/AH, L152-156).*

Skoolhoof A som sy eie perspektief van hoë verwagtinge kortliks op:

*Ons kan nie alles wen nie en ek wil ook nie alles wen nie. Ek wil net kompetierend wees, ek wil net hê elke ou moet sy potensiaal bereik, dan is ek gelukkig... al kom jy tweede en derde... (A/HF, L761-765).*

### **Professionele ingesteldheid**

Die meerderheid van die deelnemers het gevoel dat 'n professionele ingesteldheid teenoor die onderwysberoep inherent moet deel wees van 'n skoolhoof en onderwysers se identiteit, sodat daar nooit 'n minderwaardigheid ten toon gestel sal word teenoor ander beroepe in beroepsvelde nie. Skoolhoof A meen dat professionaliteit is vir hom baie belangrik is:

*Ek sê dit dikwels vir ons personeel: 'Ek wil nógít hoor dat jy sê: ek is maar net 'n onderwyser nie'... Jy mag nooit 'n minderwaardigheid ten toon stel nie, want ons is nie minderwaardig nie (A/HF, L283-290).*

*Die hoof is baie kundig oor onderrig, maar ook in die bestuur van 'n skool. Hy handhaaf steeds die professionele aspekte, maar dis 'n baie gemaklike omgewing wat geskep word en die direkte rede*

*daarvoor is die hoof se hartlike en warm persoonlikheid wat uitstraal (A/OU, L224-232).*

Die data het ook getoon dat die professionele ingesteldheid van 'n skoolhoof ook stiptelikheid insluit:

*Ek is uiters stiptelik – ek kom nie laat nie en ek laat ook nie toe dat iemand laat kom nie (A/HF, L22, 23).*

*Ek prioritiseer nogal goed. Ek verstaan dinge wat belangrik is, moet eerste afgehandel word (A/HF, L23, 24).*

Die data het getoon dat hoofde onmiddellik aandag gee aan probleemsituasies en koppel 'n tydskuur of omdraaiydperk vir terugvoer aan ouers. Skool A en Skool B se hoofde stel 'n tydsklimiet vir hulself en die personeel vas:

*Meneer hou daarvan dat daar onmiddellik aandag aan 'n situasie gegee word (A/JP, L266-269).*

*Ons het 'n reël by ons skool: 'n 24-uur omdraai-tyd. Ons personeel moet binne 24-uur omdraai as ons 'n e-pos of 'n oproep kry – dan moet jy terugvoer gee. Ek doen dit normaalweg nie - ek stuur onmiddellik 'n e-pos terug (A/HF, L276-279).*

*Die hoof is 24-uur op sy selfoon beskikbaar met 'n e-pos. Hy glo daaraan om dadelik ouers te antwoord, hetsy dit Saterdag, Sondag of Maandag is. Die personeel word ook aangemoedig om, as jy nie dadelik 'n antwoord vir ouers het nie, te sê ek neem kennis van die epos, en dan binne 48 uur terug te kom met 'n antwoord (D/AHA, L124-128).*

### **Professionele verhoudinge**

'n Tema wat na vore gekom het was dat die skoolhoof se professionele verhoudinge met die personeel gehandhaaf word in vertrouensverhoudinge, eerder as om vriendskapsverhoudinge met personeel te hê. Skoolhoof D verduidelik professionele verhoudinge en hoe onderwysers mekaar se belange op die hart dra en mekaar motiveer:



*Die belangrikste ding is... ek moet dit hard en duidelik sê... ek het nie vriende op die personeel nie. Ek het mense waarvoor ek baie respek het, waarmee ek saam werk, maar ek nooi niemand na my huis toe nie en ek gaan ook na niemand se huis toe nie. So, skool bly by skool... (D/HF, L417-421).*

*Ek het nie vriende op die personeel nie, maar ek het mense wat ek vertrou. Dit is só belangrik dat die mense wat jy vertrou jou nie teleurstel nie. Jy moet baie naby aan hulle leef en hulle moet amper kan verstaan hoe jou denkwys is. Die mense wat in ons topbestuur is, is mense wat ek al jare ken en ek weet hulle sal nie die skool in die steek laat nie en dit wat hulle bring, sal iets spesiaal vir die skool bring (D/HF, L747-755).*

*'n Skoolhoof het nie nodig om alles in isolasie aan te durf nie. 'n Hoof moet omring word met goeie mense met visie, wat saam kan droom en kan groei en die situasies kan hanteer (A/BH, L332-341).*

Daar is ook deur die deelnemers genoem dat die hoof moet monitor dat die personeel se professionele werksetiek deurgans klassikaal voor leerders gehandhaaf word.

*Die hoof verwag van 'n personeellid om met hoë professionaliteit en etiek op te tree (D/OW, L12-14).*

*Die skool is 'n professionele instelling en ons moet ten alle tye professioneel wees. Ons almal sê los jou emosionele pakkie by die huis... maar ons almal weet dit kom tog maar partykeer saam (D/JP, L188-191).*

*Elke oggend in die personeelkamer... stel ons belang in mekaar en dra ons mekaar se belange op die hart. Ons probeer dit so professioneel as moontlik hou, maar in daai professionaliteit moet hulle ook ervaar dat daar 'n mens agter almal is... en ons is daar vir mekaar, om mekaar op te bou (D/HF, L429-440).*

## Professionele ervaring

Die deelnemers beskryf 'n skoolhoof se professionele ervaring as iets wat kom met ouderdom en jare se diens in die onderwys.

*Ervaring... kom uit lewenservaring. Ek hoef nie eintlik iemand te beïndruk nie (B/HF, L900-912).*

Rakende ervaring, beveel skoolhoof B aan dat 'n skoolhoof eers self in die praktyk moet staan, sodat die basis of grondwerk deeglik onderlê moet wees in opvoedkundige, praktykgerigte ervaring. Die lewe moet 'n hoof se leerskool en handboek wees op alle vlakke.

*Aan jong onderwysers wat die aspirasies het om 'n skoolhoof te word, sal ek sê: 'Doen eers grondwerk, wees in die praktyk, moenie te gou begin trappe klim nie, leer uit ander mense se foute en goeie dade uit... Die lewe moet jou handboek wees op alle vlakke. Jy kan nie net akademiese wysheid hê of net opvoedkundige ervarings of kennis hê nie...' (B/HF, L984-990).*

Die meerderheid van die deelnemers het genoem dat 'n skoolhoof wat oor professionele ervaring beskik, nie noodwendig altyd impulsief op 'n gebeurtenis reageer nie:

*Meneer het die vermoë om die koring van die kaf te skei: die vermoë om 'n saak baie nugter te beluister voordat hy 'n besluit neem en om nie op 'n eerste impuls te reageer nie (A/AHA, L38-42).*

*Die hoof reageer nie dadelik impulsief op goed wat gebeur nie. Hy kry eers mense se insette, sodat hy regtig by die kern van 'n probleem kom (D/JP, L11-31).*

*Ek het by die hoof geleer om nie die eerste keer heftig te reageer op iets nie en eerder te probeer uitvind wat het aanleiding daartoe gegee, want ons is so geneig om dadelik net te wil optree of iets te wil sê (D/OW, L178-191).*

*Ons hoof raak ook nie noodwendig te veel vasgevang in wat alles fout is nie. Hy kyk na die glas half vol eerder as half leeg. Ek dink hy*

*beweeg aan. Dit is hoe hy 'n probleem hanteer: ons spreek dit aan en ons gaan aan... (D/OW, L340-343).*

*Die hoof benader alles uit 'n ander hoek - dis nie net 'n aanvalhoek nie. Dis 'n positiewe hoek: 'n mens moet eers rustig raak, dink en dan die probleem aanspreek en probeer oplos. Die waardevolste ding wat ek by die hoof geleer het is dat 'n mens eers moet dink voordat jy doen (B/JP, 232-239).*

#### 4.5.3 Tema 2 - Subtema 3: Karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof

In Tema 2 se subtema 3 is die verskillende karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof uiteengesit en bespreek. In die volgende tabel word die databronne wat spreek tot die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof, uiteengesit.

**Tabel 4.11 Databronne wat spreek tot die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof**

<b>Tema 2 - Subtema 3: Databronne wat spreek tot die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b>  1) Hoe sal jy die hoof beskryf? (waardes en persoonlike karaktereienskappe). Noem 'n paar karaktertrekke.  3) Watter eienskappe maak hom/haar uitsonderlik? (in die bestuur van skool en in samewerkingsverhoudinge).
	<b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoofde</b>  1) Beskryf u eie persoonlikheid (waardes en persoonlike karaktereienskappe. Noem 'n paar karaktertrekke).  3) Watter eienskappe dink u maak 'n skoolhoof se leierskap-gedrag uitsonderlik (in die bestuur van die skool en in samewerkingsverhoudinge).
Deelnemers	Skool A: A/HF, A/BH, A/AHA, A/JP, A/OU  Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE

	Skool C: C/HF, C/AH, C/BH, C/OU, C/SE Skool D: D/HF, D/AHA, D/AHS, D/JP, D/OW
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

Die volgende geselekteerde karaktereienskappe is 'n samevatting van die vier skole se deelnemerpersepsies rondom die karaktereienskappe wat 'n goeie skoolhoof definieër.

Uit die deelnemers se data was dit duidelik dat indien 'n hoof *charisma* het, dit bydrae tot 'n bewustheid vir die hoof:

*Ons hoof het 'n 'presence'. 'I think she fills a room'. Liefdevol. Sag. (B/AH, L521-522).*

*Wát 'n formidabele vrou! Ons hoof het net 'n baie stil, volwassenheid of wysheid, wat straal as jy net vir haar kyk (B/OU, L546-555).*

*Ons hoof is 'n groot persoonlikheid; nie net in sy statur nie; maar hy is 'n groot persoonlikheid - mense is baie bewus van hom. Hy is baie joviaal, vriendelik en absoluut die 'posterboy' van die skool - mense weet van die persoonlikheid agter die hoof (A/OU, L9-15).*

Die effek van charisma, volgens die deelnemers, is dat onderwysers en ouers met lof praat van hulle hoof en hulle wil graag met die hoof saamwerk en wil net hulle beste gee vir die skoolhoof, waarvan sukses dan die eindresultaat is:

*My skoolhoof... maak dat ek die ekstra myl wil loop en ek dink dis wat 'n hoof by sy personeel moet kweek... – dat hulle hul beste vir hóm as hoof wil gee en hul beste vir hulle skool wil gee en vir hulle kinders wil gee (A/JP, L446-457).*

*Die hoof se sukses lê daarin dat mense van haar hou. Sy maak so erns met elke persoon as vriendin, as mentor, as berader, as omgee-*

*persoon, dat daar niks is wat die personeel nie vir haar sal doen nie (B/AH, L20-27).*

Skoolhoof A en skoolhoof D verduidelik vanuit hul eie verwysingsraamwerk, dat 'n hoof se *integriteit* altyd bo verdenking moet staan en dat 'n hoof as persoon geloofwaardig moet wees deurdat mense 'n hoof se integriteit moet kan beleef.

*Integriteit is vir my ongelooflik belangrik: dat my integriteit altyd bo verdenking sal wees en dat ek as persoon geloofwaardig moet wees. Dit wat ek leef en sê ek doen, moet mense elke dag van my beleef (D/HF, L33-37).*

*Ek glo aan integriteit. Jy moet vir my kan vertrou met jou lewe en persepsies... (A/HF, L25, 26).*

*Vertroue en integriteit is vir my ongelooflik belangrik. As die ouers jou nie vertrou nie, dan het jy 'n probleem, dan gaan jou skool nie voort kan gaan nie (A/HF, L60-63).*

*Ons hoof is 'n man met integriteit, hy baseer absoluut sy doen en late en alles wat hy doen daarop ...en dis hoe hy sy skool bestuur (C/OU, L3-13).*

Die beheerliggaamslid van skool B se opinie rakende integriteit in uitvoerbaarheid met betrekking tot 'n opdrag of projek, is as jy onderneem om 'n taak te verrig en dit dan wel deurvoer.

*Integriteit beteken vir my: dit wat mense sê, doen hulle. So, as ek vir jou 'n onderneming gee dat ek dit gaan doen, dan doen ek dit en ek voer dit deur en ek doen dit reg (B/BH, L73-76).*

Volgens die deelnemers is *goeie waardes* 'n baie belangrike karaktereienskap waarvoor 'n skoolhoof moet kan beskik. Skoolhoof A en Skoolhoof C beskryf hulle eie waardesisteme as volg:

*Waardes is vir my ononderhandelbaar - waardes van respek en Christenskap. Ek is baie waardegedrewe... ek hou van Reg en Verkeerd – ek glo dis belangrik (A/HF, L14-20).*

*Ons hoof se leierskap is waardegedrewe. Ferm. Konsekwent. Regverdig. Sterk. Hy laat nie oor hom loop nie. Hy weet waarheen ons op pad is en hy het definitiewe waardes wat hy in die skool wil vestig en sorg dat dit uitgeleef word en daarom gee hy die toon aan. Die onderwysers weet presies waar hulle staan met die hoof - daar is nooit onsekerheid nie (A/AHA, L129-133).*

*Ons praat van drie waardes wat ons wil neersit: 1) Die een waarde is om God te ken, 2) om mense lief te hê en 3) om 'n verskil te gaan maak... in hulle eie leefwêreld, maar ook in die wêreld daar buite (C/HF, L63-68).*

Die skole se belanghebbendes beskryf hulle skoolhoofde se waardes as volg:

*Ons hoof se waardes is absoluut Godgedrewe. As personeel is dit baie lekker om saam met hom te werk in daardie opsig, want ons weet wat sy waardes is (D/AHS, L3-6).*

*Hier in ons samelewing, moet die hoof sterk morele waardes en norme hê (D/OW, L117-120).*

*Ons hoof het waardes wat rotsvas staan. Hy glo waarin hy glo en ongeag wat rondom hom gebeur, hy hou by dit waarin hy glo (A/AHA, L7-9).*

*Ons hoof probeer altyd om sy Christelike waardes na te streef, wat beteken dat hy baie regverdig is, dat hy altyd poog om menslik op te tree (A/AHA, L9-11).*

*Ons hoof fokus op waardes, hy maak dit sy leefwyse en implimenteer dit in hoe ons dinge doen en sien by die skool. Ons waardes is 'knowing God, loving people and impact the future'. Elke dag is dit deel van hoe ons dinge probeer doen (C/OW, L4-10).*

*Ons hoof se waardesisteem is dat...sy gee aan elke mens. Sy ag elke mens. Sy laat voel elke mens dat jy behoort (B/BH, L3-4).*

Konsekwentheid is 'n karaktereienskap wat deur die deelnemers uitgewys is. In konsekwentheid het daar vier onderafdelings in die data na vore gekom wat ook

bespreek is. 1) konsekwente leierskapgedrag as skoolhoof, 2) konsekwente optrede teenoor alle onderwysers, 3) alledaagse konsekwentheid in optrede en 4) konsekwentheid in die toepassing van reëls.

Skoolhoof A en die adjunkhoof van skool D beskryf konsekwente leierskapgedrag van 'n skoolhoof as volg:

*Jou ja moet ja wees en jou nee moet nee wees. Ek dink mense moet weet waar hulle met jou as hoof staan (A/HF, L81, 82).*

*Ek glo daaraan: As 'n leier is jou ja jou ja, en jou nee is jou nee. As jy vandag so sê moet dit môre dieselfde wees (D/AHA, L40-42).*

*Ons hoof is konsekwent... hy is nie eendag kwaai en die volgende dag vriendelik nie. Hy is heeltyd dieselfde... sy temperament bly mooi stabiel (C/OW, L60-63).*

Die deelnemers het aangevoer dat 'n skoolhoof ook in konsekwente gedrag moet kan onderskei tussen ernstige sake en minder belangrike sake.

*'n Baie goeie eienskap van 'n leier is... om te kan onderskei waarop ons moet fokus, waar die brûe gebou moet word en om die res van die goed maar net saggies te laat gaan... (B/OU, L117-119).*

*Die hoof maak bemoeienis met dit waarmee sy saam stem en kan dit wat onnodig of onbelangrik is, in liefde laat verbygaan (B/OU, L500-502).*

*Dinge wat ernstig opgeneem moet word, word ernstig opgeneem en dinge wat 'n mens kan laat gaan, word laat gaan. Daar word onderskei en daar word nie van elke klein dingetjie 'n groot bohaai gemaak nie... (B/OU, L81-84).*

*Vir een klein krisissie sal die hoof sê: 'Ag, maar hoekom nou die hele perdekar omgooi vir een ou dingetjie? Die hoof doen so goed met sy personeel en met die hele skool dat hierdie ou klein dingetjie... daai een krisis nie die groter positiewe geheel gaan beïnvloed nie. As jy daardie konsekwentheid kan behou as skoolhoof, gaan jy altyd suksesvol wees' (D/OW, L473-478).*

Konsekwente optrede teenoor alle onderwysers is ook deur die deelnemers uitgewys en bespreek.

*Die personeel moet nooit voel sommige mense word voorgetrek en ander mense word beter of op 'n ander manier hanteer nie... (D/HF, L158-160).*

*Meneer trek nie personeel voor nie... hy hanteer elke onderwyser dieselfde, maar daar is tog geleenthede wat personeel bietjie meer aandag nodig het as ander (C/SE, L48-51).*

*Die belangrikste ding is dat daar konsekwentheid moet wees. As 'n skoolhoof ál die personeel oor dieselfde kam skeer en lojaal kan wees en nie personeellede met mekaar bespreek nie... sodat 'n onderwyser kan weet dat die kantoor 'n veilige hawe is... (B/JP, L489-493).*

Die deelnemers het genoem dat alledaagse konsekwentheid met reëlmatigheid gepaard gaan en dat mense wil weet waar hulle met die hoof staan.

*Mense soos ons hoof is geliefd, almal hou van hulle, want hulle is baie reëlmatig. Daar is nie hierdie verskriklike fluktuasies in emosies nie. Haar besluite word nie deur haar emosies gedryf nie. (B/BH, L297-308).*

*Wat uitstaan van ons hoof is sy konsekwentheid. Dit wat hy ses jaar terug voor gestaan het... is waarvoor hy vandag nog steeds staan. Hy is nie een dag sus en een dag só nie. Jy wéét waar jy met hom staan (D/OW, L352-359).*

Volgens Skool A se ouer en Skool D se onderwyser word die hoof se alledaagse konsekwentheid in besluitneming, optrede en hantering van sake gemeet. Skool A se adjunkhoof noem dat hul hoof altyd by sy woord hou.

*Meneer is baie konsekwent in sy besluitneming en sy optredes (A/OU, L15-17).*

*Meneer het 'n absolute konsekwentheid oor hoe hy dinge hanteer en dis hoekom hy bereik wat hy wil bereik (D/OW, L352-359).*



*In sy besluitneming het die hoof 'n baie sterk wil en mense is skrikkerig om met hom te mors. Jy moet jou feite swart-op-wit hê en as hy 'n besluit geneem het, gaan hy bitter moeilik daarvan afstap. Hy hou by sy woord. Sy woord is sy trots en jy sal baie sterk argumente moet hê, as hy 'n besluit geneem het en jy wil hom oortuig dat dit nie die regte besluit is nie (A/AHA, L12-18).*

In die deelnemende skole is bevind dat daar streng, konsekwente toepassing van reëls is, maar dat die reëls ook ruimte tot buigsaamheid bied.

*As daar 'n reël is, word die reël konsekwent toegepas, maar aan die ander kant... mens moet ook nie te rigied wees nie (A/AHA, L91-92).*

*Wees konsekwent: Jy kan nie die reëls verbreek vir die een persoon en vir die ander persoon is daar 'n ander stel reëls nie. Konsekwensie is iets wat ons nogal nastreef in die skool en ons kry dit nogal redelik reg (D/AHA, L43-46).*

Volgens die deelnemers in die studie, het 'n skool waar die skoolhoof konsekwente leierskapgedrag toepas, kenmerkend min personeelwisseling.

*Ons personeel is so gelukkig en ons verloor net nie personeel nie, mense bedank net nie. Ons sal personeellede van ander skole kry wat totaal hulle passie verloor het, mense wat sê hulle het opgehou skoolhou, maar hier sal hul weer skoolhou (B/AH, L68-72).*

Deelnemers het gevoel dat onderwys 'n roeping is wat 'n persoon ervaar om 'n transformerende impak op kinders se lewens te maak, deurdat onderwys nie net as 'n beroep gesien word nie, maar as 'n roeping.

*As hoof sê ek altyd: dit moet met 'n roeping begin. Iets wat in jou binneste geplant moet wees, waarvoor jy... leierskap moet opneem... opgewonde oor voel... en passievol moet wees. Dit moet ooreenkom met jou sterk punte en jou gawes (C/HF, L10-19).*

*Ons hoof se hoofskap is 'n roeping op sy lewe wat hy vervul (C/AH, L144-146).*

*Ons hoof stel onderwysers aan wat hulle werk nie net as 'n beroep beskou nie, maar as 'n roeping... (B/BH, L63-64).*

Skoolhoof C koppel sy geroepenheid as skoolhoof en die roeping wat hy uitleef baie sterk aan spiritualiteit en geloof:

*Ek leef my roeping uit en ek glo dat ek geroep is om hier te wees...  
Ek bid en sê: 'Here, U het vir my hierdie hoofbaadjie gegee, U het vir my hierdie mantel gegee, U het my geroep, U sal my nie in 'n plek plaas as U my nie bemagtig nie (C/HF, L587-603).*

Volgens al die deelnemers is *passievolheid* beslis een van die karaktereienskappe wat in volle oorgawe aan die onderwysberoep gekenmerk word. 'n Skoolhoof moet passievol wees teenoor kinders as individue, maar ook passievol wees in die opleiding van vroeë kindontwikkeling.

*As ek die hoof kortliks moet saamvat: Passievol. Absoluut passievol oor onderwys. Absoluut passievol oor kinders. Passievol oor haar geloof. Passievol oor haar menseverhoudings (B/AH, L537-541).*

*Alles wat ons doen, doen ons met passie en volle oorgawe (D/AHA, L50).*

*Mense moet in jou voorbeeld kan sien jy is passievol en jy is entoesiasties oor jou beroep! (A/HF, L372-379).*

*Jy moet as leier in die skool 'n passie hê vir kinders, om 'n impak te maak en om 'n verskil te maak (C/AH, L144-146).*

*Die kinders is vir Meneer 'n passie - hulle sukses is vir hom uiters belangrik (D/AHS, L96-101).*

*Ons hoof is passievol, maar nie net oor kinders nie, 'n passievolheid oor opleiding van laerskoolonderrig (B/OU, L130-164).*

Die deelnemers se mening was ook dat die hoof 'n werksomgewing moet skep waar 'n passie vir onderrig en opvoeding plaasvind en dat daardie passievolle energie oorgedra en geaktiveer moet word in ander onderwysers.

*Die hoof se passie is ingebore, hy is nie 'n gemaakte leier nie, hy is 'n natuurlike leier... As jy passievol is, kry jy jou energie van jou werksplek (C/OW, L133-136).*

*As Meneer by die skool kom het hy nuwe energie. Sy werksomgewing is waar hy sy batterye herlaai... Hy kry sy energie hier... dit is waar hy hoort. Dit waarmee hy besig is, is sy passie... en daai passie is aansteeklik (C/OW, L243-360).*

*Die hoof skep 'n werksomgewing vir onderwysers waar hulle hul passie kan uitleef (B/OU, L42-58).*

*Respek teenoor andere het na vore gekom as 'n belangrike karaktereienskap van 'n skoolhoof.*

*Wat opmerklik is by ons skoolhoof, is respek vir die mensdom, ongeag jou postitel, jy word definitief geag (D/AHA, L25-32).*

*Respek is nie iets wat 'n mens net kry nie, dis iets wat jy voor werk en dis iets wat jy baie vinnig kan verloor ook. Dis nie 'n gegewe dat 'n onderwyser sommer net vir jou as hoof respek het nie (D/HF, L109-112).*

*Mense moet ervaar dat jy hulle respekteer, dat jy hulle opinies respekteer en dat elkeen uniek is en die rede waarvoor jy hulle elkeen aangestel het by die skool moet duidelik na vore kom (D/HF, L421-428).*

*Die personeel, die ouers en die leerlinge respekteer ons hoof absoluut deur en deur (A/OU, L8-9)*

*...die respek teenoor andere en dan uiteraard kom dit terug na die hoof toe ook... respek van andere vir die hoof (A/OU, L42-44).*

*As 'n hoof respek kweek ...en respek nie afdwing nie, aanvaar hulle hom soos hy is. Dit gaan rêrig oor jou verhoudings wat jy bou met jou personeel (C/OW, L76-79).*

Opmerkings oor *trots* is deur die deelnemers verwoord. 'n Skoolhoof wat trots is op die skool en op die onderwyserspan, kweek ook 'n trotse houding by volgelinge wat saam met die hoof die pad stap. 'n Sukses-kweek-sukses-benadering kweek trots en die volhoubare dryfkrag om aan te hou.

*Die skool is ons hoof se trots en dit moet vir hom 'n meesterstuk wees, dit is sy een groot dryfkrag (D/AHS, L96-101).*

*Ons hoof is geweldig trots op die skool en personeel - dit is sy dryf om aan te hou om suksesvol te wees. As 'n afdeling van die skool suksesvol is, daardie sukses-kweek-sukses tipe benadering... dit laat hom volhou. Hy voel dan hy kry iets reg, daar gebeur positiewe goed, en dit is vir hom die dryfkrag om aan te hou (D/AHA, L70-77).*

Gepaardgaande met die karaktereienskap van *regverdigheid*, is die sekretaresse van skool A van mening dat daar 'n regverdige delegering van take moet wees. Skool A se adjunkhoof sluit daarby aan met 'n regverdige objektiwiteit in die skoolhoof se leierskapgedrag teenoor andere.

*Die hoof is baie regverdig, hy is 'n sterk leier en hy delegeer waar nodig (A/SE, L60,61).*

*'n Leier moet afgesien daarvan om baie regverdig te wees ook die vermoë hê om objektief op te tree. Regverdigheid is die eerste baie belangrike faktor. Ek dink 'n leier moet, afgesien daarvan om regverdig te wees, ook konsekwent wees (A/AHA, L74-79).*

*As jou leierskapgedrag regverdigheid insluit voel almal geborge. Elkeen weet presies wat die reëls is en wat verwag word (D/AHA, L40-41).*

*Emosionele intelligensie* is 'n belangrike eienskap van 'n hoof wat volgens die deelnemers uiters belangrik is.

*Emosionele intelligensie is uiters belangrik. As hoof moet jy beseef dat dit nie oor jou gaan nie... maar oor baie meer en groter dinge en dat jy maar net vir 'n klein tydjie deel van die skool gaan wees. Jy moet 'n verskil probeer maak met die mense wat saam met jou die*

*pad gaan stap...en waarmee jy jouself omring binne-in 'n skool (D/HF, L887-895).*

*Wysheid kom met die dien van die Here, so dis ons begin vertrekpunt (D/AHA, L34-52).*

*Ons hoof is 'n man wat 'n baie sagte manier het, hy het 'n ongelooflike emosionele intelligensie. Hy laat elkeen met wie hy praat waardevol voel en saam met dit, het hy 'n rotsvas-karakter (C/BH, L5-12).*

Volgens die deelnemers is dit belangrik dat onderwysers ook oor 'n hoë emosionele intelligensie moet beskik omdat dit beslis bydra tot 'n skool se sukses.

*Emosionele intelligensie is seker heel boaan die lys... dis een van die karaktereienskappe wat ons nodig het in mense om hierdie skool te maak werk... (D/AHA, L47-49).*

*Ons hoof is 'n ongelooflike wyse persoon, maar so gebore... daai diep wyse persone wat net 'n aanvoeling het vir mense, wat baie empatie het op 'n mooi pragmatiese manier (B/OU, L12-16).*

*Nederigheid* is 'n karaktereienskap wat al vier skoolhoofde asook ander deelnemers sterk beklemtoon het. Al vier skoolhoofde het duidelik nederigheid vertoon.

*Skoolhoofde is baie keer nederig... ek moet vir jou eerlik sê, dit is so (A/HF, L99-100).*

*Jy moet op jou knieë bly, jy moet nederig bly, jy moenie dink jy het alle wysheid in pag nie, want jy leer elke dag by almal (A/HF, L1005, 1006).*

*'n Skoolhoof is nie beter as 'n ander ou nie. Jy is net so ratjie in die masjien soos enige ander ou. Jy het maar net daai administratiewe taak, maar jy moet die voorbeeld stel. Jy moet die pas aangee, want as jy nie die pas aangee nie, gaan almal nie saam kan hardloop nie (A/HF, L156-162).*

Skoolhoof C maan ander skoolhoofde aan om nederig te bly en nie arrogant te raak as dinge goed werk nie, maar altyd te besef hoofskap is 'n genadegawe.

*Ek dink elkeen van ons wat in hierdie leierskapposisie is, het iewers in jou lewe ervaar: die mense luister vir my. Daarmee saam, uiters belangrik, is om nederigheid te hê, want die oomblik as jy besef dinge werk goed, bestaan die gevaar van arrogansie. Daar moet iewers in jou persoonlike samestelling 'n natuurlike nederigheid wees om te weet: hierdie goed is nie vanselfsprekend nie, dis 'n bonus, dis genade, dis 'n gawe, dis iets wat van God af kom en om te erken, 'it's not a given' (C/HF, L29-46).*

Volgens die deelnemers is *positiwiteit* en 'n positiewe ingesteldheid in die interaksie met personeel bemoedigend en skep dit gerusstelling.

*Die hoof se ingesteldheid is positief, hy is 'n vol-glasmens. Daar is altyd 'n silwer randjie en dit spreek vir my boekdele ook met sy aanslag en interaksie met die personeel... (A/OU, L373-375).*

*As jy 'n positiewe uitkyk op 'n saak het... is dit aansteeklik en 'n gelukkige gemoed, is 'n suksesvolle werker... met 'n positiewe uitkyk op die dag-tot-dag werk (A/OU, L330-341).*

*Ons hoof stel die voorbeeld – dis 'n positiewe ingesteldheid. Sy werk onder geweldige hoë druk, maar ek het haar nog nooit moedeloos gesien nie. Sy bly altyd positief al het sy persoonlike uitdagings of werksuitdagings... Niks gooi haar om of breek haar spoed nie. As sy hier aankom by die skool, glimlag sy, is sy vriendelik en positief en dít is aansteeklik (B/BH, L219-230).*

Uit die data het dit sterk na vore gekom dat 'n hoof hoop moet bring in 'n gebroke wêreld.

*Ons hoof ...sien hoop en hy sê ook vir ons, ons moet bakens van hoop wees vir die skool (A/JP, L8-14).*

*Die hoof is 'n hoopvolle mens en hy probeer altyd hoop in 'n situasie sien (A/JP, L413-414).*

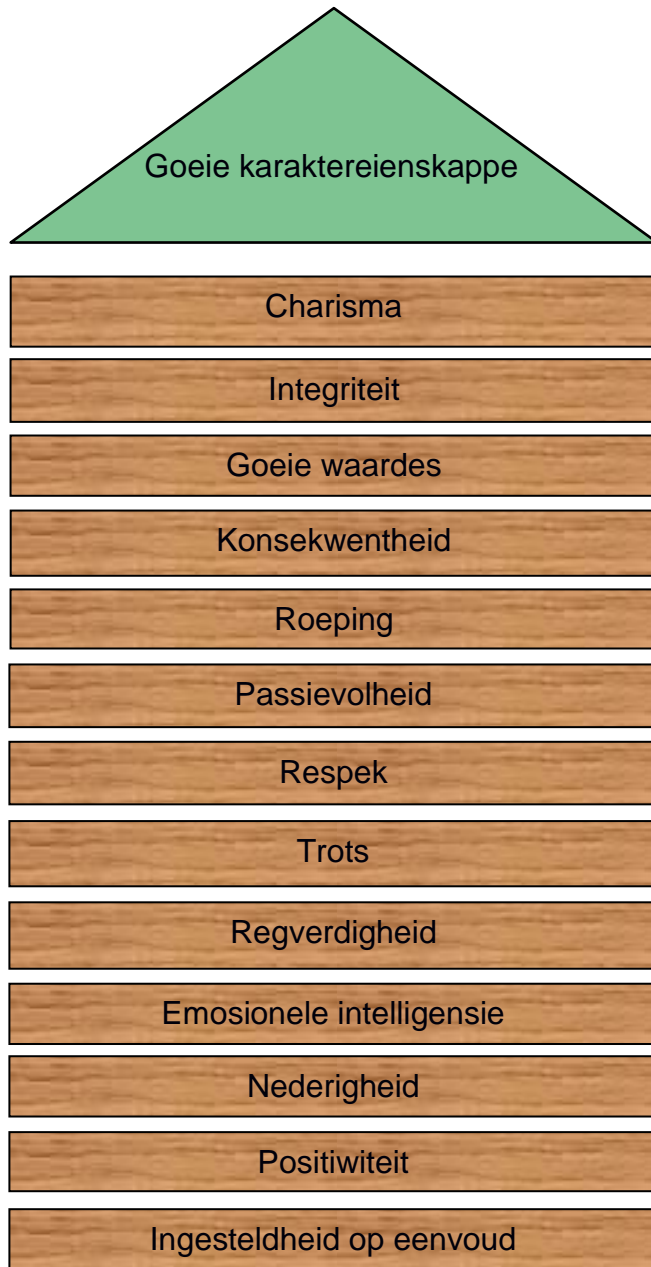
*As hoof probeer ek om die personeel op te lig... Dis soms nodig dat jy net vir hulle sê: “Dis ‘okay’... ek weet jy’s ook bang oor môre, maar dit gaan ‘fine’ wees (D/HF, L440-447).*

*As die hoof ‘n negatiewe gesprek gehad het met iemand en die volgende persoon kom in, kan sy dadelik weer positief raak. Ek weet nie hoe sy dit doen nie... (B/SE, L188-190).*

Skool B se adjunkhoof verwys na die skoolhoof se *ingesteldheid op eenvoud* en dat die skoolhoof vir die leerders ook leer dat daar ‘n waardevolle rykdom in eenvoud is en dat hulle dit moet raaksien en waardeer.

*‘n Baie groot ding van die hoof is haar ingesteldheid op eenvoud. Dit kom al van haar kindertyd af en hoe sy groot geword het. Sy het op ‘n plaas grootgeword en eenvoud kan haar nog verskriklik opgewonde maak en hoe sy dit vir hierdie kinders leer. Sy sal alles stop om vir hierdie kinders te verduidelik watter groot voorreg is dit nou dat ons op hierdie uitstappie kan gaan. Sy kan ‘n eenvoudige dingetjie so waardeer, jy kan vir haar die kleinste geskenkie gee... (B/AH, L526-534).*

In die volgende figuur word die karaktereienskappe van ‘n goeie skoolhoof opsommend uiteengesit soos wat die skoolhoofde en belanghebbendes dit weergegee het.



**Figuur 4.2 Die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof soos uiteengesit deur die skoolhoofde en belanghebbendes.**

Opsommend was die deelnemers van vier skole se gekombineerde samevatting van goeie karaktereienskappe as volg: Charisma, integriteit, goeie waardes, konsekwentheid, roeping, passievolheid, respek, trots, regverdigheid, emosionele intelligensie, nederigheid, positiwiteit en 'n ingesteldheid op eenvoud.

In Tema 2, subtema 4 word die leierskapedrag van skoolhoofde uiteengesit en bespreek.



#### 4.5.4 Tema 2 - Subtema 4: Leierskapedrag van skoolhoofde

'n Skoolhoof wat 'n sterk leier is en goeie leierskapedrag het, speel 'n baie groot rol in die skep van 'n positiewe skoolklimaat. Hoofstuk 4 word afgesluit met subtema 4 waar leierskapedrag van skoolhoofde bespreek is en die fokus onderskeidelik geplaas is op sterk leierseienskappe en leierskapstyle van skoolhoofde.

In Tabel 4.12 word word die databronne van leierskapedrag wat gebruik is uiteengesit.

**Tabel 4.12 Databronne wat spreek tot die leierskapedrag van skoolhoofde**

<b>Tema 2 - Subtema 4: Databronne wat spreek tot die leierskapedrag van skoolhoofde</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<p><b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b></p> <p>6) Watter van die bogenoemde leierseienskappe en leierskapedrag is opmerklik by julle skool?</p> <p>9) Beskryf die skoolhoof se leierskapstyl en leierskapedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.</p> <p>11a) Wat dink jy is die skoolhoof se dryfkrag en perspektief rakende leierskap en sukses?</p> <p>11b) Wat dink jy dryf die hoof om suksesvol te wees?</p> <p>27a) As jy nadink oor die skoolhoof se loopbaan as hoof, staan daar sekere gebeure uit - dinge wat die hoof bereik of gedoen het wat 'n blywende impak gehad het?</p> <p>27b) Kan jy 'n paar van die belangrike gebeure uitlig?</p>
	<p><b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoofde</b></p> <p>4) Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapedrag die klimaat wat in onafhanklike skole geskep word?</p> <p>6a) In u opinie as skoolhoof, wat is die definisie van 'n goeie leier?</p>

	<p>6b) Watter leierskapedrag, vaardighede en vermoëns word geassosieer met suksesvolle skoolhoofde?</p> <p>10) Beskryf u as skoolhoof se leierskapstyl en leierskapedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.</p> <p>12a) Wat is u as skoolhoof se dryfkrag en perspektief rakende leierskap en sukses?</p> <p>12b) Wat dryf u as die hoof om suksesvol te wees?</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/BH, A/AHA, A/JP, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/AH, C/BH, C/OU, C/SE</p> <p>Skool D: D/HF, D/AHA, D/AHS, D/JP, D/OW</p>
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### Sterk leierseienskappe

Die deelnemers was dit eens dat sterk leierseienskappe en goeie leierskapedrag belangrik is, omdat leierskap 'n voorbeeld stel wat tot 'n bepalende klimaat van 'n skool kan bydra. *As hoof het ek 'n pligsbesef:*

*'Ek moet die voorbeeld stel' en omdat ek so ingestel is daarop verwag ek dit van die personeel ook (A/HF, L580-585).*

*Ons hoof voel dat hy nie die enigste leier is nie. Hy loop voor en hy leef 'n lewe wat 'n voorbeeld is vir enige iemand (C/BH, L79-86).*

*Ons hoof lei deur voor te loop en ander mense wil haar volg, want haar voorbeeld is navolgingswaardig (B/BH, L5-8).*

*As jy die hoof is van 'n kantoor en jy verwag van jou werknemers om betyds te wees, moet jy die voorbeeld stel... (B/BH, L66-73).*

*As die hoof die standaard stel, gaan personeel sien waarna ons skool streef en sal dan in sy voetspore volg (D/AHS, L69-71).*

Die data toon dat die deelnemers glo dat 'n skoolhoof doelgerigheid moet ten toon stel en ook van mening is dat 'n mens 'n doel voor oë moet hê.

*Jy moet aanhou goed doen en uiteindelik sal die sukses kom. Jy moet net aanhou, jy moet net nie gaan lê nie. Jy moenie afwyk van jou doel nie. Jy moet 'n doel voor oë hê, as jy jou oë op daai doel het en nie links of regs afdraai nie... daai karakter - jy moet daarin glo (A/HF, L1022-1026).*

*'n Groot ding van ons hoof is haar aanhou en uithou... Dis vir haar die moeite werd al gaan dit ook hoe sleg. Ons kan die grootste krisis hê... sy gaan eenvoudig net aan. Die blote groei van die skool... dat die seën so oorvloedig is... 'it just left you in awe' (B/AH, L495-510).*

Die deelnemers se persepsies rondom leierskapedrag word saamgevat in die volgende stellings. Skoolhoof C se hele onderwyspersoneel het 'n 'strengths finder'-kursus gedoen, om 'n strategiese leierskapplan vir hul skool uiteen te sit.

*In my aanstelling as hoof... het ons het 'n 'strengths finder' kursus gedoen. Dis vier kategorieë waar strategiese leierskap ter sprake kom. 1) Strategies, 2) Invloed: Ek kan dit wat ek beplan, gebruik om 'n gemeenskap opgewonde te kry - my invloed, 3) Verhouding en 4) Uitvoering. Die vier is absoluut afhanklik van mekaar. Strategie en invloed is altwee deel van my 'strengths', dis hoe ek funksioneer, grootliks uit genade. Ons werk strategies in elke skool, jy kan nie sonder 'n strategiese leier wees nie. Invloed en impak is verseker twee goed wat jy moet hê. My verhouding is baie goed. Om strategie te bepaal, invloed te hê en om mense opgewonde te maak, is sterker as my vermoë om dit te kategoriseer en uit te voer. Ek kry dus mense rondom my wat goeie uitvoering kan doen tot in die fynste besonderhede en dan omring ek myself met daardie mense... (C/HF, L133-154).*

*As jy 'n goeie skoolhoofprofiel wil kry, kry 'n goeie strateeg met groot invloed en met goeie verhoudinge... (C/HF, L158-161).*

Die meerderheid deelnemers het beklemtoon hoe belangrik dit is vir 'n skoolhoof om eerstens 'n strategie of 'n plan te hê. 'n Skoolhoof moet dan eers die inkoop van mense kry alvorens 'n strategie of doelwit deurgevoer kan word.

*'n Hoof kan die beste idee of plan in die wêreld hê, maar as jy dit nie kan verkoop aan die mense nie, as jy nie die inkoop van mense kry nie, gaan jy nêrens kom nie. 'n Hoof moet gaan luister wat is die behoeftes van ander mense ook en jy moet dat mense saam met jou die plan deurvoer. Die manier wat 'n hoof oorkom in so 'n proses, kan dit laat slaag of skipbreuk ly (D/HF, L388-397).*

*Die onderwysers het ingekoop... enige iets wat hulle aanpak, doen hulle in vennootskap. Elke persoon kry 'n geleentheid om 'n inset te lewer, om waarde te gee en... die hoof luister eers na almal se opinies. Die hoof sal nege uit tien keer dit regkry om jou volle inkoop te kry... (B/BH, L188-199).*

*Ons hoof wil hê jy moet inkoop in dit wat julle besig is om saam te doen... (C/OU, L131-139).*

Leierskap met invloed speel 'n bepalende rol, omdat 'n positiewe invloed 'n positiewe klimaat kan skep.

*Leierskap is invloed en jou invloed wat jy as hoof hier uitoefen, op die totaal – of dit terreinwerkers, onderwysers of ouers is... speel 'n rol (A/HF, L115-118).*

*Jou invloed speel 'n bepalende rol in 'n skool se gees. Mense sien my omgee en my passie hier raak en hou daarvan om dit te volg (A/HF, L191-199).*

*As jy outomaties gevolg word beteken dit jou invloed impliseer dissipline. Dan het jy nie nodig om reëls toe te pas nie. Ek kan ook nie 'n reël op jou afdwing as ek nie in 'n goeie verhouding met jou is nie (C/HF, L220-238).*

Volgens Skoolhoof D is een van die belangrikste take van 'n skoolhoof om in uitvoering die korrekte keuses rondom personeelplasing te doen, waar hulle ook as onderwyser optimaal in 'n eie roeping gaan funksioneer.

*Die belangrikste is: kry mense op plekke waar hulle waarde toevoeg. Die oomblik as onderwysers waarde toevoeg, voel hulle hul maak 'n waardevolle bydrae. Dis die beste manier om gemotiveerd te wees en te bly... en skool toe te wil kom (D/HF, L209- 213).*

Die deelnemers was van mening dat in die proses van uitvoering, moet 'n skoolhoof die individuele verskille van 'n uiteenlopende personeel in ag neem.

*'Wanneer jy alleen drooggemaak het, dan sal die hoof jou vra om na hom toe te gaan. Hy sal jou maar bietjie roskam, maar nooit op so manier dat hy jou persoonlik aanvat nie. Hy speel die bal – nóóit die man nie. Hy respekteer ons individuele verskille, want ons is 'n uiteenlopende personeel – jonges en oues... Ons weet baie duidelik waar is die grense met hom. Ons weet baie duidelik wanneer 'n opdrag gegee word en wat van ons verwag word om dit uit te voer (A/JP, L97-106).*

Skoolhoof D sluit daarby aan, dat 'n skoolhoof hom-/haarself baie goed moet ken in terme van 'n eie persoonlikheid se sterk- en swakpunte.

*As hoof moet jy 'n goeie pad met jou Skepper kan stap. Jy moet weet wie jy is, jy moet jou sterk- en swakpunte verstaan... Op die ou einde: vergewe jousef vir die foute wat jy gaan maak, want jy gaan foute maak (D/HF, L895-899).*

Skoolhoof D maak ook melding dat 'n hoof ook die personeel se sterk- en swakpunte moet ken.

*Dit hang baie keer af met die tipe persoon wat voor jou sit, hoe gaan jou benadering tot hulle wees en jy moet die persoon wat voor jou sit, ken. As jy nie daardie persoon ken nie en jy weet nie wat dryf hulle nie en jy weet nie hoe is hulle manier van dinge doen nie, gaan dit nie werk nie, want jy moet kyk na die mens (D/OW, L178-191).*

Uit die data het baie van die deelnemers ook aangedui dat leiers baie navorsing doen en oor baie onderwerpe nalees; ongeag geestelik of opvoedkundig. Leiers is lesers:

*Lees baie. Lees baie boeke, lees die Bybel, kry Bybelfigure wat leiers is, leer by hulle foute en hulle sterkpunte, bly 'n leerder van leierskap - dis die sleutel (C/AH, L643-653).*

### **Leierskapstyle van skoolhoofde**

Die skoolhoofde se leierskapstyle wat geïdentifiseer is deur die deelnemers word as volg uiteengesit. Die hoofde het almal 'n kombinasie van transformerende, visioenêre, demokratiese, deelnemende, dienende en situasionele leierskap.

Skoolhoof A se dryfkrag is transformerende leierskap om mense se lewens te transformeer.

*Ek vind my dryfkrag omdat ek in die regte beroep is. Ek is in die regte werk, ek wou niks anders doen nie, ek wil kinders se lewens verander. As daai kinders eendag na my toe terugkom en sê: 'Meneer, jy't my lewe vir altyd verander', dan is my werk gedoen (A/HF, L384-397).*

*Dit is my roeping hier op aarde ...my hele lewe draai daaroor, om jong mense se lewens ten goede te verander...dit is my passie (A/HF, L30-34).*

Skoolhoof A glo in transformerende leierskap ook daaraan om sy personeel op te lei rakende die bemagtiging en bevordering van hoër onderwysposte.

*Ek wil vir die jongmense op ons personeel leiding gee, ek wil hulle help om goeie, knap, uitstekende onderwysers te word. Ek wil vir ons Adjunkhoof help om 'n briljante hoof te kan wees (A/HF, L495-504).*

Die deelnemende skoolhoofde glo dat leierskap 'n voorbeeld van dienende leierskap is.

*Jy moet kan voorbeeld gee... en jy moet kan dien. Jy moet voorloop, maar jy moet agter ook loop. Jy moet kan aanjaag, maar jy moet kan leiding gee (A/HF, L156-162).*

Skoolhoof D se dienende leierskap dui daarop dat sy pogings tot die skool se voordeel strek en nie vir eie voordeel gedoen word nie.

*Mense moet op die ou einde besef, dat wat ek doen, doen ek vir die skool en nie vir myself nie en hulle moet ook besef hulle is eintlik die skool. Ek is maar net die ou wat die goed bymekaar hou gedurende die dag en verseker dat daar struktuur in die dag is, dat daar 'n rooster is, dat ons by die rooster sal hou en dat leerders se dissipline belangrik is... (D/HF, L33-41).*

*'n Hoof is 'n waardige persoon, gerespekteer, in goeie verhouding met 'n hele skoolgemeenskap, word op die hande gedra, maar moet steeds nederig genoeg wees om 'n dienaar van 'n Graad-eentjie te wees en 'n skoenveter vas te kan maak (C/HF, L386-402).*

*Wees nederig, moet nooit dink jy het gearriveer nie, wees 'n dienende leier... (B/HF, L990-997).*

Uit die data het dit na vore gekom dat die deelnemers aan deelnemende leierskap glo, waar 'n hoof met ander moet saamwerk en 'n goeie spanspeler moet wees wat ook betrokke is by al die aktiwiteite, waar 'n intense belangstelling in ander mense getoon word.

*Die een ding wat ons hoof baie sterk regkry is om almal te laat voel hulle is vennote in 'n groter saak en elke onderwyser hierso dink ek voel deel van 'n span en deel van 'n visie (B/BH, L174-176).*

*Mense wil nie met 'n hoof saamwerk wat nie 'n spanspeler is nie, wat heeldag agter sy lessenaar sit, wat nie uitkom nie, wat nie die goed bywoon nie, wat nie met ander gesels en in intens belangstel nie (A/HF, L191-199).*

*Ons hoof het 'n benadering van: 'Kom óns stap 'n pad saam' en 'Kom óns werk saam aan 'n situasie' (A/OU, L75-80).*

*Wees saam trots. Laat mense mekaar saam bevorder en moenie net in jou eie silo werksaam wees nie. Dis 'n tema waaroor ons hoof baie sterk voel: Ons is 'n span en as 'n gelukkige groep personeellede, geniet ons ook uiteraard ons werk meer en is daar meer kohesie in die dag-tot-dag gebeure (A/OU, L187-193).*

Vanuit die data, beskryf skoolhoof D sy eie wyse van deelnemende leierskap as volg:

*As hoof is ek is nie iemand wat daar bo sit en inligting uitdeel nie. Ek hou daarvan dat personeel na my toe kom met idees, sodat hulle dit kan implementeer en dat ons dit kan bespreek en dit na die bestuurskomitee toe vat... (D/HF, L112-123).*

*As hoof van 'n skool... moet ek sorg dat ek by elke ander persoon wat hier in die skool werk, moet uitkom en 'n tipe ondersteuning vir hulle reg kan hê (D/HF, L351-360).*

Die deelnemers noem dat die skoolhoofde demokratiese besluite neem en eers klankbord om opinies te toets met die personeel of betrokkenes.

*Die hoof is konsekwent en waar sy twyfel, sal sy haar opinie toets... by haar bestuur en dagbestuur (B/BH, L100-118).*

*Sy toets graag by twee of drie mense voordat sy 'n besluit maak (B/BH, L308).*

*As die hoof 'n idee het sal sy dit met die betrokkenes bespreek en hulle insette hoor. Sy vra en luister altyd na die onderwysers se insette en idees. Sy neem als in ag en besluit saam. Sy bespreek dit eers by die personeel-bestuursvergadering een keer 'n week (B/SE, L165-174).*

*Sy vra raad as sy jou raad nodig het en aanvaar jou raad wat jy gee. Sy sal nie 'n voorstel sommer afskiet voordat dit nie deeglik bespreek is nie. Indien dit die beste plan is, sal dit deurgevoer word (B/SE, L52-55).*

*Dit bly... altyd 'n moeilike balans. As jy as hoof 'n visie het kan jy nie altyd hééltemal demokraties werk nie, want die demokrasie gaan*



*dalk 'n rigting bepaal waarin jy nie glo nie. So, dan moet jy as hoof eintlik uitgestem word as jy 'n verkeerde roete sou volg. Dit is dan vir my maklik, ek het dan vrede dat almal krities saam gesels het en saamgestem het... rakende die rigting waarin ons beweeg... (B/HF, L804-821).*

*Ons hoof roep baie vinnig ons adjunkhoofde in om 'n probleem te bespreek, omdat hy daarvan hou om 'n breë perspektief op 'n probleem te kry (A/AHA, L290-296).*

*Die hoof is nie 'n persoon wat glo dat hy outonoom besluite moet neem nie. Hy is nogal demokraties en hy raadpleeg ander. Hy sal as hy sulke besluite neem, altyd vir my (beheerliggaamslid) inroep of iemand anders inroep. Die hoof gebruik die woorde: klankbord. Hy klankbord gereeld (A/BH, L118-121).*

*Dis nie die hoof wat daar sit en besluit... die een doen dit nie... daar's 'n bestuur wat saam bespreek... dis demokraties (A/SE, L194-196).*

Volgens die deelnemers sal skoolhoofde in deelnemende bestuur gebruik maak van personeelinsette om besluite te neem rondom veranderinge in die skool. Onderwysers se voorstelle word oorweeg en daar word saam besluite geneem:

*Die hoof is baie oop, hy sal sê: Wat dink julle van hierdie, wat dink julle oor dit wat gebeur het? Wat is julle voorstelle? Ons het die vrymoedigheid om enige oomblik ons hand op te steek en 'n voorstel te maak (D/OW, L448-461).*

*As jy met die hoof verskil kan sy dit baie volwasse hanteer. Sy gaan nog steeds anders dink, maar sal bereid wees om te sê: Ek sien meer van julle dink anders as ek, ek is tevrede dat ons daardie roete volg. Sy kan toegee... sonder dat sy haar leiersposisie opgee. Sy het 'n manier om op so mooi manier met mense te werk, dat mense nie vir haar kan nee sê nie. Mense sukkel rêrig om vir haar nee te sê (B/BH, L100-118).*

*Ons het 'n deelnemende bestuur. Elke jaar... kry ons elkeen 'n papier met doelwitte vir die jaar... om voorstelle te maak om die*

*akademie, kultuur of sport by die skool te verbeter... ook vir voorstelle om die skool te verbeter, hetsy die aktiwiteite of fasiliteite. Daardie voorstelle word ingeneem en dan sit die skoolbestuur saam (A/JP, L358-367).*

*Elke onderwyser se voorstel word bespreek en op die eerste personeelvergadering... (A/JP, L370-378).*

*Die hoof bestuur ons asof ons 'n span is, ons almal het 'n aandeel in die skool. Dis nie die hoof se skool nie, dit is ons almal se skool en almal het 'n sê oor hoe dit gedryf gaan word. Dis absoluut 'n deelnemende leierskapstyl... ons almal is deelnemers in hierdie saak (B/JP, L385-390).*

In *situasionele leierskap*, word daar na elke situasie gekyk en daarvolgens gehandel en Skoolhoof D se persepsie van sy eie situasionele leierskapgedrag as skoolhoof is dat hy 'n persoonlike beleid het van:

*"Nothing is cast in stone", omdat hy altyd bereidwillig en oop is vir verandering wat ten goede is. 'Nothing is cast in stone' en omdat ek daai beleid het, is alles oop en kan ons nog altyd verfyn of nog iets bysit... (D/HF, L120-123).*

*Meneer is baie oop vir besluite, hy sal luister na opinies. Hy is nie rigied in sy denke nie en daar is ruimte vir bespreking, oortuiging en verandering van planne (C/BH, L336-342).*

*...omdat ons 'n familie is, is daar baie "leniency for life to happen and for life that happen" (C/OU, L385-386).*

Skoolhoof B is ook deur die deelnemers in Skool B beskryf as 'n *visioenêre leier* met groot drome:

*Een van die hoof se kwaliteite is, sy is 'n dromer en sy is nie bang om te droom en om voluit te gaan nie. Sy sal sê: Ek sien jou aan die anderkant. Sy sal dit deurvoer en sy sal dit regkry (B/AH, L192-201).*

*As sy eers by ons kom en sy sê: "Ek het nou weer gedink... dan weet ek... iewers gaan die 'status quo' verander van hoe goed werk. As*

*die hoof sê: 'Ek het gedink'..., of 'Ek het gewonder'..., dan weet jy daar is 'n nuwe plan wat nou aan die uitbroei is. Dan weet ek... hier kom 'n nuwe ding! (B/BH, L278-293).*

*Sy het klaar haar prentjie gemaak. Sy het 'n baie sterk beeld oor waarnatoe sy 'n ding wil vat en sy doen dit sonder om dit af te forseer op almal (B/BH, L100-118).*

Al vier skole se deelnemers het bevestig dat hul skoolhoofde nie 'n outokratiese leierskapstyl het nie. Skoolhoof C se beheerliggaamslid en Skool A se sekretaresse waarsku teen outokratiese leierskap en hulle mening is dat 'n outokratiese leier moontlik goeie prestasies sal behaal, maar dat dit verhoudinge, eenheid in 'n onderwysspan en 'n positiewe skoolklimaat skade sal aandoen.

*As 'n ou te outokraties is, kan jy miskien die prestasies kry en die beeld na buite blink hou, maar dan is mense se harte ver van jou af. 'n Hoof moet 'n hart hê vir mense, want as mense se harte naby jou is... is daar 'n eenheid wat in besonder verder gaan as net 'n manier van doen (C/BH, L401-405).*

*As die hoof outokraties is gaan jy nie dieselfde uitkomstê hê nie. Jy sal dalk goed presteer, maar die algemene gevoel van die skool sal nie positief of rustig wees nie (A/SE, L73-75). Hier's nie outokrate met "my way and my way only" nie (D/JP, L82-87).*

*'n Leier moenie outokraties wees en sê: "ek is nou die baas en jy maak soos ek wil nie". 'n Leier moet almal betrek en ons moet almal insette kan lewer ... ons moet bymekaar staan en saamwerk (B/JP, L53-71).*

*Daar is party skole waar jy die atmosfeer kan sny met 'n mes... as gevolg van 'n outoritêre leierskapstyl, eerder as 'n "kom ons doen dit saam"-leierskapstyl (C/OU, L107-112).*

Hierdie opeenvolgende literatuurkontrole hou verband met die voorafgaande Tema 2.

#### 4.5.5 Literatuurkontrolle van Tema 2

In hierdie tema wat gefokus het op *die skoolhoof en leierskapgedrag*, is Webstar (2020:1) se *definiëring van 'n goeie leier* 'n amp, pligte of verpligtinge soos die van 'n rentmeester wat gekondisioneerde toesig of noukeurige, verantwoordelike bestuur het van 'n skool wat aan 'n leier of skoolhoof se sorg toevertrou is. Die deelnemers is almal van mening dat 'n skoolhoof die onderwysers tot verantwoordbaarheid en self-verantwoordelike rentmeesterskap roep. Iets wat op sigself 'n baie positiewe skoolklimaat tot gevolg het, is die feit dat elke onderwyser geleer word om self verantwoordelikheid te neem vir take. 'n Skoolhoof moet mense kan bemagtig en toelaat om verantwoordelikheid te neem vir keuses wat gemaak word en besluite wat geneem word. Die meeste deelnemers het saam met Gaunt (2006:12) gestem dat 'n leier in die bestuur van 'n organisasie hoofsaaklik gebruik moet maak van beginsels en waardes wat reeds vasgestel is in 'n groep, om daardeur korttermyn doelwitte en planne te bereik. Die deelnemers is van mening dat 'n goeie leier of skoolhoof 'n mense-mens is wat sterk waardes het en doelwitte laat realiseer deurdat hul beginsels en waardes van geloof uitleef, passievol is en oor eienskappe beskik soos eerlikheid integriteit, lojaliteit, betroubaarheid en regverdigheid.

As dit kom by die *professionaliteit van 'n skoolhoof*, moet skoolleiers volgens Tatlah en Iqbal (2012:790) oor *professionele uitnemendheid* beskik om akademiese uitnemendheid deur doeltreffende akademiese aktiwiteite en leerderprestasies tot stand te bring. Professionele uitnemendheid was, volgens die deelnemers, 'n dryfkrag wat jy in jouself moet hê'. Die deelnemers beklemtoon dat hul skoolhoofde meestal trots en gedrewe is en altyd na uitnemendheid in 'n skoolopset streef deurdat hulle alle werk as dringend beskou en bereid is om die ekstra myl vir hul skool, personeel, ouergemeenskap en leerders te loop.

Die *professionele ingesteldheid* van leierskap word volgens Ward (2020:1) gekenmerk deur 'n sterk persoonlikheid met die bereidwillige vermoë om ander te inspireer tot aksie deur leierskapvaardighede wat leiding bied. Van der Westhuizen en De Bruyn (2013:50) beskryf 'n professionele ingestelde leierskap as die sosiale interaksie van 'n groep mense in 'n organisatoriese en persoonlike proses soos 'n skool, waar mense geïnspireer en gelei word tot groepdoelwitte deur persoonlike motivering. Die mening van die deelnemers was dat 'n skoolhoof met 'n

professionele ingesteldheid die oog op die doelwitte kan hou, mense professioneel kan inspireer en steeds verhoudinge koester deurdat 'n professionele balans gehandhaaf kan word tussen taakgerigheid en verhoudingsgerigheid. 'n Skoolhoof moet hard wees op resultate, maar die manier waarop dit gedoen word, is om sag op mense te wees. Die hoof moet hoë standarde kan stel, maar ook hoë standarde eis, want hoë verwagtinge lewer hoë uitkomst en geen verwagting lewer 'n lae uitset.

Dennis (2004) en Lopez (1995) het rakende *professionele verhoudinge* beide aangevoer dat dienaarleiers regtig vir hul volgelinge sorg en Crom (1998:6) het gesê dat dienaarleiers waarlik opreg omgee vir hul spanlede as mense, hul belangrik laat voel en opregte belangstelling in hul lewens toon. Die deelnemers dink dat die hoof se invloed 'n bepalende rol in 'n skool se gees speel, omdat mense die hoof se omgee en passie raaksien en daarvan hou om dit te volg. Irving en Longbotham (2007) noem dat dienaarleiers slegs in ander se hoogste prioriteitsbehoefte kan voorsien, as hulle leer om ander mense eers emosioneel te kan versorg en die deelnemers beskryf dus hul hoofde as 'n persoon met 'n opregte omgee vir ander, wat erns maak met elke persoon as mentor, as berader en as omgee-persoon. Hierby sluit my studie aan deurdat die hoofde werklik 'n interne omgee vir mense het wat diep en eerlik is. Die hoofde maak bemoeienis met onderwysers, hul verstaan uitdagings en sal planne in plek stel om die onderwysers te ondersteun. Die skoolhoofde was almal van mening dat hulle slegs 'n ratjie in die masjien is soos enige van die ander onderwysers en slegs met 'n ekstra administratiewe taak belaa is waarin hul as skoolhoof die voorbeeld stel en die pas moet aangee.

In *professionele ervaring* het die deelnemers aan die studie teruggeval op hulle skoolhoof se ervaring, wysheid en kennis. Daar is ook gemeld dat ervaring 'n hoof leer om nie impulsief te reageer op elke impuls nie, maar om 'n saak eers van alle kante te ondersoek.

In die bespreking van *karaktereieenskappe van 'n goeie skoolhoof*, benoem Russell en Stone (2002:148) *integriteit* as die weerspieëling van 'n algehele morele kode terwyl Northouse (2007:20) verklaar dat integriteit vertrou inspireer en dat vertrou noodsaaklik is vir alle vorme van leierskap, maar veral in dienaarleierskap. Die deelnemers het integriteit baie hoog aangeslaan en hul hoofde beskryf as mense met geloof, eerlikheid en integriteit wat daarvolgens gerespekteer word in die

samelewing. Irving en Longbotham (2007) beskryf dienaarleiers as eerlike, geloofwaardige mense met integriteit. Dit is leiers waarop mens kan staatmaak, want hulle laat betroubaarheid en vertrouwe toe. Al die deelnemers het hul hoofde beskryf as mense met baie integriteit en wat Godvresend, lojiaal, betroubaar en baie regverdig is. Vir Russell en Stone (2002:148) is integriteit 'n noodsaaklikheid vir leierskap, want sonder integriteit beteken goeie diens niks nie en is dienslewering betekenisloos.

Bush (2019:4) meen dat leiers se *goeie waardes* deel vorm van hul besluitneming en professionele gedrag in 'n verskeidenheid situasies in 'n skool. Deelnemers beskryf hul hoofde as mense met goeie waardes, wat by hul woord hou, ferm besluite neem en 'n baie sterk wil het en as hul besluite neem en moeilik daarvan afstap. Rakende goeie waardes, verwys Bush (2019:4) na goeie skoolhoofleierskap as die ontwikkeling van 'n visie vir 'n skool op grond van persoonlike en professionele waardes wat neergelê word. Die deelnemers het beaam dat hul grootste visie is om kinders wat hul skoolloopbaan voltooi, te bemagtig om deel te word van die samelewing, om goeie kinders met goeie waardes en besondere persoonlikheidseienskappe op te voed. Skoolhoof kan selfs ouers beïnvloed wat waardes, opvoeding en die onderrig van hulle kinders betref.

Daar is in 'n *roeping* ook 'n groeiende belangstelling in die rol van spiritualiteit in die werkplek. Mense maak op die geestelikheid staat om spanning te hanteer en mense werk nie net vir wesentliche wins nie, maar sien hul werk as deel van hul eie selfaktualisering (Geh & Tan, 2009). Die deelnemers sien die skoolhoof en hul eie geroepenheid as 'n onderwysroeping wat uitgeleef word en baie sterk koppel aan spiritualiteit en geloof. Hul is oortuig dat hul geroep is om in hul poste te wees en dat hul bemagtig sal word om dit te verrig. Die deelnemers beskryf ook hul skool se Christelike geloof as opheffing tot eie selfaktualisering, maar is bereid om leerders van verskillende gelowe te akkommodeer en onderneem om andere se gelowe te respekteer.

Opmerkings oor *trots* is deur die deelnemers verwoord in ooreenstemming met Zengele (2013:31), wat noem dat 'n skool met 'n positiewe skoolklimaat gekenmerk word deur leerders wat hul skool, onderwysers en maats met hul ouers op 'n entoesiastiese wyse bespreek en trots is om deel te wees van die skoolonderneming. 'n Skoolhoof wat trots is op die skool en op die onderwyserspan, kweek

ook 'n trotse houding by volgelinge wat saam met hom die pad stap en dit word 'n sukses-kweek-sukses-benadering wat trots kweek en die volhoubare dryfkrag bied om aan te hou.

Longbotham (2007:36) het bevind dat *nederigheid* 'n fundamentele dimensie van dienaarleierskap is en Sandage en Wiens (2001:206) noem dat nederigheid daartoe lei dat dienaarleiers die behoeftes van ander bo hul eie behoeftes stel. Dienaarleiers weet dat hul dit wat in 'n organisasie gebeur, nie alleen kan doen nie en nederigheid behels dus om ander te dien en tevredenheid uit die diens te verkry. Sendjaya *et al.* (2008:410) verklaar dat dit juis nederigheid is wat dienaarsleiers dryf en dat die toepassing van die diensaspek in dienaarleierskap 'n voorvereiste is om ander te kan dien. Sandage en Wiens (2001:206) noem dat nederigheid daartoe lei dat dienaarleiers die behoeftes van ander bo hul eie behoeftes stel. Dienaarleiers weet dat hul dit wat in 'n organisasie gebeur, nie alleen kan doen nie en nederigheid behels dus om ander te dien en tevredenheid uit die diens te verkry.

In die ondersoek na *leierskapstyle van skoolhoofde* is bevind dat dienaarleiers bereid is om te leer en besef dat hulle nie alles weet nie. Daarom is hul bereid om vanuit alle rigtings in die organisasie by ander mense te leer. Deur leergierigheid of die bereidwilligheid om nuwe dinge te wil leer, bewys 'n leier aan volgelinge hoe hulle kan groei en watter belangrike doelwit dit in 'n dienende posisie is (Northouse, 2016:237). Die deelnemers, maar veral die hoofde beveel aan om onderwysers aan te stel wat vertrou kan word, mense wat unieke eienskappe het wat 'n hoof kan aanvul en opmaak vir sy/haar beperkinge. Hoof moet besef hul is ook maar net deel van die skool en dat ander mense dalk op sekere plekke belangriker rolle as hulle kan speel en dat hulle nie alles kan wees nie.

Beskrywend tot die konseptuele raamwerk is die tweede teoretiese raamwerk wat aangespreek word en bydra tot die raamwerk naamlik die morele leierskapmodel. In Challens, Van Jaarsveld en Wolhuter (2018:1093) se studie word beide die morele leierskapmodel asook die morele leierskapraamwerk gebruik om die studie te rig. Dit werp lig op die skoolhoof se leierskap in die vestiging van morele waardes as ingryping om die skoolklimaat te verbeter. *Morele leierskap* is 'n term wat waardegebaseerde leierskap ondersteun, waar skoolhoofde met integriteit optree en waaruit hul gevestigde persoonlike en professionele waardes put (Bush 2007; Bush en Glover 2014). Volgens Challens, Van Jaarsveld en Wolhuter (2018:1093)



word uitnemende skole saamgestel uit sentrale sones wat bestaan uit waardes en oortuigings met geestelike of kulturele eienskappe. Morele leierskap dien om 'n skool se visie en missie te verkondig en besluitneming te ondersteun (Bush en Glover 2014) en gesag en invloed word dan toegepas deur konsepte wat reg en goed is (Leithwood, Jantzi en Steinbach 1999). Die morele leierskapmodel se klem is op integriteit en word as volg saamgevat: Die optrede van die skoolhoof is gegrond op sy/haar persoonlike en professionele waardes. Die rigting (visie en missie) wat die skoolhoof aandui, is gebaseer op eie professionele waardes (beginsels) en persoonlike waardes (geestelik). Die kritieke fokus van hierdie model is dat die waardes van die skoolhoof (professioneel en persoonlik) 'n invloed het op die interaksies met mekaar en hoe dinge in die skool gedoen word. Die waardes van die skoolhoof het 'n invloed op die klimaat wat binne die skool gaan heers, omdat die professionele waardes (morele vertrouwe) mettertyd tot konsekwente gedrag of optrede kan lei.

Die morele leierskapmodel is baie nou verwant aan die morele leierskapaamwerk (Vinkhuyzen en Karlsson-Vinkhuyzen 2013) wat opgebou is uit *ses elemente*: Die *eerste element* bestaan uit *karaktereieenskappe van leierskap* wat 'n konsekwente oriëntasie van diens tot gemeenskaplike voordeel is. Ware dienende leiers het nie 'n soeke na persoonlike voordeel nie, maar word gemotiveer deur 'n liefde vir die mensdom en 'n liefde vir die beste resultate van hul werksverrigting. Die *tweede element* se doelwit is *sosiale transformasie* waar die doel van leierskap die bevordering van individuele en gesamentlike verandering is. Die *derde element* is die *vervulling van morele verantwoordelikheid* deurdat die waarheid geïmplementeer word in alle lewensaspekte (Vinkhuyzen & Karlsson-Vinkhuyzen 2013). Die *vierde element* is die verkryging van *visioenêre voortreflikheid*. Voortreflikheid word hier gesien as die vermoë om 'n mens self los te maak van die huidige werklikheid en te verbind met daardie waardes en beginsels waarvan die persoon oortuig is ewigheidswaarde het en deel van sy/haar visie vorm. Die *vyfde element* is 'n *transendensie van waardes en beginsels* en is gebaseer op die geloof in die essensiële edelheid en potensiële goedheid van die mens. Die siening is dat mense essensieel edel is, soos groot myne wat ryk is aan juwele wat ontgin, geslyp en gepoleer moet word. Die *sesde element* is die *ontwikkeling van 'n aantal vermoëns*, wat meer fundamenteel is vir die vermoëns van individue. Hierdie vermoëns en optrede as morele leiers in 'n verskeidenheid arenas dra by tot



gesamentlike voordeel van sosiale verandering (Vinkhuyzen & Karlsson-Vinkhuyzen, 2013).

Vergelykend tussen hierdie studie en die leierskapmodel-raamwerk word daar in subtema 1 na die definisie van 'n goeie leier gekyk, waar die *karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof* in subtema 3 uiteengesit word. *Sosiale transformasie en bevordering* word vergelyk in vier hoofpunte van professionele uitnemendheid, professionele ingesteldheid, professionele verhoudinge en professionele ervaring, wat aanleiding gee tot sosiale transformasie. Die *vervulling van morele verantwoordelikheid* word in subtema 4 aangespreek waar sterk leierskapgedrag van skoolhoofde byvoorbeeld verwys na doelgerigtheid en invloed op ander. *Visioenêre voortreflikheid*, wat die mens in wese as essensieel edel beskou, vergelyk in subtema 4 met die uniekheid van onderwysers, respek vir individuele verskille en sterk- en swakpunte van verskillende persoonlikhede. In *die ontwikkeling van aantal vermoëns* word daar lig gewerp op die hoofde se leierskapstyle en hoe hulle in elke styl hul eie leierskapvermoë vind, ontwikkel en toepas. Hierdie leierskapvermoëns van die skoolhoofde wat optree as morele leiers dra dan, in effek, by tot sosiale verandering en 'n positiewe klimaat wat in die skool geskep word. Al die kenmerke van die morele leierskapmodel is in my studie aangespreek en nuwe bydrae en insigte word opvolgend hierna bespreek.

Volgens die morele leierskapmodel (Van Jaarsveld, Mentz & Challens, 2015:100) het die skoolhoof se leierskap groot waarde in die vestiging van morele waardes om die skoolklimaat te verbeter. Om vertrouensverhoudinge te skep, is morele waardes van 'n skoolhoof belangrik. Leierskap word voortdurend aan waardes gekoppel, aangesien daar van leiers verwag word om hul optrede op duidelike persoonlike waardes en professionele waardes te grond (Bush & Glover 2014). Hierdie gedeelde waardes en karaktereienskappe van leierskap het sosiale transformasie as doelwit. Hierdie waardes vervul 'n morele verantwoordelikheid en het 'n visioenêre voortreflikheid ten doel. Transendensie vind plaas deur waardes en beginsels toe te pas en die ontwikkeling of verandering vind in mense se lewens plaas. Die morele leierskapmodel veronderstel dat leierskap op die persoonlike waardes, oortuigings en etiek van leier self gegrond moet wees wat dan ook as professionele waardes voorgehou word aan 'n organisasie soos 'n skool (Bush 2007; Bush & Glover, 2014).

## 4.6 SAMEVATTING

In Hoofstuk 4 is die resultate van die studie se ingesamelde data bespreek in die vorm van temas en subtemas. Daar is drie temas geïdentifiseer en dit word bespreek deurdat elke tema onderverdeel is in subtemas. Die resultate van die studie is geverifieer met direkte aanhalings uit my getranskribeerde onderhoude met die deelnemers met wie daar individuele onderhoude gevoer is. Tema 1 en Tema 2 word in Hoofstuk 4 uiteengesit en bespreek. In Hoofstuk 5 volg die bespreking van die derde tema en hierdie temabespreking bestaan uit die skoolhoof se leierskaprol en die wyse waarin 'n positiewe skoolklimaat geskep word.

## HOOFSTUK 5: NAVORSINGSRESULTATE VAN DIE STUDIE – TEMA 3

### 5.1 INLEIDING

Die navorsingsresultate van Tema 1 en Tema 2 is in Hoofstuk 4 bespreek. In Hoofstuk 5 volg Tema 3 opeenvolgend na Tema 2. Die insameling van my data met 26 deelnemers het 'n geweldige lywige datastel opgelewer, wat genoodsaak het dat 'n hele tema in 'n volgende hoofstuk hanteer moes word. Tema 3 as alleenstaande tema word dus in Hoofstuk 5 bespreek, naamlik die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat.

### 5.2 TEMA 3: DIE SKOOLHOOF SE ROL AS LEIER IN 'n POSITIEWE SKOOLKLIMAAT

Tema 3 wat die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat bespreek het, bestaan uit vier subtemas, naamlik: 1) die rol van 'n skoolhoof in die skoolklimaat, 2) die skoolhoof en personeel, 3) die skoolhoof en ouers, asook 4) die skoolhoof en leerders.

**Tabel 5.1 Die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat**

<b>Tema 3: Die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat</b>
<b>Subtema 1: Die rol van 'n skoolhoof in die skep van 'n skoolklimaat</b>
Toeganklikheid en oopdeurbeleid
Kommunikasie
Menseverhoudinge
Beplanning en besluitnemingsvermoë
Algemene konflikhantering
<b>Subtema 2: Die skoolhoof en personeel</b>
Personeelontwikkeling en -verhoudinge
Emosionele ondersteuning van personeel
Onderwyspersoneel en dissipline
<b>Subtema 3: Die skoolhoof en ouers</b>

Ouerleiding
Ouerkonflik en spreekure
<b>Subtema 4: Die skoolhoof en leerders</b>
Kindgesentreerdheid
Leerderprestasie
Dissiplinêre optrede - Leerders

### 5.2.1 Tema 3 - Subtema 1: Die rol van 'n skoolhoof in die skep van die skoolklimaat

In Subtema 1 word die rol van 'n skoolhoof bespreek en hoe dit 'n positiewe klimaat kan skep of bewerkstelling. Daar is gefokus op toeganklikheid en oopdeur-beleid, kommunikasie, menseverhoudinge, beplanning en besluitnemingsvermoë en ook algemene konflikhantering. In Tabel 5.2 word Tema 3 - Subtema 1 uiteengesit wat die rol van 'n skoolhoof in die skoolklimaat bespreek.

**Tabel 5.2 Die rol van 'n skoolhoof in die skoolklimaat**

<b>Tema 3 - Subtema 1: Databronne wat spreek tot die rol van 'n skoolhoof in die skoolklimaat</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<p><b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b></p> <p>7a) Dink jy leierskap speel 'n rol in die skool se klimaat?</p> <p>7b) Watter rol speel laerskool-skoolhoofde van onafhanklike skole se leierskapstyl in die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat?</p> <p>14a) Hoe laat die hoof die personeel spesiaal voel/of wat doen die hoof om dankie te sê vir die personeel?</p> <p>14b) Hoe word die personeel aangemoedig, gemotiveer en hoe word hul moraal gelig by hierdie skool?</p> <p>23) Op watter wyse word besluite oor take, aktiwiteite en delegering geneem?</p> <p>24a) Tot watter mate laat die hoof se leierskapstyl dit toe dat onderwysers opinies en insette lewer in die besluitnemingsproses van die bestuur?</p>

	<p>24b) Hoe word die situasie hanteer en die skoolklimaat daardeur beïnvloed?</p> <p>25a) Op watter wyse word die besluite wat deur die hoof in 'n leierskapposisie by die skool geneem word, (byvoorbeeld korttermyn doelwitte) aan die onderwysers gekommunikeer?</p> <p>25b) Beskryf hierdie kommunikasieproses en die kanale wat gebruik word.</p>
	<p><b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoof</b></p> <p>8a) Dink u dat goeie leierskap 'n rol speel in die skool se klimaat?</p> <p>8b) Watter rol speel 'n laerskool-skoolhoof van 'n onafhanklike skool se leierskapstyl in die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat?</p> <p>15a) Hoe laat u as hoof die personeel spesiaal voel/of wat doen u as hoof om dankie te sê vir die personeel?</p> <p>15b) Hoe word die personeel aangemoedig, gemotiveer en hoe word hul moraal gelig by hierdie skool?</p> <p>18a) Hoe hanteer u as die hoof interpersoonlike verhoudinge?</p> <p>18b) Hoe hanteer u konflik tussen onderwysers?</p> <p>18c) Hoe hanteer u onderprestasie van onderwysers (wat nie hulle werk na verwagting doen nie)?</p> <p>22a) Op watter wyse word daar deur u as skoolhoof en onderwysers saam besluite oor take, aktiwiteite en delegering geneem?</p> <p>22b) Tot watter mate laat u as skoolhoof dit toe dat onderwysers opinies en insette lewer in die besluitnemingsproses van die bestuur?</p>

	<p>23a) Op watter wyse word die besluite wat deur u as hoof in 'n leierskapposisie by die skool geneem word, (byvoorbeeld korttermyn doelwitte) aan die onderwysers gekommunikeer?</p> <p>23b) Beskryf hierdie kommunikasieproses en die kanale wat gebruik word.</p> <p>In die semi-gestruktureerde gesprekke het die onderwerp visie ook as antwoorde in ander vrae voorgekom.</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/AHA, A/JP, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/BH, C/OU, C/SE</p> <p>Skool D: D/AHS, D/JP, D/OW</p>
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

Uit die data wat ingesamel is, het die deelnemers dit duidelik gestel dat die rol van 'n skoolhoof in die skep van 'n positiewe skoolklimaat, sterk leierskap behels tot bereiking van sodanige doel.

*Leierskap... het 'n direkte impak op hoe 'n skool se klimaat, hoe 'n skool se dissipline en hoe 'n skool se respek is... (C/HF, 240-248).*

*Die hoof moet 'n sterk leierskaprol hê... en sterk leierskap verteenwoordig. As daar sterk leierskap en leiding is, gaan dit goed met 'n skool (D/AHS, L103-117).*

Skool A se departementshoof en Skool C se ouer is vas oortuig dat 'n skoolhoof deur goeie leierskapedrag die positiewe klimaat in 'n skool kan skep.

*Leierskap... is die spil waarom dit alles draai (A/AH, L74-75)*

*...want die poging en moeite wat 'n skoolhoof insit... bepaal op die ou einde die klimaat in die skool (A/JP, L76-79).*

‘n Skoolhoof se voorbeeld speel ‘n definitiewe rol in die skoolklimaat.

*Jou manier van doen en hoe jy met mense omgaan speel ‘n rol. Die boodskappe wat elke dag uitgaan uit die hoof se kantoor uit, beïnvloed die skoolgees sonder twyfel (A/HF, L100-113).*

‘n Skoolhoof het ‘n ongelooflike posisie wat die atmosfeer van ‘n skool in ‘n oomblik kan verander.

*‘n Skoolhoof moet bewus wees van sy emosionele impak... wat ook ‘n direkte gevolg in die klaskamer het (C/HF, L72-91).*

Skool C se ouer meen dat ‘n skool net van krag tot krag kan groei onder ‘n hoof se goeie leiding:

*Ons hoof het ons skool na hoër hoogtes geneem deur ‘n klimaat van kalmte, rustigheid, liefde en onvoorwaardelike aanvaarding, wat hy binne-in die skool gebring het (C/OU, L411-420).*

Skool C se adjunkhoof noem dat die voordeel van ‘n gesonde, positiewe skoolklimaat nie onderskat moet word nie.

*Dit begin by jou personeel (C/AH, L394-397).*

*Ons hoof besef dat ons personeel ons grootste dryfveer agter die sukses van ons skool is, want die sukses word in hulle hande geplaas (D/JP, L52-54).*

Skool D se departementshoof: junior primêr, meen dat ‘n hoof wat te alle tye in beheer is, ‘n rustigheid aan die skool oordra.

*Die oomblik wat daar rustigheid vanuit die kantoor oor die personeel kom, gaan dit natuurlik oorspoel in die klaskamer...*

*Die hoof het ‘n absolute sin vir spangees... dis ‘n pragtige saamhande-vat-storie wat voor mens uitspeel (A/OU, L160-167).*

### **Toeganklikheid en ‘n oopdeurbeleid**

Al die deelnemers het aangedui dat hulle skoolhoof baie toeganklik is vir onderwysers, leerders en veral vir ouers. Die skoolhoof se oopdeurbeleid vir

onderwysers is hoofsaaklik vir probleemoplossing, die skep van oop verhoudinge rondom personeel se persoonlike gesprekke of om net nuwe idees en gedagtes uit te lig.

*Daar is 'n absolute oop verhouding... en dit neem nie weg dat daar outoriteit is in sy hoedadigheid nie (A/OU, L37-41).*

*Die oopdeurbeleid is baie tegemoetkomend met mens se idees, planne en aanbevelings en daar is deurlopende geleentheid om so iets uit te lig in gesprek... (A/OU, L359-363).*

*Ouertoeganklikheid vind deurgaans plaas in oueraande, daagliks in die skool of langs die sportvelde.*

*Meneer het altyd 'n oopdeurbeleid. Hy sal altyd almal wil sien en hy praat altyd langer as wat hy moet praat... (C/SE, L98-101).*

*Meneer is baie toeganklik. Die ouers maak 'n afspraak of hulle sal met hom op die stoep praat. As jy inval sal hy sê: 'Kom gou-gou in'... (A/JP, L201-206).*

Skoolhoof D glo ook daaraan om pro-aktief te wees.

*Ek sê altyd vir die ouers: 'Praat met my voor die tyd, byvoorbeeld as jy weet jy gaan hospitaal toe...' (D/HF, L95-99).*

Die hoofde het almal werklik 'n oopdeurbeleid vir leerders gehad. As ek die kantore betree het, het die skoolhoofde se deure oopgestaan en het ek gesien dat jonger leerders die kantoorarea betree. Skoolhoof B het dit as oogmerk dat die skoolkinders in haar skool openhartig kan wees en moet weet:

*As hier nie iemand in my kantoor sit nie en my deur is oop, mag hulle enige tyd hier inkom en met my kom gesels (B/HF, L564-570).*

*As 'n kind 'n probleem het, is my deur altyd oop. 'n Kind kan enige tyd by my instap... en ons kan gesels (D/HF, L95-99).*

*As onderwyseresse wil gaan spog en die kinders met hulle boeke na die hoof toe stuur, sal hy sy werk neersit en hulle laat inkom (A/JP, L207-210).*



Die volgende aanhaling was vir my as navorser insiggewend waar skoolhoof A se sekretaresse en die adjunkhoof wat saam met hom in die kantoorarea werk, sy druk program beskryf, maar ook sy oopdeurbeleid, toeganklikheid, liefde vir kinders en die tyd wat hy vir elkeen inruim:

*As hier enige kind in hierdie skool is wat ons hoof wil sien... Hy kan hoe besig wees... Hy sal vir my (as sekretaresse) sê: 'Maak net die deur toe, ek het baie werk, moet my nie pla nie...', maar as daar 'n kind kom, dan kan ek klop en sê: 'Meneer, kan sy gou-gou inloer?', dan sê Meneer: 'Ja', en dan het hy tyd, dan gesels hy eers... Daarna maak hy die deur toe en dan gaan hy weer aan (A/SE, L115-123).*

*As klein kindertjies in die skool kan weet: my hoof is nie iemand belangrik wie ek net een keer 'n week in die saal sien nie, maar dis iemand by wie se deur ek mag inloop, dan dink ek is die skool 'n vriendeliker plek (A/AHA, L222-229).*

## **Kommunikasie**

Die skoolhoofde kommunikeer eerstens deur *bestuurspankommunikasie*:

*Ons het 'n bestuurspan wat weekliks as 'n hele span ontmoet. Dit sluit al die HOD's en die hoof in en daar word alle besluite op die tafel gesit (C/AH, L299-304).*

Die hoof sorg dat hy baie deeglik kommunikeer met die *dagbestuur* wat in beheer van die dag-tot-dag-beplanning staan.

*My éérste prioriteit is my vier bestuurslede, ...want hulle is my sleutel na die harte toe van die personeel. Ek sorg dat hulle bemaagtig is, ek sorg dat hulle vrae beantwoord is, ek sorg dat hulle presies weet wat my visie, my rigting, my siening oor skooldrag en reëls is... Ek hou hulle naby aan my... (C/HF, L257-269).*

Bestuurspankommunikasie word na die graadhoofde oorgedra en graadhoof-kommunikasie vind na elke graad toe plaas.

*Die hoof kommunikeer baie effektief met die graadhoofde om inligting deur te gee. Kommunikasie is altyd 'n uitdaging (B/AH, L389-394).*

Die hoof maak ook gebruik van personeelinsette in besluitnemingsprosesse.

*As 'n mens dit rêrig gaan opsom wat besluitneming en insette betref: Elkeen het 'n inset! Personeel het 'n geleentheid om 'n voorkeur uit te oefen van die aktiwiteit waar hulle spesifiek sou wou betrokke wees... 'n geleentheid om te sê: 'Ek hou hiervan en ek verkies dit bo iets anders' (D/AHA, L228-244).*

Die skoolhoof en *onderwyserskommunikasie* vind in geheel plaas tydens personeelopeninge soggens waar personeelkameraankondigings deurgegee word.

*Kommunikasie geskied hoofsaaklik in 'n oggendvergadering, waar belangrike gebeure vir die hele dag aan die personeel deurgegee word (D/AHA, L254-258).*

*Enige korttermyninligting wat van belang is... word in die personeelopening... aan die personeel gekommunikeer... (A/JP, 405-408).*

*Na die opening soggens, is die hoof aan die woord en hy gee 'n opsomming van alles wat die vorige dag gebeur het en hy bedank elke personeellid wat die vorige dag iets gedoen het wat buite die normale gang van sake was... (A/AHA, L200-208).*

Skoolhoof C meen rondom kommunikasie is daar altyd ruimte vir verbetering, naamlik om vir onderwyspersoneel die volledige konteks in besluitneming te gee.

*Areas van goeie kommunikasie met onderwysers om aan te werk, is: 1) daar word nie altyd genoeg konteks aan onderwysers gegee oor besluite nie, 2) besluite word nie altyd goed gekommunikeer nie, en 3) onderwysers lewer nie baie insette in groot besluite nie. So, ons kom bymekaar met geen agenda nie en sê: hier is 'n tema of twee wat ons moet aanspreek... Dit sal die ideaal wees om vorentoe te kyk hoe dit die personeelklimaat kan verander (C/HF, L566-583).*

In *een-tot-een-kommunikasie* met die onderwyspersoneel, kommunikeer die hoof individueel met elke onderwyser.

*Die hoof hou daarvan om persoonlik met jou te kommunikeer. Dis meer... persoonlik en gemakliker om een-tot-een te kommunikeer... (B/JP, L449-452).*

*Die hoof kommunikeer... op 'n persoonlike basis as hy wil hê jy moet 'n taak doen wat meer is as wat jy in die algemeen doen. Hy sal jou introep en met jou praat (C/OU, L355-368).*

*Ouerkommunikasie* vind plaas deur omsendbriewe en D6 kommunikeerder.

*Jy (as onderwyser) moet op 'n Donderdag jou weeksbriewe ingee en die hoof gaan op 'n Vrydag daardeur. Die hoof skryf die algemene briewe, die sporthoof doen die sportbriewe en alles word op 'n Vrydagmiddag gekonsolideer. Maandae gaan daar uitgebreide briewe uit (B/AH, L416-431).*

Kommunikasie met ouers word gesien as 'n direkte kanaal met 'n *24-uur-omdraaiyd*, waar die hoof of onderwyspersoneel terugvoer aan 'n ouer moet gee.

*Die hoof voorsien 'n direkte kommunikasiekanaal en ouers kan hom enige tyd persoonlik e-pos. Afsprake sal nooit geïgnoreer word nie, ons het 'n beleid by die skool, 'n e-pos word binne 24-uur beantwoord (D/OW, L242-247).*

Die skoolhoof se kommunikasie behels 'n intense betrokkenheid by elke kind in hul unieke situasie.

*Baie keer stap mense met 'n krisis hier in die hoof se kantoor in en stap met 'n glimlag hier uit. Sy kommunikasie met die kinders is goed, hy ken elkeen omtrent by die naam, hy ken elkeen se situasie. Hy is intens betrokke by elkeen! (D/AHS, L150-156).*

Deur goeie kommunikasie bestuur die hoof ook goeie verandering. 'n Hoof moet oop wees vir kritiek, tot voordeel van verandering en die uniekheid van 'n skool.

*Ek sê altyd vir 'n nuwe onderwyser: jou unieke persoonlikheid en dit wat jy van die Universiteit af bring, bring jy na die skool toe. Ek nooi*

*mense van dag een af uit om deel te wees van die beplanning en wat die skool uniek maak in die toekoms in (D/HF, L327-337).*

## **Menseverhoudinge**

*Goeie menseverhoudings voeg waarde toe tot 'n skoolklimaat, want 'n skoolhoof maak 'n impak op die hele gemeenskap se emosionele stand.*

*Dis die menseverhoudings wat die hoof smee wat toevoeg tot die klimaat - hy gee individuele aandag en sorg aan personeel, ouers en kinders (C/AH, L97-103).*

*Die positiewe klimaat word teruggebring na verhouding toe en ons probeer om verhouding as die héél belangrikste entiteit van ons samestelling te maak (C/HF, L299-306).*

*Die hoof se vermoë om verhoudings te bou... is vir hom die belangrikste ding. Hy maak tyd vir sy personeel en hy is iemand wat luister (C/OW, L156-159).*

*Die hoof se deernis en sy begripsvermoë laat hom uitstaan, want hy is verhoudingsgedrewe en verhoudinggefokus (C/AH, L47-48).*

*Die hoof se menseverhoudinge bemagtig mense tot hul volle potensiaal. Menseverhoudings is uiters belangrik. Dis belangrik om mense raak te sien vir wie en wat hulle is en om mense te bemagtig (A/HF, L83, 84).*

*Ons hoof het 'n ongelooflike vermoë om verhouding te bou met enige iemand en om jou te gaan haal waar jy is en jou te vat na waar hy kan sien jy kan saamgaan. Hy het rêrig 'n gawe daarvoor (C/BH, L30-33).*

*'n Skoolhoof is ook 'n brugbouer om goeie menseverhoudinge tussen mense te handhaaf, sodat almal goed oor die weg kan kom.*

*Die leier is eintlik die brug tussen al die verskillende elemente van die organisasie wat sorg dat al die punte op die ou einde bymekaar uitkom... en dat almal goed oor die weg kom met mekaar (B/OU, L101-113).*

Skool C se adjunkhoof sien 'n hoof as 'n *buffer tussen probleme, konflik en finansiële uitdagings* en die kommunikasie wat deurgaang na die personeel toe.

*Leierskap is 'n buffer... tussen probleme en finansiële kwessies. Die hoof moet die buffer wees en net toelaat dat dit wat nodig is deurgaang in kommunikasie na die personeel om 'n positiewe klimaat te bly behou* (C/AH, L133-137).

Deelnemers het genoem dat 'n skoolhoof 'n sterk professionele aanslag teenoor *mensgeoriënteerdheid* moet hê. Die hoof moet goed saam met mense kan werk, maar mense moet die grense ken en weet waar hulle met die hoof staan.

*Ons hoof het daai sterk professionele, maar emosionele kant m.a.w. hy is baie mens-georieënteerd, hy wil in die ooggende sien dat jy gelukkig is. Hy stel in jou as mens belang en sy emosionele kant is baie sterk gefokus. Hy is 'n omgee-hoof...* (D/OW, L17-26).

*Ek is mensgeorieënteerd. Ek kry my energie uit mense uit* (A/HF, L17,18).

*'n Hoof moet lief wees vir mense* (A/HF, L87-90).

*'n Hoof kan al hierdie wonderlike karaktereienskappe hê, maar as hy nie 'n mensekenner is nie, as hy nie 'n mense-mens is nie en van mense hou nie, val alles plat. 'n Hoof wat hou van mense, gaan belangstel en erkenning gee, na jou luister, jou wil help, gaan empatie hê, want die hoof hou van mense en kan met mense werk* (A/JP, L329-335).

Skoolhoof B benadruk intense aandag aan die persoon in die oomblik in haar midde:

*As hoof wil ek van my kant af graag by mense die indruk skep dat: ek gee nou aan jou aandag. Ek wil rêrig nou aan jou aandag gee en met jou gesels oor jou probleem, oor jou kind of jou finansiële sake* (B/HF, L540-543).

*As hoof skep ek 'n atmosfeer... hierdie persoon moet weet 'ek is rêrig by jou'* (B/HF, L549-561).

Dit kom duidelik uit die studie na vore dat daar soggens in die personeelkamer tydens personeelopeninge *erkenning* aan die personeel gegee word.

*Meneer sal altyd erkenning gee... Hoe klein of hoe groot jy iets gedoen het, hy gee erkenning (C/SE, L82-83).*

*As hoof moet jy vir mense baie erkenning gee - in die onderwys gee ons partykeer te min erkenning (A/HF, L351,352).*

*Gee aan elke persoon die nodige erkenning... en laat hulle uniek voel binne-in jou skool en gee vir hulle die nodige aandag, dan kan jy verseker wees jy gaan 'n baie meer positiewe gesindheid kry (D/HF, L874-886).*

*Meneer kom bedank ons persoonlik. Hy sal baie keer by 'n klas instap en net gou-gou vir jou kom dankie sê vir iets. Ons hoof is baie, baie groot op erkenning (A/JP, L177-189).*

*Die hoof sal na jou toe kom en dankie sê vir dit wat jy gedoen het... en ek hou nogal daarvan om erkenning te kry... en party mense wil dit weer nie hoor nie (B/JP, L250-255).*

*Meneer sal sê: 'Welgedaan, dankie vir jou harde werk.' Jy voel gewaardeerd (D/OW, L47).*

Die onderwysers van Skool C en Skool D is van mening dat 'n skoolhoof nooit genoeg erkenning aan personeel kan gee nie.

*'n Hoof kan nooit genoeg erkenning gee nie, al is dit die kleinste goedjies, al beteken dit vir jou as leier niks nie, maar vir daai persoon gaan dit die wêreld beteken. Gee erkenning... dit bou verhouding en mense het dan ook respek en waardering vir jou as 'n leier (C/OW, L121-126).*

*Ons hoof waardeer rêrig die insette wat jy lewer (D/OW, L81-86).*

Erkenning bewerkstellig by onderwysers die bereidheid om die ekstra myl te stap. *'n Hoof wat ...glo in die bekwaamheid van die onderwysers... jou pogings raaksien, waardering teenoor jou uitspreek (D/AHA L61-65),*

*...jou bedank en erkenning gee, maak dat jy net nog meer wil gee...*  
(D/OW, L374-384).

*Die feit dat jy gewaardeer en raakgesien word en die feit dat jou wysheid en insig gevra word, maak dat jy môre wil terugkom* (C/OU, L307-310).

*As iemand... vir jou dankie sê is jy nogal bereid om verder te gaan*  
(B/SE, L159-162).

## **Beplanning en besluitnemingsvermoë**

Goeie beplanning dra by tot die skep van 'n vaste skoolstruktuur. 'n Bosberaad, bestuursvergaderings, 'n administratiewe en organisatoriese beplanningsgids, nuusbriewe en skoolbeleide is voorbeelde van skriftelike administrasie, organisasie en beplanning.

*Ons het elke jaar 'n groot bosberaad waar ons letterlik elke ding op die tafel gaan analiseer om te kyk wat werk en wat werk nie* (D/HF, L18-24).

*Dis gewoonlik 'n naweek waar die bestuur bymekaar kom om te gesels oor pligte, verantwoordelikhede, veranderinge, verbeteringe wat die skool in die nuwe jaar moet deurgaen. Dit word voorafgegaan dat elke onderwyser 'n lys kry waarop hul kan neerskryf die behoeftes vir die volgende jaar: wat sal jy graag volgende jaar anders wil sien?* (A/AHA, L408-429).

Die *delegering* van daaglikse take aan elke personeellid is van noodsaaklike belang in elke skool. *Meneer is lief daarvoor om te delegeer - nie omdat hy dit nie wil doen nie, maar om personeel op te hef in die proses...* (A/BH, L264-269).

*Ons hoof kry dit baie mooi reg om te delegeer...* (B/OU, L480-482).

*Goeie beplanning: - dis altyd maklik as 'n mens 'n padkaart het om vanaf te werk. Uit 'n leierskaphoek: die hoof het saam met die raad hulle jaarlikse strategiese beplanning. Dis 'n benadering... na goeie beplanning, sodat ons presies weet wat is die take wat verrig moet*



*word en die verwagtinge vir elke aspek van die skool (A/OU, L308-326).*

Skoolhoof A glo dat 'n skoolhoof *goeie administrasie en organisasie* aan die onderwysers van 'n skool moet kan bied.

*'n Hoof moet sorg... dat mense veilig voel deur goeie admin. Jy reël die dinge voor die tyd, mense moet weet waarvoor hulle in is. Jy maak dit maklik vir beginners, vir nuwe onderwysers om weg te trek elke termyn (A/HF, L468-472).*

Skoolhoof A het 'n administrasie- en organisasieboek saamgestel vir sy skool se personeel waarin alle organiserende dokumentasie vervat is.

*Die hoof het 'n groot mate van gestruktueerde, organisatoriese skryfwerk in plek gestel. Hy het 'n beplanningsgids in die skool in werking gestel, waar 'n mens al die vorige jaar al klaar die toets en eksamenroosters uitwerk en sportroosters en alles in 'n boek publiseer wat jy aan die begin van die jaar vir elke huishouding gee, sodat almal weet presies wat in die jaar gaan gebeur. Hy is geweldig georganiseerd en ek en die hele personeel het 'n klomp organisasieprosesse by hom aangeleer - ons skool is 'n baie georganiseerde skool (A/AHA, L475-488).*

Goeie besluitnemingsvermoë en ingeligte besluitneming rondom skoolaangeleenthede wat dikwels geneem word is uitdagend, want 'n hele onderwysspan sal nie noodwendig altyd *saamstem* met die besluit wat geneem is nie.

*'n Skoolhoof... moet goeie besluitnemingsvaardighede hê en moet mense kan lei (C/HF, L22-29).*

*'n Hoof sal nooit 'n personeel kry wat almal gelukkig is nie, nóóit, maar ek dink as jou treftempo hier by 90% of 95% is, dan is dit goed. As almal van jou hou, dan moet jy weet daar is iets drasties fout met jou. Almal kan nie van jou hou nie, want jy gaan besluite neem wat party onderwysers nie van hou nie. Ek weet party stem nie saam met my besluite nie, maar dis belangrik dat mense moet kan sien dat jou bonafides reg is... jy's eerlik en opreg in jou besluitneming. Hulle*



*moet sien dat in álles wat gesê is, jy die kind eerste gestel het (A/HF, L337-351).*

Die hoof moet altyd die finale besluit neem en daarom sluit besluitnemingvermoë 'n *goeie luistervermoë, regverdigheid en oordeelkundigheid* in, altyd met die groter prentjie in gedagte.

*Meneer sal besluite neem, maar ook ander se opinies in ag neem, of na die breër prentjie gaan kyk (D/JP, L93-101).*

*Hy luister eers baie mooi na 'n storie, maar daar moet iemand in die skool wees, wat die finale besluit neem en dit maak dat daar goeie orde en dissipline in die skool is en dat dinge reg verloop, want daar is 'n sterk hoof wat in die stoel sit (A/AHA, L20-23).*

*Sy regverdigheid en die feit dat hy regtig hard probeer dat daar altyd 'n wen-wen situasie is, laat die ouer op die einde regverdig behandel voel (A/AHA, L38-42).*

Skoolhoof A benadruk die feit dat 'n skoolhoof altyd *goed ingelig* moet wees van alle sake en gebeure in die skool alvorens besluite geneem word. *As hoof glo ek dat ek van elke ding in die skool moet weet en ingelig moet wees oor elke ding. Ek sê nie ek gaan als hanteer nie, hier's baie bekwame mense, maar ek moet van alles weet, want as daai oproep kom, wil ek seker maak dat ek dit weet (A/HF, L747-752).*

Skoolhoof B hanteer besluite rondom krisis op sodanige wyse dat daar 'n oplossing in plek gesit word en dat dieselfde krisis nie weer herhaal nie.

*Die kans dat 'n probleem weer gaan herhaal is baie skraal, want die hoof spreek dit aan en sit 'n oplossing daarvoor in plek (B/BH, L536-539).*

### **Algemene konflikhantering**

Onderwysers hou nie noodwendig van konflik nie, maar Skoolhoof D gee die aanmoediging, dat konflik hanteer moet word:

*Konflik is nie noodwendig in 'n onderwyser se verwysingsraamwerk nie. In my eie persoonlikheid hou ek nie baie van konflik nie, maar ek het oor tyd geleer dat konflik onvermydelik is en dat jy dit moet hanteer (D/HF, L511-515).*

Skool C se beheerliggaamslid beveel aan om wysheid aan die dag te lê tydens konflikhantering, en om altyd die oog op versoening as eindresultaat te hou.

*Die hoof se geweldige wysheid met hoe hy konflik hanteer, is 'n eienskap wat hom uitsonderlik maak. Dit wat uitstaan in sy konflikhantering is sy manier om mense te versoen (C/BH, L36-44).*

Konflik is onvermydelik, maar moet hanteer word sodat goeie kommunikasie kan plaasvind en 'n sinvolle oplossing verkry kan word.

*Die hoof vermy nie konflik nie, hy sal dit regstreeks hanteer, maar op die beste, mooiste manier moontlik. Ons sit dikwels rondom die tafel en hy sal fasiliteer en die bemiddelaar wees, om op die einde 'n wen-wen situasie te kry (C/AH, L219-224).*

*Ek glo dat 'n mens konflik moet uitpraat en dit moet uitwerk (B/HF, L595-602). As daar konflik is... word dit reg aangespreek... en kry ons 'n sinvolle oplossing (A/OU, L134-138).*

Skool C se beheerliggaamslid dui daarop dat die hoof se konflik met volwassenes op so 'n wyse geskied, dat 'n mens daarna nog steeds kan voortgaan en respek aan mekaar betoon.

*Die hoof is nogal nie bang om konflik te hanteer nie. Hy't self vir my as beheerliggaamslid... ook al vasgevat! Dis interessant dat hy nie bang is om dit te doen nie. Hy wag nie, hy hanteer dit dadelik en doen dit baie professioneel... en ek kan daarna nog steeds aangaan (A/BH, L174-178).*

Skool B se beheerliggaamslid beveel wyses aan hoe om konflik te hanteer: In moeilike gesprekke met mense is dit noodsaaklik om hulle menswaardig te behandel, hul te laat voel hulle is geag en om altyd jou kalmte te behou.

*Daar is drie dinge... wat ek by die hoof kon leer en self probeer toepas in my eie lewe in my handel en wandel: 1) Wanneer jy in moeilike gesprekke met mense tree, om eerstens te sorg dat hulle menswaardig behandel word. 2) Om mense op so 'n manier te behandel dat hulle voel hulle is geag. Al stem jy nie saam met hulle opinie nie en al reageer daai persoon nog steeds op watter manier. 3) Om jou kalmte te hou in moeilike gesprekke sonder om dit te forseer... As jy 'n spesifieke uitkoms wil hê, hoe om deur te druk, hoe om dit te kry sonder dat mense voel dit is afgedwing op hulle (B/BH, L278-293).*

Indien daar konflik is sal daar altyd *kritiek* ook wees, maar kritiek moet verwelkom word sodat daaruit geleer kan word en dat dit kan bydra tot bevordering van 'n hele onderwysspan.

*“Aquilarum, muscas non capit”. “Arende vang nie vlieë nie” (A/HF, L270-271).*

*Die hoof sê altyd: “Arende vang nie vlieë nie.” Dit het vir my baie beteken. Dit beteken: “Sien die geheel raak, sien die groot prentjie raak.” Partykeer is daar mense wat langs die pad ontevrede is oor 'n klein persoonlike saking, wat glad nie bydra tot die sukses van die geheel, of die span of groep nie. Dan moet 'n mens maar 'n klein stukkie kritiek nie ernstig ter harte neem nie. Jy moet kritiek aanvaar en daaruit leer. Hy het my ook geleer dat 'n mens kritiek moet kan verwerk. Dit mag nooit vir jou 'n spyker in jou doodskis wees nie, maar dit moet 'n trappie wees waarop jy gaan staan om verder te groei. Gryp kritiek, verwelkom kritiek, want dit laat jou groei (A/AHA, L175-186).*

### **5.2.2 Tema 3 - Subtema 2: Die skoolhoof en personeel**

In hierdie subtema 2 word die skoolhoof en die verhouding wat die skoolhoof met die onderwyspersoneel by elke spesifieke skool het, bespreek. Die onderafdelings van hierdie subtema 2 is personeelontwikkeling en -verhoudinge, emosionele ondersteuning van personeel en onderwyspersoneel en dissipline.

In Tabel 5.3 word Tema 3 - Subtema 2 uiteengesit wat die skoolhoof en die onderwyspersoneel van elke skool bespreek.

**Tabel 5.3 Databronne wat spreek tot die skoolhoof en personeel**

<b>Tema 3 - Subtema 2: Databronne wat spreek tot die skoolhoof en personeel</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<p><b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b></p> <p>9) Beskryf die skoolhoof se leierskapstyl en leierskapedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.</p> <p>10) Hoe dink jy beïnvloed leierskap die moraal van die onderwysers?</p> <p>13a) Watter waardevolle lesse het jy in mentorskap by hierdie hoof geleer?</p> <p>13b) Watter woorde van die hoof sal u altyd bybly?</p> <p>17) Hoe hanteer die hoof interpersoonlike verhoudinge bv. soos konflik tussen onderwysers, onderprestasie van onderwysers?</p> <p>19) Hoe vind personeelontwikkeling by hierdie skool plaas?</p> <p>22) Hoe kan 'n leierskapstyl werksbevrediging en geestelike gesondheid onder onderwysers verbeter en 'n positiewe, gesonde skoolklimaat kweek?</p> <p>26a) Die meeste skoolhoofde funksioneer onder geweldige druk en stres. Wat doen die skoolhoof vir homself/haarself (a) om self ook 'n positiewe skoolklimaat te beleef?</p> <p>26b) Wat doen die skoolhoof om sy/haar eie geestesgesondheid te verbeter?</p> <p><b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoof</b></p>

	<p>10) Beskryf u as skoolhoof se leierskapstyl en leierskapgedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.</p> <p>11a) Hoe dink u beïnvloed u leierskapgedrag as skoolhoof die moraal van die onderwysers?</p> <p>11b) Hoe kan u as skoolhoof se leierskapstyl werksbevrediging en geestelike gesondheid onder onderwysers verbeter en 'n positiewe, gesonde skoolklimaat kweek?</p> <p>14a) Watter waardevolle lesse het u in mentorskap by ander goeie skoolhoofde geleer?</p> <p>14b) Watter woorde van ander hoofde sal u altyd bybly?</p> <p>14c) Watter woorde/sinsnedes gebruik of sê u altyd vir u personeel?</p> <p>18c) Hoe hanteer u as die hoof onderprestasie van onderwysers (wat nie hulle werk na verwagting doen nie).</p> <p>20) Hoe vind personeelontwikkeling by hierdie skool plaas?</p> <p>24a) Die meeste skoolhoofde funksioneer onder geweldige druk en stres. Wat doen u vir uself om self ook 'n positiewe skoolklimaat te beleef?</p> <p>24b) Wat doen u as skoolhoof vir uself om u eie geestesgesondheid te verbeter?</p> <p>In die semi-gestruktureerde gesprekke het die onderwerp visie ook as antwoorde in ander vrae voorgekom.</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/AHA, A/JP, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/BH, C/OU, C/SE</p>

	Skool D: D/AHS, D/JP, D/OW
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### **Personeelontwikkeling en verhoudinge**

'n Skoolklimaat word bepaal deur kwaliteit-onderrig wat deur onderwysers verskaf word en daarom is dit noodsaaklik om voortdurend op personeelontwikkeling en -opleiding van personeel te fokus. Die sosiale verhoudinge wat daar tussen die skoolhoof, onderwysers en die leerders bestaan, het 'n invloed op die gedrag van individue en beïnvloed nie net onderwysers se werksprestasie nie, maar ook leerderprestasie en -uitkomst (Van Jaarsveld, Challens & Wolhuter, 2018).

Volgens die meerderheid van die deelnemers moet 'n *skoolhoof* self ook *eie ontwikkeling* toepas, voortdurend bly leer en altyd bewus wees van eie ontwikkeling.

*'n Skoolhoof moet weet wat in onderwyskringe nasionaal en internasionaal gebeur. 'n Skoolhoof moet altyd kyk wat die beste is wat van buite af na 'n skool ingebring kan word, maar ook baie hard baklei om die goeie wat reeds daar is gevestig te hou (A/AHA, L158-162).*

*As hoof gaan ek spesifiek skoolhoofde-vergaderings toe, veral by ISASA... om net te hoor dat die uitdagings van ander skole, presies dieselfde uitdagings is as wat by my skool is (D/HF, L755-757).*

Rakende *interne personeelontwikkeling* het al die skoolhoofde wat deelgeneem het aan die studie daarna gestreef om hul personeel op elke moontlike gebied te bemagtig, hetsy in die klaskamer of persoonlik.

*Die oomblik wat 'n hoof die personeel begin bemagtig en hulle voel daar is 'n rede hoekom hulle hier is, gaan jy baie beter resultate van jou onderwysers kry. Die oomblik wat onderwysers voel dit wat hulle sê en die insette wat gelewer word, word geag, hoe harder gaan hulle werk en hoe meer gemotiveerd gaan hulle wees om te werk vir iets (D/JP, L370-381).*

*Onderwysers is die mense wat elke dag met kinders, ouers, probleme en met uitdagings werk, so... bemagtig hulle. Stel hulle in staat daartoe, deur die beste skoolklimaat te gee. Gee as hoof vir hulle die rustigheid en neem in ag wat hulle vir jou probeer sê en kyk hoe kan jy hulle bystaan... (D/JP, L370-381).*

*Hier by ons probeer ons oor 'n wye terrein om verskillende mense in verskillende posvlakke almal te bemagtig, hetsy kursusse of geleenthede in die skool te gee. Ek dink dis belangrik (A/HF, L87-90).*

Die belanghebbende deelnemers is van mening dat fasevergaderings van skole ook dien as opleidingsessies vir onderwysers.

*Ons het baie onderwysersopleiding, maar ons fasevergaderings en personeelvergaderings, waar ons praat oor kwessies, is outomatiese groeigeleenthede (C/AH, L246-249).*

*Ons senior-primêre- en junior-primêre-vergaderings dien ook as personeelopleidingsessies, want didaktiese probleme word ook in hierdie tyd aangespreek (A/AHA, L312-316).*

Skool D se skoolhoof het “buddy-besoek” in hul skool geïmplimenteer tussen onderwysers onderling in hul klaskamers:

*Jy kan 'n “buddy”-besoek gaan doen by 'n personeellid. As jy van iemand se unieke manier van klasaanbieding hou en jy wil iets by hom gaan leer, dan doen jy dit en ons sit dit op 'n verslag (D/HF, L136-143).*

Skool A se ‘buddy’-stelsel is weer meer ter ondersteuning van mekaar: *Ons het 'n ‘buddy-stelsel’, waar personeel twee-twee ingedeel word om mekaar by te staan (A/AHA, L308,309).*

Al die skole se deelnemers het genoem dat hul skole gebruik maak van *eksterne personeelontwikkeling* in die vorm van opleiding of aanbiedinge. Hierdie eksterne personeel bied gespreksforums aan of doen indiensopleiding tydens personeelvergaderinge.

*Ons personeelvergadering dien ook as personeelontwikkelingsgeleentheid. Een keer 'n jaar het ons 'n lang personeelvergadering, waar die hoof vir ons 'n spreker reël om ons toe te spreek oor 'n aspek... waaroor ons inligting benodig... (A/AHA, L303-308).*

*Elke kwartaal, die dag voor die skool begin, het ons altyd eers 'n dag indiensopleiding, waar ons iemand inkry om oor iets te kom praat (B/HF, L691-698).*

*Ons spandeer 'n volle dag elke termyn aan personeelverryking... (B/AH, L327-337).*

*Die hoof poog altyd om ons te bemagtig met nóg kennis (B/JP, L345-346).*

*Ons het gereeld baie interessante gesprekforums buiten die een keer 'n termyn se gasspreker of motiveringsspreker (A/OU, L211-220).*

*Ons kry mense in wat vir ons boodskappe kom gee wat op ons van toepassing is (A/JP, L285-294).*

Daar is baie beskikbare kursusse wat deur die jaar aangebied word deur organisasies soos die SAOU, SOS of deur die Departement van Basiese Onderwys.

*Daar is baie geleentheid vir personeelontwikkeling en groei... die personeel word ingelig oor beskikbare kursusse... (A/SE, L160-165).*

*Personeel het gereeld die geleentheid om kursusse te kan bywoon (A/AHA, L184-194).*

Skool C se sekretaresse bevestig dat daar veral belê word in onderwyspersoneel se leierskapontwikkeling.

*Daar word nie net in die vaardighede van die personeel belê nie, maar ook in hulle leierskap; daar word baie leierskapopleiding vir hulle gegee en dan is dit op 'n geestelike basis ook (C/SE, L139-141).*



Die deelnemers het in die studie aangedui dat *selfontwikkeling* in hul skole plaasvind deurdat die onderwysers self kontak maak met buite-persone. Die hoofde laat ook personeel toe om self te groei in nuwe uitdagings, geleenthede of selfontdekking.

*‘n Ander tipe selfontwikkeling is kontak met die hoërskole. As hoof sal ek vir my senior personeel sê: “Jy moet ten minste by twee hoërskoolonderwysers ‘n jaar uitkom. Gaan kyk wat is hul... vereistes vir Wiskunde, Engels en Afrikaans” (A/HF, L424-429).*

*As jy na hom toe gaan met ‘n idee, dan moet jy dit self dryf. As jy omgewingsbewaring of eko-vriendelikheid voorstel, sal hy sê: Jy dryf dit. As jy kom met ‘n idee, los hy jou. Hy vat nie jou idee nie (A/JP, L294-302).*

*Die hoof laat jou toe om dinge te doen, en hy gee ook dikwels vir jou ‘n werk wat jy nog nooit voorheen gedoen het nie (A/JP, L302-314).*

### **Emosionele ondersteuning van personeel**

Skoolhoof B beklemtoon die belangrikheid om die emosionele welstand van die onderwysers te bestuur om sodoende deurgans ‘n positiewe klimaat te handhaaf.

*Dis vir my baie belangrik om die welstand van die onderwysers te bestuur. ‘n Onderwyser moet gelukkig wees anders gaan daar een of ander tyd probleme opduik. Partykeer het hulle net ‘n oor nodig om by te kla, dan voel hulle al klaar beter. As hoof moet ek moet daar wees vir hulle en ons moet mekaar ondersteun en help (B/HF, L725-738).*

*Geestelike ongesondheid kan baie subtiel inkruip in enige een van ons se harte... maar dit kan ontwikkel a.g.v. situasies en as ons nie gereeld met mekaar kommunikeer nie (B/HF, L782-787).*

Die deelnemers het aangedui dat nuwe personeel in hul skool nie net emosionele ondersteuning ontvang nie, maar ook mentorskap van hul skoolhoofde en vakhoofde ontvang.

*As hoof gee ek altyd ‘n mentor vir ‘n nuwe beginner-onderwyser. Mentorskap is vir my belangrik, ... (A/HF, L672-692).*

*Die vakhoofde tree ook as mentors op: as 'n nuwe personeellid by die skool aangestel word, kry hierdie personeellid dan ook 'n mentor wat hom of haar moet help om die skool te leer ken en probleme te oorkom (A/AHA, L309-312).*

*Ons skool het mentors wat ons aanstel (B/JP, L396-398).*

Al die deelnemers is oortuig dat goeie leierskap ongetwyfeld die *moraal* van die onderwysers beïnvloed.

*In die onderwys is ons in die omdraaibedryf, want ons het dit in ons hande om kinders te draai in die regte rigting en ons mag nooit moedeloos raak of moed verloor nie (B/HF, L466-473).*

*Die ooreenkomste van wat die moraal van die personeel is, versus hoe die leier optree, loop absoluut hand-aan-hand (A/OU, L154-156).*

*Onderwysers wil in 'n omgewing werk waar jy voel dat dit wat jy doen, belangrik is (A/AHA, L137-143). As die onderwysers gelukkig is, is jou skool gelukkig (A/HF, L371).*

*By die hoofdesimposiums waar ons ook al was sal die hoofde van publieke skole sê dis hulle enkele grootste uitdaging om hulle personeel gemotiveerd te hou. Ek dink dit is deel van ons geheim – die onderwysers is gemotiveerd want hulle is gelukkig (B/AH, L132-136).*

Die skoolhoofde het genoem dat hul ook tyd maak om alleenafsprake met personeel te hou en noem dat dit personeel se moraal verhoog.

*Met jou verjaarsdag drink ons hoof met elke liewe personeellid 'n koppie koffie, waar hy vir 'n half uur net met jou sit omdat dit jou verjaarsdag is... en daai verhouding wat hy met jou bou en die feit dat jy weet hy beskerm jou en hy is aan jou kant, maak dat jy baie hoër vlieg (C/OU, L153-158).*

*Dit lig jou moraal... as jy 'n probleem het en jy voel jy word gehoor (B/SE, L58).*

*‘n Mens kan altyd met jou hart op jou mou hier loop en jy weet dit is veilig. Dit dra by dat die moraal van die onderwysers altyd hoog is en ons is regtig in voeling met mekaar... (B/JP, L192-200).*

Baie deelnemers het ooreengestem, dat alhoewel mense van mekaar verskil, is dit belangrik om hul voortdurend te  *motiveer* en  *bemagtig*. Selfgedrewenheid en intrinsieke motivering is ‘n aansporing vir ‘n onderwyser om meer suksesvol te wees, want elke onderwyser is ‘n unieke persoon, met unieke eienskappe, wat vir die skool op ‘n unieke manier waarde toevoeg.

*‘n Skoolhoof moet mense heertyd motiveer. Jy moet vir die Wiskunde-onderwysers sê: Julle het ‘n uitstekende departement! Hulle moet só glo aan hulleself... Mense moet voel hulle word bemagtig (A/HF, L416-424).*

*Elke personeellid is uniek. Party hou daarvan om gereeld dankie voor gesê te word... en ander... as ‘n ding afgehandel is, is dit afgehandel. ‘n Mens moet by ‘n punt kom waar personeel selfgedrewe raak en weet: dit wat ek doen voeg waarde by... Daar is niks beter om ‘n persoon te motiveer as hy suksesvol is en hy sien daai suksesse en ons almal erken dis ‘n unieke persoon, met unieke eienskappe, wat vir die skool op ‘n unieke manier waarde toevoeg (D/HF, L218-230).*

### **Onderwyspersoneel en dissipline**

‘n Skoolhoof benodig goeie oordeel om  *goeie personeelaanstellings* te maak. Goeie aanstellings kan ‘n gelukkige en kundige personeelkorps meebring en daardeur ‘n positiewe skoolklimaat bevorder.

*‘n Hoof moet goeie oordeel hê en goeie personeelaanstellings maak (A/HF, L402,403).*

*Tydens nuwe aanstellings is my eerste vraag altyd: “Is jy mal oor kinders?”, “Het jy ‘n passie?” As jy nie mal is oor kinders nie kan ek nie saam met jou werk nie, want ék is mal oor kinders. Ek is verseker nie hier vir die salaris wat ek verdien nie (A/HF, L167-174).*

*Die aanstelling van knap personeel wat die beste uit kinders uit kry, asook 'n gelukkige personeelkorps, bevorder 'n skoolklimaat. Ons het 'n ontsettende lae omset van personeel en dit beïnvloed ook die klimaat van die skool positief (A/BH, L85-89).*

*Die een ding wat ons hoof graag sê is: Omring jou met mense wat kennis het en wat omgee vir jou as mens ook. Dis wat hy in 'n groot mate reggekry het hier (D/AHS, L259-261).*

*Die skoolhoof sê altyd vir die personeel: jy is met die hand gekies, jy is die beste en ons gaan die beste skool in die land wees (D/OW, L200-202).*

*Werkverdeling* is 'n onderwerp wat deur al die belanghebbende deelnemers bespreek is. Die deelnemers het ooreengestem dat elke personeellid in elke skool 'n insae behoort te hê rondom die uiteensetting van werkverdeling:

*Ek glo alle personeel moet insae hê in die bestuur van die skool. Elke ou, van die laagste vlak tot die hoogste vlak - almal in die skool het 'n inset. Een keer 'n jaar mag jy vir my (as hoof) enige droom wat jy het vir die skool, enige ideale, enige iets wat jy sien, fisies op die terrein, enige iets wat sillabusse betref, enige iets wat die skool se stelsels betref, mag jy vir my sê: Ek wil dít verander hê. Ek kry uitstekende voorstelle, maar die ander ding wat ek ook op gesteld is, jy kan kritiek gee, jy kan vir my sê die leierregliment werk nie reg nie, maar jy moet vir my ook 'n oplossing gee (A/HF, L896-906).*

*Elke persoon wat 'n onderwyser is by die skool, het 'n spesifieke taak, so daar is verskeie leiers op verskeie gebiede, hetsy sport of akademie of personeel-aangeleenthede (B/JP, L100-113).*

*Natuurlik het sekere mense hulle fokus baie spesifiek op sport, kultuur of akademie en hulle sal nie sommer rondgeskuif word nie. Almal het 'n hooffokus op hulle vakgebied, sport- of kultuurgebied en dan word die sosialevlak-aktiwiteite se werkverdeling baie regverdig uiteengesit (A/OU, L345-353).*

Die departementshoof van skool A beveel aan dat hoofde vir hul *personeel verantwoordelikhede moet gee* en mense moet toelaat om hul ambisie te verwesenlik en te laat groei. 'n Hoof moet ook vertrouwe in personeel hê asook andersom – dis 'n wedersydse vertrouensverhouding.

*Meneer het vir my verantwoordelikhede gegee... wat ek nog nooit gehad het nie. Dis was moeilik, maar dit het vir my geleer en my laat ontwikkel as onderwyser. Dit is wat 'n hoof moet doen: Jy moet jou mense toelaat om te groei en nie bang wees hulle groei by jou verby nie... (A/JP, L462-470).*

*'n Hoof moet sy mense toelaat om ambisie te hê en om hulle ambisie te verwesenlik (A/JP, L474-477). Hy is die heeltyd besig om jou te motiveer en aan te spoor om nog beter te wees as wat jy is (C/OU, L131-139).*

Die algemene mening van al die deelnemers was die aanduiding dat *goeie lesvoorbereiding* deur die onderwyser belangrik is, sodat lesse vlot kan verloop en onderwysers in beheer van dissipline is:

*As dit 'n jong personeellid is, sal ek as hoof meer toegeeflik wees... maar as dit al 'n ervare juffrou is sal ek baie strenger wees, want 'n gebrek aan dissipline is eintlik 'n leemte in jou mondering (A/HF, L716-718).*

*As onderwyser berei ek altyd goed voor. Die hoof kan enige tyd instap en 'n les bywoon. Dis onderwysers wat nie in beheer is van hulle klaskamers nie en wat nie voorbereid vir 'n les is nie, wat dissiplineprobleme het... (D/OW, L515-527).*

*As jy gestruktueerd in jou klas is, is die wedstryd gewen. As jy van minuut een tot minuut 30 voluit klas gee en jy laat daai kinders in verwondering staan, kan jy maak wat jy wil, maar jy sal nie moeilikheid hê nie. Jy moet die kinders so in verwondering laat staan, dat 'n kind nie 'n minuut tyd het om droog te maak nie... (A/HF, L730-736).*

Die deelnemers het aangedui dat *monitering van personeel* gereeld gedoen word deur resultaatgedrewe, streng leiers wat personeel gereeld monitor, klasbesoek doen en sillabusse kontroleer.

*As hoof moet jy heelyd monitor, jy moet gaan klasbesoek doen en sien hoe word daar skoolgehou, jy moet sillabusse deurgaans (A/HF, L403-406).*

*Die vreugde van die personeel, leerlinge en ouers word bepaal deur die gevoel wat gekweek en bereik word deur resultaatgedrewe, streng leiers wat gereeld opvolg (A/OU, L117-125).*

Al die deelnemers in die studie het dit aan die lig gebring dat daar *streng dissipline* heers by hulle skole. Skoolhoof A glo ook aan openlikheid teenoor onderwyspersoneel wat fouteer.

*Ek slaan die yster as hy warm is. Ek sal jou onmiddellik roep en vir jou dadelik alleen en vertroulik sê... Ek sal dit gaan kontroleer. Die vierde fase van goeie bestuur is kontrole - om te kyk dat dit reggestel word. 'n Mens moet vir mense sê as hulle goed is en jy moet vir hulle ook sê as hulle foute maak (A/HF, L672-687).*

*Ek praat baie met my personeel. My ja is my ja en my nee is my nee. Ek is nie skaam om vir 'n ou te sê hy maak droog nie, maar ek is ook nie skaam om vir 'n ou te sê hy is goed nie (A/HF, L236-242).*

*Dis nie 'n gesels om daai persoon oor die vingers te tik nie, dis 'n gesels oor wat gaan aan in jou lewe dat jy nie daartoe in staat is om jou werk te doen nie en hoe kan ek jou help dat ons dit uitsorteer sodat jy weer in jou klaskamer kan doen wat gedoen moet word. Die hoof hanteer dit uit 'n plek van verhouding uit... (C/OU, L239-246).*

*Ons hoef nie almal beste vriende hier te wees nie, maar in 'n professionele hoedanigheid moet ons rêrig openhartig met mekaar kan wees en saam kan stap, want ons is almal saam in hierdie bus... (B/HF, L615-618).*

Twee deelnemende skoolhoofde het dit duidelik gestel dat 'n skoolhoof *in vertroulikheid met mense moet kan werk* en daardeur veiligheid skep.

*My manier van doen moet só wees dat my personeel veilig voel. Jy kan vir my kwaad wees hier, maar jy moet weet as jy uitgaan, ek is nie meer kwaad nie. Dit is een ding waarop ek baie trots is, dit is een van my sterkpunte: ek kan baie vertroulik werk. Ek sal jou nóóit uitlewer nie. Ek sal met jón praat, maar ek sal jou nooit voor 'n ouer uitlewer nie (A/HF, L255-264).*

Die deelnemers is eens daarmee, dat in die geval van onderprestasie van 'n onderwyser, moet 'n skoolhoof dit onmiddellik hanteer.

*'n Juffrou wat nie haar sout werd is nie, moet weet... jy as hoof is nie tevrede daarmee nie (A/HF, L753-755).*

*As iets nie op standaard is nie, is dit eintlik: "you've got the soul, but you've lost the goal" (A/HF, L758-761).*

*Ons is 'n span en die hele span is so sterk soos die swakste skakel - dit motiveer mense nogal om nie die span in die steek te laat nie (A/AHA, L261-272).*

Al die belanghebbende deelnemers het gevoel dat eenstemmigheid in 'n bestuurspan of personeelkorps 'n noodsaaklikheid is.

*As personeel stem ons ook nie met alles saam nie... Natuurlik gaan ons nie oor alles saamstem nie en ons kan hier sit en lekker redeneer, maar as ons daar by daai deur uitgaan, dan is ons een man, soos Brakkenjan: "Een vir almal en almal vir een (A/HF, L366-370).*

### **5.2.3 Tema 3 - Subtema 3: Die skoolhoof en ouers**

In Tema 3 se subtema 3 is die skoolhoof en die rol wat die skoolhoof teenoor ouers het, bespreek. Onderafdelings van hierdie subtema 3 is ouerleiding, ouerkonflik en spreekure.



In Tabel 5.4 word Tema 3 - Subtema 3 uiteengesit wat die skoolhoof en die ouergemeenskap van die skool bespreek.

**Tabel 5.4 Databronne wat spreek tot die skoolhoof en ouers**

<b>Tema 3 - Subtema 3: Databronne wat spreek tot die skoolhoof en ouers</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<p><b>Bylaag C:</b> Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</p> <p>15a) Hoe hanteer die hoof sy/haar afprake met ouers?</p> <p>15b) Hoe ondervind u die skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos die leerders?</p>
	<p><b>Bylaag D:</b> Onderhoudsvrae aan skoolhoof</p> <p>16a) Hoe hanteer u as hoof afprake met ouers?</p> <p>16b) Hoe is u as skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos bv. die ouers en die leerders?</p> <p>In die semi-gestruktureerde gesprekke het die onderwerp visie ook as antwoorde in ander vrae voorgekom.</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/AHA, A/JP, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/BH, C/OU, C/SE</p> <p>Skool D: D/AHS, D/JP, D/OW</p>
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### Ouerleiding

In ouerleiding en in die praktyk gebeur dit baie dat ouer 'n verkeerde of *negatiewe persepsie* het van die hoof. Skoolhoof A beveel aan hoe mens 'n verkeerde persepsie wat ander mense van jou het, kan verander:



*Ek het dit al baie keer vir my personeel gesê: “Daar is net een manier om ‘n negatiewe persepsie dood te maak, jy leef dit dood, deur jou voorbeeld... wat ookal gesê word van jou, moet jy dood leef” (A/HF, L26-29).*

Skoolhoof A is baie gefokus op onmiddellike reaksie met ouers en bied ouerleiding aan ouers.

*Meneer bied onmiddellike reaksie aan ouers, as daar ‘n probleem kom. Hy is baie direk met ouers. Hy is baie eerlik met ouers, maar hy is ook ‘n baie goeie luisteraar... omdat hy heelwat ouer is, is hy ‘n man wat ...goed leiding kan gee aan ons ouers (A/JP, L193-201).*

*Ons moet ons ouers leiding gee. Laerskoolouers is jong mense. Jy kan hulle beïnvloed, wat waardes betref... wat opvoeding en onderrig van hulle kinders ook betref (A/HF, L57-62).*

*Ek besef vandag se ouers het ‘n ongelooflike behoefte om te praat oor hulle kinders. Baie van ons ouers is professionele mense wat uitstekend is in hulle beroep... maar hulle vergeet dat hulle net bietjie moet aanvoel. Ek sien ouerleiding as ‘n groot rol. Baie keer is die probleem onderling en baie groter as net die kind (B/HF, L517-526).*

*Ek stap baie graag ‘n pad saam met ouers, maar... ‘n mens se hande is baie keer afgeknap as ouers nie saamwerk nie (B/HF, L581-585).*

‘n Ouer van Skool C is van mening dat die skoolhoof ook ‘n goeie luisteraar in ouerleiding moet wees.

*By die hoof het ek geleer dat om terug te sit en net ‘n oomblik te luister wat die ouers se kant van die saak is en rêrig te hoor. Die feit dat die hoof eers luister wat ouers sê... op die ou end kry hy baie beter resultate en gebeur wat hy oorspronklik wou gehad het moet gebeur, maar hy doen dit op so manier dat die ouer voel dit is ‘n ‘journey’ wat ons saam vat, dit is nie ons teen hulle nie (C/OU, L172-185).*

Ouers kan ook bemagtig word in oerleiding deurdat kundige persone van buite af vir 'n oerinligtingsessie genooi word.

*Ons probeer die ouers bemagtig... ons kry kundiges in om met die ouers te kom praat. Dit maak nie saak of die kind deur my as hoof, of deur 'n onderwyser of deur 'n kundige van buite gehelp word nie, maar die kind moet daardeur presteer (A/HF, L651-669).*

*As die hoof voel dis nie sy veld nie, win hy opinies van buite af in en sal mense inkry om te ondersteun en te help (C/BH, L234-241).*

### **Ouerkonflik en spreekure**

Daar moet 'n *professionele verhouding* in plek gestel word deur die skool sodat 'n ouer voel hul maak 'n professionele afspraak.

*Ons moet ouers ook leer dat daar 'n professionele verhouding is. Net soos wat ek 'n prokureur gaan sien of 'n dokter gaan sien, kom ouers na my toe as 'n professionele persoon (A/HF, L315-319).*

*Ouers voel dat 'n hoof 'n goeie hoof is, as daar lojaliteit is en as ouers positief voel teenoor die hoof. As 'n hoof toeganklik is maak dit hom iemand in die gemeenskap wat gerespekteer word (C/BH, L77-80).*

*Afsprake met ouers doen Meneer so gou moontlik as daar 'n probleem is. Ek het nog nooit 'n ouer gesien wat kwaad daar ingaan, wat kwaad uitkom nie. Hy kry hulle net positief (A/SE, L114-115).*

Ouers kan soms emosioneel en aggressief voorkom as daar 'n probleem of insident is wat hul kind raak en dan behoort die skoolhoof 'n ouer feite te kan bied.

*'n Ouer wat kwaai is... is emosioneel, want dit gaan oor sy kind – sy kosbaarste besitting. Jy moet hom eers bietjie laat kalmeer, eers bietjie van sy woede laat ontslae raak, dan moet jy hom vanmiddag of more-oggend bel (A/HF, L280-285).*

*Ek sit nooit 'n ouer en 'n onderwyser saam hier in 'n vertrek nie. Nóóit nie. Ek sal die ouer se storie hoor en ek sal later met die onderwyser praat en teruggaan na die ouer toe, maar om 'n ouer en onderwyser*

*saam hier in 'n konfrontasiesituasie te sit is net moeilikheid (A/HF, L290-293).*

*Ondervinding het my ook geleer: dis nie persoonlik nie. Ons moet die saak aanspreek en ons moet ook vir ouers leer, dit gaan nie oor 'n onderwyser nie, dit gaan oor die saak – 'n saak van onderwys (A/HF, L329-332).*

*Jy moet 'n ouer hier laat kom sit... en ek gee vir hom feite (A/HF, L286-289).*

Skoolhoof A leer sy ouers om nie te *wroeg oor onbenullighede* nie, maar eerder te fokus op die belangrike dinge.

*'n Ouer moet weet: Hierdie klein nonsensgoedjies... die lewe werk nie so nie. 'n Skool is 'n samestelling van 'n klomp persoonlikhede en 'n klomp sienswyses en 'n klomp opvoedingsfilosofieë van ouers en ons is net opvoeders. Ons het beperkte personeel, ons het beperkte kennis – ons probeer net ons bes... en ons heel beste vir die kind (A/HF, L305-313)*

*...en om 'n wen-wen einde te hê (C/AH, L194-202).*

'n Skoolhoof moet baie goed met ouers kan *onderhandel* en moet ouers mooi hanteer, maar moet ook nie te toegieflik wees nie.

*Meneer het 'n ongelooflike manier om met ouers te werk, selfs 'n ouer wat inkom en hulle is kwaad en moeilik en het hy net 'n manier, sy rustige manier, om kalmte en rustigheid te bring, sodat daar dan gesprekke kan plaasvind wat moet plaasvind (C/OU, L211-218).*

*'n Onderwyser moet ook weet ek het altyd hulle rug, ek sal hulle altyd ondersteun. Ná die tyd kan ons dalk oor 'n paar unieke situasies of 'n paar goedjies sit en gesels, goed wat hulle anders kon hanteer het (D/HF, L461-471).*

*Die hoof oorakkommodeer... en sy glo absoluut dis een van ons geheime van ons skool, maar dit absorbeer haar ook totaal. Sy sal*

*vier ure lank met 'n ouer sit en 'n strategie uitwerk en 'n plan uitwerk*  
 (B/AH, L262-267)

#### 5.2.4 Tema 3 - Subtema 4: Die skoolhoof en leerders

In Tema 3 se subtema 4 is die skoolhoof se verhouding met leerders bespreek. In onderafdelings van hierdie subtema 4 is kindgesentreerdheid, leerderprestasie en dissiplinêre optrede teenoor leerders aangespreek.

In Tabel 5.5 word Tema 3 - Subtema 4 uiteengesit wat die skoolhoof en die leerders van die skool bespreek.

**Tabel 5.5 Databronne wat spreek tot die skoolhoof en leerders**

<b>Tema 3 - Subtema 4: Databronne wat spreek tot die skoolhoof en leerders</b>	
Semi-gestruktureerde onderhoud	<p><b>Bylaag C: Onderhoudsvrae aan belanghebbendes</b></p> <p>8) Wat is die verband tussen die leierskapedrag en skoolprestasie?</p> <p>12) Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapedrag en leierskapbenadering leerderuitkomst bevorder?</p> <p>16) Hoe hanteer die skoolhoof leerders oor die algemeen en veral leerders met probleme?</p> <p>18) Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapstyl stresvolle omstandighede en probleme in die klaskamer, soos byvoorbeeld 'n gebrek aan dissipline, beperkte tyd en hulpbronne, 'n groot werkslading en geweld, oplos?</p>
	<p><b>Bylaag D: Onderhoudsvrae aan skoolhoof</b></p> <p>9) Wat is die verband tussen die leierskapedrag en skoolprestasie?</p> <p>13) Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapedrag en leierskapbenadering leerderuitkomst bevorder?</p>

	<p>17) Hoe hanteer u as die skoolhoof leerders oor die algemeen en veral leerders met probleme?</p> <p>19) Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapstyl stresvolle omstandighede en probleme in die klaskamer, soos byvoorbeeld 'n gebrek aan dissipline, beperkte tyd en hulpbronne, 'n groot werkslading en geweld, oplos?</p> <p>In die semi-gestruktureerde gesprekke het die onderwerp visie ook as antwoorde in ander vrae voorgekom.</p>
Deelnemers	<p>Skool A: A/HF, A/AHA, A/JP, A/OU</p> <p>Skool B: B/HF, B/AH, B/BH, B/JP, B/OU, B/SE</p> <p>Skool C: C/HF, C/BH, C/OU, C/SE</p> <p>Skool D: D/AHS, D/JP, D/OW</p>
Observasienotas	Bylaag G
Reflektiewe Joernaal	Bylaag H

### Kindgesentreerdheid

Uit die studie het die deelnemers feitlik almal die onderwerp *kindgesentreerdheid* aangespreek. Al vier skoolhoofde se liefde vir kinders staan werklik uit.

*Ons as hoofde kry die dwarswinde van die departement, ouers of onderwysers, maar daai vlammetjie wat jou liefde vir kinders is, dit moet jy altyd brandend hou. Hierdie vlammetjie in my van rêrige intense begeerte om kinders se lewens aan te raak, dáái vlammetjie moet net nie geblus word nie!* (A/HF, L1007-1018).

*Wat uitstaan van ons hoof, is sy liefde vir kinders en sy liefde vir mense* (A/SE, L9, 10).

*Die waardevolste les is dat die kinders by hierdie skool die belangrikste is. Ons is hier vir die kinders en dit is regtig vir ons hoof die belangrikste...* (A/SE, L85-87).

*Ons hoof vervul die rol van 'n vaderfiguur by die skool en hy praat met kinders, soos 'n pa met 'n kind sou praat, deur motivering en regstelling waar nodig (C/AH, L208-210).*

Skoolhoof D sluit daarby aan, dat kinders jou as hoof en as onderwyser se liefde en fokuspunt moet wees:

*Maak die kinders jou fokuspunt en gee vir hulle soveel moontlik goed wat hulle kan doen, wat elkeen se unieke persoonlikheid aanraak - kultuur, sport, enige aktiwiteit... (D/HF, L874-886).*

Die skoolhoof moet 'n gevoel van veiligheid en geborgendheid skep by mense, maar ook by die kinders. Die respek wat 'n hoof kweek, skep vertroue en daaruit volg 'n voortvloeiing van leerderprestasie.

*Die feit dat hy werk maak daarvan om elke persoon in sy skool te ken, maak dat mense veilig voel by hom, want hy weet wie hulle is (C/BH, L88-96).*

*Daardie wete trek soos 'n goue draad deur, dat ek as kind kan enige tyd by die hoof kan instap, ek is nie bang vir die hoof nie, ek kan vir haar enige ding sê wat ek nie vir my ouers kan sê nie. Dit is hoekom die kinders so totaal geborge is en veilig voel en dan dat dit voortvloei dat hulle presteer (B/AH, L170-175).*

Die deelnemers het ook genoem dat 'n skoolhoof nooit moet opgee op 'n kind nie en behoort 'n kind altyd die voordeel van die twyfel op alle gebiede te gee.

*As dinge verkeerd gaan sal die hoof sê: ons moet van hierdie verleentheid 'n geleentheid maak. Sy sal sê: ons gee nie op 'n kind op nie. Sy sal altyd vir die personeel, ouers, en kinders sê: ons gaan jou ondersteun, maak nie saak wat nie (B/AH, L186-191). Sy sal ook altyd die kind die voordeel van die twyfel gee (B/AH, L169-180).*

Al die skoolhoofde en personeel sal daartoe poog dat die skoolervaring 'n aangename ervaring vir kinders sal wees, want dit is wat kinders van hul skooldae sal onthou. Die adjunkhoof en departementshoof, junior primêr, van skool A beklemtoon dat dit vir 'n kind aangenaam moet wees om skool toe te kom:

*Dit moet lekker wees om skool toe te kom. Skool moet lekker wees vir die kinders. Meneer sal vir jou vra: 'Is dit nog lekker by die skool?'* (A/JP, L350-355).

*Ons probeer spesifiek om skool vir die kinders 'n lekker plek te maak. Ons gee nie om of die tradisie dalk belaglik lyk vir 'n buitestaander nie – dit moet vir die kinders lekker wees om by die skool te wees* (A/AHA, L379-382).

'n Gelukkige kind wie se oë blink en wat graag skool toe wil gaan is die eindresultaat van 'n positiewe klimaat met gelukkige personeel en gevolglik ook gelukkige kinders.

*Dit is vir ons hoof en personeel belangrik dat ons kinders se oë moet blink. Dis 'n sêding van die hoof: "Ons kinders se oë moet blink", en "Skool moet vir hulle lekker wees"* (A/JP, L122-125).

*Hy's passievol oor kinders en as kinders gelukkig is, is hy gelukkig. As die personeel gelukkig, is die kinders óók gevolglik gelukkig, so dis maar so 'n sirkel* (A/BH, L107-109).

Skoolhoof D is van mening dat 'n skaakperiode vir Graad 1 tot Graad 3 as 'n pretaktiwiteit in hul skool gereken kan word.

*Ons het skaak in die skool ingebring, in Graad 1, 2 en 3 en dis hoekom ons skaak soveel beter doen. Ons bring nuwe goed in om die skool anders te maak, maar daar is "method in our madness", want dit bevorder Wiskunde en die kinders se selfbeeld op die ou einde... (D/HF, L659-666). '*

'n Voorbeeld wat Skoolhoof A gee om skool 'n pretervaring te maak is om in skoolure te gaan fliëk en in die laat na-middag/aand skool te gaan.

*As hoof het ek die hele skool al een oggend laat gaan fliëk en in die aand laat skoolgaan. Ons het onder die spreiligte pouse gehou. Nóu nog, van daai oud-skoliere – as hulle my sien, sê hulle vir my: 'Meneer, dit was darem die lekkerste om ons toebroodjies onder die*

*spreiligte te eet’... Jy moet skool ‘n ervaring maak vir kinders, dat ‘n kind kan sê: ‘Dit is wat ék van skool onthou’ (A/HF, L855-964).*

### **Leerderprestasie**

Al die skole se deelnemers is van mening dat voortdurende leerdermotivering en aanmoediging leerderprestasie bevorder as dit op ‘n daaglikse basis plaasvind.

*‘n Hoof wat omgee vir sy skool, vir sy ouers en vir sy kinders en onderwysers motiveer hul om altyd hulle beste te doen... dit dra by tot ‘n groot prestasie van die skool. As die hoof omgee vir die skool en hulle kan motiveer, dan gaan dit jou skool se prestasie verbeter (A/JP, L82-85).*

*Dis dinge wat in ons skool gebeur: daar word ook erkenning gegee vir prestasie. Daar word ook erkenning gegee vir dinge wat nie noodwendig altyd akademies van aard is nie (A/JP, L128-132).*

*In ons skool is die onderwysers en kinders nie gemotiveer deur vrees nie, dit is meer ‘n selfmotivering om te bereik (C/AH, L109-111).*

*As die leerders die waardes optel by die hoof, sal die leerderuitkomst positief wees (C/SE, L68-69).*

*As die skoolhoof positief is, gaan die leeruitkomst positief wees. As die skoolhoof negatief is, gaan die leeruitkomst negatief wees (C/OU, L168-169).*

*Die geestelike insae wat ons kinders kry maak op die ou einde dat hulle akademies kan presteer omdat hulle weet presies wie hulle is (C/OU, L295-298).*

*Meneer moedig die kinders aan. Hy sien altyd meer in hulle as wat hulle in hulleself sien en hy oortuig hulle daarvan dat dit wat hy sien die waarheid is. Op die ou end leef die kinders op na daai verwagting en dit is ‘n positiewe verwagting. Dit verbeter definitief die prestasie in die skool... (C/OU, L117-125).*



*Ons fokus absoluut op die emosionele... en die oomblik wat daai persoon heel is en in beheer is van hulleself is en blom, dan kom die res vanself. Dis asof die akademie net in plek val (B/AH, L92-99).*

Daar is wel 'n verband tussen die skoolhoof se leierskapedrag en leerderprestasie. Goeie skoolhoofde kweek leierskap by onderwysers en leerders deur positiewe motivering.

*Leierskapedrag en leerderprestasie... is direk eweredig. As die leier nie voorloop nie en die leier motiveer nie, dan sal die skool ook nie regtig presteer en goed doen op verskillende terreine nie. 'n Hoof moet daai invloed hê in jou passie, motivering, empatie, entoesiasme... dit spoel maar oor na goeie prestasie toe (A/HF, L226-232).*

*Ek dink as die hoof positiwiteit oordra aan die onderwysers en hulle het 'n positiewe atmosfeer in die klas, sal dit 'n kind positief beïnvloed (B/SE, L73-75).*

Elke persoon moet onder die skoolhoof se leiding hul unieke menswees kan uitleef. 'n Skoolhoof se leierskapedrag en leierskapbenadering kan leerderuitkomst bevorder... deur elke kind die geleentheid te gee om hulle menswees te kan uit leef (B/BH, L260-263).

*Die hoof het 'n wonderlike uitkyk en sê: 'Moenie 'n kind leer om te leer nie, want dit is 'n vaardigheid wat enige kind kan leer. Leer hom om lief te wees om nuwe inligting te ontdek (B/OU, L288-290).*

Al vier skole se deelnemers dink dat *positiewe leierskapedrag* leerderprestasie bevorder. Positiewe leierskapedrag het ook 'n direkte uitkoms op 'n positiewe klimaat by onderwysers wat hul klassikale aanbieding en leerders se leerderuitkomst op 'n positiewe wyse beïnvloed.

*As 'n skoolhoof 'n positiewe leier is, is die onderwysers gemotiveerd om hulle beste te gee en as die onderwysers positief is en die kinders motiveer en aanmoedig, dan wil hulle ook presteer (C/BH, L156-153).*

*‘n Betrokke hoof... wat vir leerders erkenning gee op die regte maniere en tye, veroorsaak vir seker ‘n positiewe leerderuitkoms. Kinders werk vir iemand... hul wil Juffrou of Meneer beïndruk. Die kinders wil op die ou einde ook die hoof tevrede stel en iets goeds doen vir hom (D/AHA, L80-87).*

*As ‘n hoof doelgerig optree en kontroleer, dan lei dit op die ou einde daartoe dat die onderwys wat in die klas geskied, suksesvol is en dat leeruitkomste wel bemeester kan word, want die personeel het die beste geleentheid om doeltreffend te kan onderrig (A/AHA, L167-170).*

*Ek dink tog die een lei na die ander, want as die hoof ‘n positiewe leier is, sal dit ‘n positiewe omgewing wees en die kinders sal ook positief reageer. Die passie wat die onderwysers het onder die hoof se leiding, gee vir die kinders die hoop en lus om te leer (B/SE, L46-49).*

#### **Dissiplinêre optrede – Leerders**

Al die deelnemers in die studie het *streng dissipline* by leerders beklemtoon. Skool A se hoof pas streng dissipline toe.

*Meneer is baie streng - vanaf klein dingetjies soos bietjie lang hare of naels wat nie netjies lyk nie, tot venynige gedrag wat kan inkruip onder mekaar of tot rêrige stoutigheid wat aangespreek moet word (A/OU, L237-240).*

Dissiplinêre optrede teenoor leerderdissipline word by Skool C in vlakke gekategoriseer.

*Daar is vlakke van intensiteit en die twee goed waar ons personeel onmiddellik alles stop en ons dit eers hanteer, is rassisme en enige iets met ‘n seksuele konnotasie (C/HF, L472-475).*

Skool B en Skool C praat van verhoudingsgedrewe leerderdissipline, deurdat ‘n leerder tereggewys word, maar terselfdertyd opgebou word, gemotiveer word om positiewe gedrag te handhaaf.

*Ons is verhoudingsgedrewe met die gevolg dat ons dissipline ook verskil met die kinders. Ons glo nie daarin om 'n kind te verneder nie, ons glo daarin om met hulle alleen te praat, om hulle op te bou, te motiveer en om positief te wees (C/AH, L258-263).*

*Ons skool is nie soos ander skole waar, as 'n kind droogmaak, jy kan sê: 'ek gaan jou nou kantoor toe vat' nie. Ons het nie so 'n plek nie, want die hoof is nie 'n skrikmaakmiddel nie. Die hoof kan wel met regverdigheid streng wees (B/JP, L298-303).*

*Sy glo egter totaal in die meriete van 'n saak (B/AH, L299-302).*

Skoolhoof D tree self in as dissiplinêre aangeleenthede onder sy aandag kom.

*By dissiplinêre probleme sal die hoof self intree. Daar waar leerders in 'n klas vir 'n bepaalde tyd al negatiewe gedrag openbaar, sal hy hulle na sy kantoor toe roep, waarna hy die ouers per e-pos inlig oor die insident (D/AHA, L141-145).*

*Meneer sal in die personeelkamer noem dat hy gehoor het 'n kind skeep probleme in die klas. As hy voel die kinders toon swak gedrag teenoor die personeel, sal hy in die oggend in die vierkant met die kinders praat oor hulle gedragsprobleme (D/AHS, L185-192).*

Boeliegedrag kom op alle gebiede en plekke van die samelewing voor – ook in skole.

*Boeliegedrag moet mens seker definieer om dit nou sinvol te maak... 'n Boelie is iemand wat iemand anders inkatrol en platslaan... weer inkatrol, laat goed voel en dan weer afbreek tot niks (B/OU, 452-457).*

*As hoof verafsku ek boeliery, maar ek dink baie mense het nie 'n benul wat die verskil tussen boelie en konflik is nie. Daar sal altyd konflik wees waar kinders betrokke is. Daar's konflik tussen grootmense man, daar's konflik tussen my en personeel, tussen my en my vrou is daar konflik. Baie keer is ouers geneig om vinnig te sê:*

*‘My kind word geboelie’, maar dan hoor hulle ook net een kant van die saak (A/HF, L739-747).*

*As ‘n klas nou regtig ‘n probleem is, dan maak ek die hele dag vir myself as hoof oop, dan vat ek my rekenaar en my werk... As die kinders daai oggend by die eerste klas instap, dan stap ek saam in. Ek gaan sit sommer daar agter en ek sit en werk. Die eerste periode is hulle baie bewus van die hoof en dan wissel ek so saam met hulle deur die dag. Teen die einde van die dag het ek ‘n goeie ontleding van wat verkeerd is en kan ek ‘n ingreep maak (C/HF, L504-517).*

Van die skole het genoem dat hul skool unieke uitdagings rondom *rassisme* het.

*Unieke uitdagings wat ons skool tans het is rassisme. Kinders sal sommer baie vinnig as ‘n Afrikaanse onderwyser met hulle verskil sê: ‘Jy is rassisties’. Personeel moet bemagtig word en weet hul kan by my kantoor instap en ek sal met ‘n oop gemoed luister en: “I won’t judge”. Ek sal eerder mooi na die situasie luister. Die belangrikste ding wat my personeel en my kinders aanbetref is: Ons het wedersydse respek vir mekaar (D/HF, L90-93).*

Skoolhoof B waarsku teen ‘n hedendaagse *weggooi-kultuur* of *kitskultuur* en beskryf raadgewend hoe leerderstruwelinge hanteer word:

*Ek het op die plaas grootgeword. Ek was in ‘n skooltjie met ‘n totaal van 36 kinders in die hele skool. Ons persoonlikhede en ons agtergronde het verskil, maar dis al wat ons gehad het. Ons moes dit maak werk. In ‘n groot skool sou ons nie maats gewees het nie en dít het ek teen die weggooi-kultuur van die stad en daarom is ek so pro ‘n kleiner skool as ‘n groter skool. Jy moet leer om dinge te maak werk. Dis iets wat jy as ‘n kind moet leer, anders kom jy as ‘n grootmens en jy kan nie saam met jou kollegas werk nie. Ouers het baie keer aan die begin toe ons die skool begin het, hulle kinders weggevat want dan sê hulle: “Hier’s nie vir my kind rêrig ‘n maatjie nie, dan sê ek: “Jy maak ‘n fout” (B/HF, L746-757).*

### 5.2.5 Literatuurkontrole van Tema 3

Verslagdoening of goeie kommunikasie in skole word deurgegee deur voortdurende, deursigtige en oop kommunikasiekanale te skep waardeur terugvoer aan onderwysers, ouers en mense in 'n gemeenskap gegee kan word om hulle só op hoogte te hou van organisatoriese sake wat gemeenskappe beïnvloed (Golob & Bartlett, 2007). Volgens al die skole se deelnemers, bly goeie kommunikasie altyd 'n uitdaging. Die skoolhoofde erken dat hul heel éérste prioriteit hul skool se bestuurslede is, omrede hulle die hoof se sleutel na die personeel toe is. Die hoof kommunikeer baie effektief met die bestuurslede en graadhoofde en bemagtig hulle om sinvolle inligting te kan deurgee en daarom moet hulle noukeurig kennis dra wat die skool se rigting en visie is, asook die hoof se siening oor skooldrag en skoolreëls. Enige korttermyn-inligting wat van belang is word tydens personeelopening aan die personeel gekommunikeer. Die oorhoofse kommunikasie geskied hoofsaaklik in oggendvergaderings, waar belangrike gebeure vir die hele dag aan die onderwysers deurgegee word.

Vanuit 'n nuwe menseverhoudinge- of verhoudingsgebaseerde leierskap-perspektief deur Eacott (2015), is onderwys 'n deurlopende projek wat van oomblik-tot-oomblik gedefinieer word deur die konstante onderhandeling en heronderhandeling van sosiale verhoudinge. Die meeste van die deelnemers was oortuig dat dit goeie menseverhoudings is wat die hoof smee wat toevoeg tot die skool se klimaat. Die positiewe klimaat word deurgaans toegeskryf aan verhoudinge wat as die héél belangrikste entiteit van die skoolsamestelling geag word. Die hoof gee individuele aandag en sorg aan onderwysers, leerders en ouers. Die hoof is verhoudingsgedrewe en die hoof se vermoë om verhoudings te bou, die deernis en begripsvermoë is dit wat verhoudingsgewys uitstaan. Volgens Zengele (2013:31) is onderwysers in 'n positiewe, gesonde skoolklimaat vriendelik, entoesiasties en werk hul harder wanneer hulle erkenning kry deur bestuur en ouers wat hulle belonings en erkenning gee. Hierdie onderwysers het geen toesig nodig nie en is selfgemotiveerd terwyl hulle 'n gevoel van trots in hul werk weerspieël. Die deelnemers maak bemoeienis in alles wat hul doen, sodat dit met passie en volle oorgawe gedoen word, want mense moet in jou voorbeeld kan sien jy is passievol en jy is entoesiasties oor jou beroep om 'n impak te maak en om 'n verskil te maak.

Bush (2007:277) is van mening dat leierskap 'n mensgeoriënteerde en sosiale invloedproses behels, waardeur die invloed van een persoon (soos 'n skoolhoof) op 'n groep mense (soos onderwysers) uitgeoefen word om aktiwiteite en verhoudings in 'n groep te struktureer en om deur sodanige invloed, mense te aktiveer om sekere doelwitte te bereik. Bortree en Waters (2010) sluit daarby aan dat organisasies (soos skole) die belangrikheid van die direkte gemeenskap moet erken en hul ook in ag neem in groot besluitnemings. Die skoolhoofde wat aan die studie deelgeneem het, het veral beklemtoon hoe belangrik invloed is en dat 'n skoolhoof eers goeie verhoudinge moet hê en die verbintenis van mense moet kry, alvorens groot besluite geneem word en 'n doelwit deurgevoer kan word. Dit maak nie saak hoe gedrewe 'n hoof is nie, dis belangrik om eers 'n behoeftebepaling te doen en te luister na mense se voorstelle, alvorens 'n hoof 'n idee kan verkoop, mense kan motiveer en hulle inkoop sal kry. Al het 'n skoolhoof die beste idee of plan in die wêreld, maar neem nie die behoeftes van ander mense in ag nie of kry nie die inkoop van mense nie, gaan die hoof nêrens kom nie.

Greenleaf (1977:13) verduidelik dat om in diens te wees van leierskap nog voor leierskap op sigself kom, omdat dienaarleierskap begin met die natuurlike gevoel dat 'n mens eerste wil en moet dien en daardie bewuste keuse bring 'n mens dan om na dienende leiding te streef. Al die deelnemende skoolhoofde het beklemtoon dat 'n skoolhoof altyd nederig moet bly. 'n Dienende leier moet 'n rolmodel wees waarop ander hul gedrag kan skoei, en moet andere kan dien, wat beteken dat 'n goeie skoolhoof moet kan voorloop, maar ook agter moet kan loop.

Die bemagtiging van 'n dienaarleier behels 'n effektiewe luistervermoë, om mense beduidend te laat voel, klem te lê op spanwerk, 'n waardering vir liefde en gelykheid te hê, om werknemers die gesag en verantwoordelikheid toe te vertrou en hulle toe te laat om te eksperimenteer en kreatief te wees sonder vrees (Sendjaya, 2003:4). Al die deelnemers het saamgestem dat goeie besluitnemingsvermoë alleenlik uitgevoer kan word as dit goeie luistervermoë, regverdigheid en oordeelkundigheid insluit. Die hoof moet die finale besluit neem, altyd met die groter prentjie in gedagte. Barbuto en Wheeler (2006:319) is ook van mening dat 'n goeie luistervermoë alle style van effektiewe leierskap sal bevorder en die uiteindelijke prestasie in die dissipline van dienaarleierskap bewerkstellig (Senge, 1995:229).

Focht en Ponton (2015:44-61) sê dat dienaarleiers gereeld vir mense erkenning gee en mense waardeer vir wie hulle is en nie net vir die waarde wat hierdie mense tot die organisasie (skool) kan toevoeg nie. Volgens die meerderheid deelnemers is die twee grootste faktore wat 'n rol speel in 'n positiewe skoolklimaat, goeie verhoudings (wat tot respek lei) en erkenning. Elke mens wil hoor dat hul goeie werk verrig, waar voeg hul goeie werk waarde toe en wil graag die nodige erkenning daarvoor ontvang.

Joubert (2013:62) sien die voorstelling van goeie beplanning in 'n skool met die skoolhoof in die kantoor as die administratiewe hart van 'n skool en beskou dit as die lokus van beheer en dissipline. Dissipline behels egter nie 'n enkele persoon of 'n enkele daad nie, maar is 'n proses van voortgesette bestuur van positiewe gedrag en die herhaaldelike volhoubaarheid in daaglikse dissiplinêre gedrag en selfbeheersing wat deur 'n skoolhoof en onderwysers gedryf en uitgevoer word. Dit is vir die hoof, as administrateur, baie belangrik dat onderwysers en leerders altyd stiptelik en betyds vir skool is, dat daar goeie beplanning en lesvoorbereiding plaasvind en dat daar 'n stil, rustige, georganiseerde en goed gedissiplineerde atmosfeer in die skool heers.

Ten opsigte van konflikhantering bevestig Sharp en Walter (2012:62) dat die doeltreffendste en mees gerespekteerde leierspanne nie noodwendig altyd saamstem nie en ook agter geslote deure konflik beleef, maar dat hulle ten alle tye 'n verenigde front aan die onderwysers en skoolgemeenskap aanbied. Die skoolhoofde het ook bevestig dat as hoof en personeel stem hulle ook nie oor alles saam nie en dat hul soms aansienlik oor sake redeneer, maar dat hul, desnieteenstaande hul verskille, steeds saamstaan. Die deelnemers beveel aan dat tydens konflikhantering, mens altyd die oog op versoening as eindresultaat in die oog hou en om sover moontlik, wysheid aan die dag te lê. 'n Hoof moenie bang wees om konflik te hanteer nie. 'n Skoolhoof moenie wag nie, maar probleme dadelik en baie professioneel aanspreek. 'n Skoolhoof se manier van konflikhantering moet mense kan fasiliteer en as 'n bemiddelaar optree om op die einde 'n wen-wen situasie te kry en mense te versoen.

Wat transformerende leiers, volgens Roman (2017:1051), spesiaal maak, is hul vermoë om die toekoms te inspireer en te ontwikkel, selfs as hulle nie 'n omvattende begrip of kennis van die finale bestemming het nie. Transformasie- of



verhoudingsteorie fokus op die verband tussen skoolhoofde en onderwysers. Leiers met hierdie leierskapstyl gebruik passie, motivering en visie om 'n sin vir doel, stabiliteit en sukses te skep, wat hulle baie meer geskik maak vir hoëvlakverandering. Volgens die deelnemers skep die hoof 'n werksomgewing waar 'n passie vir onderrig en opvoeding plaasvind en daardie passievolle energie moet oorgedra en geaktiveer word in ander onderwysers. Die hoof se passie moet ingebore wees, as 'n natuurlike leier, want 'n hoof wat passievol is kry energie vanuit die werkplek en daardie passie is aansteeklik.

Amanchukwu *et al.* (2015:8), wys daarop dat deelnemende leiers deelname en bydraes van groeplede en hulp-groeplede aanmoedig om relevant te voel en verbind te wees tot die besluitnemingsproses. Die deelnemers glo in deelnemende leierskap waar 'n hoof 'n intense belangstelling in ander mense moet hê en met ander moet kan saamwerk. 'n Hoof moet self 'n goeie spanspeler wees wat betrokke is by al die aktiwiteite.

Barbuto en Wheeler (2006:319) is van mening dat dienaarleiers hulle volle vertroue in ander stel en bereid is om risiko's rondom vertroue te neem. Dienaarleiers word deur mense vertrou omdat hulle outentiek en self baie betroubaar is. Die deelnemers is van mening dat 'n skoolhoof self vertrouenswaardig moet wees, maar dat 'n skoolhoof ook die onderwysers ten volle moet kan vertrou en aan die onderwysers vrye teuels en die hele speelveld gee, in terme van elkeen kan sy of haar eie ding doen.

Volgens Irving en Longbotham (2007:108) bring skoolhoofde mense bymekaar en streef na 'n hoër doel ten goede vir die span se geheel deur 'n samewerkingsproses tussen leiers en volgelinge. Bekwame samewerking is 'n kerneienskap van 'n dienaarleier en dit sluit kategorieë van aanspreeklikheid, bewustheid, die bou van 'n gemeenskap, goeie verhoudings, luistervermoë en empatie in. Die deelnemers is van mening dat 'n skoolhoof dit moet laat deurdring tot onderwysers, ouers en leerders dat 'n skool as geheel, saam hande moet vat in 'n samewerkingsproses. Die deelnemers beskryf hulle skoolhoofde as uitsonderlik in samewerkingsverhoudinge; hulle kom met almal oor die weg deurdat hulle elke persoon laat voel dat hulle belangrik is en verstaan word. Volgens Sendjaya (2003:4) betrek samewerking ander mense by die beplanning van die aksies wat geneem moet word.



Volgens Bush en Monteceinos (2019:170) verwys mentorskap na 'n proses waar een persoon individuele ondersteuning en uitdaging aan 'n ander professionele persoon bied. Die mentor kan 'n meer ervare leier wees of dit kan 'n eweknie-mentor wees, maar mentorskap is bedoel om formele en informele loopbaanontwikkeling deur wederkerige leer tussen mentors en volgelinge aan te moedig. In my studie was dit vir al die hoofde belangrik om die onderwysers deur mentorskap te bemagtig tot goeie leierskap. Die hoofde wil die onderwysers onderrig, hulle help en hulle bemagtig omdat die hoofde daardie behandeling van hul eie mentors gekry het. Alhoewel senior-primêre- en junior-primêre-vergaderings ook dien as personeel-opleidingsessies, omdat didaktiese probleme hier aangespreek word, het die skole se onderwysers onder mekaar ook 'buddy'-besoeke waar een personeelid by 'n ander se klasaanbieding kan insit en leer. 'n "Buddy"-stelsel kan ook ter ondersteuning van mekaar wees, waar personeel twee-twee ingedeel word om mekaar by te staan.

Rondom die moraal van onderwysers beskryf Jenlink, Stewart en Stewart (2012:6) dat demokratiese of deelnemende leierskap hoofsaaklik gemoeid is met 'n omgewing wat deelname, eerlikheid, openheid, idees, buigsaamheid en deernis ondersteun. Die deelnemers is oortuig daarvan dat as 'n skoolhoof die onderwysers se pogings raaksien, waardering uitspreek, vir onderwysers die geleentheid gee om sekere dinge te benader en te verander, sal hul moraal hoër wees omdat hulle hulself kan uitleef. Die ooreenkomste van wat die moraal van die personeel is, versus hoe die leier optree, loop absoluut hand-aan-hand.

Waardering is 'n primêre motiveerder rakende die manier waarop werknemers (onderwysers) deur die bestuurder (skoolhoof) behandel word en of die hoof die onderwysers se welstand belangriker ag as die organisasie s'n. Volgens Laub, (1999:83) is die prominensie van waardering van mense deur hul leier 'n primêre kenmerk van dienaarsleierskap. Deelnemers aan die studie beklemtoon dat 'n eienskap wat hul skool uniek en anders maak beslis mensgerigtheid is. Dit behels 'n mensgerigte benadering, 'n individuele benadering en die waardering van die unieke mens self. 'n Skoolhoof wat onderwysers se pogings raaksien, waardering uitspreek en onderwysers die geleentheid gee om dinge op hul eie manier te benader en te verander, kweek 'n hoër moraal en maak dat onderwysers positiwiteit beleef, hulself in 'n skoolopset kan uitleef en nog meer van hulself wil gee.

Wat transformerende leiers, volgens Roman (2017:1051), spesiaal maak, is hul vermoë om die toekoms te inspireer en te ontwikkel, selfs as hulle nie 'n omvattende begrip of kennis van die finale bestemming het nie. Deelnemers beaam dat 'n leier 'n positiewe, hoopvolle mens moet wees wat hoop skep by ander mense. 'n Skoolhoof moet 'n positiewe benadering hê wat hoop sien vir die toekoms en dit ook vir onderwysers op die hart druk dat hulle bakens van hoop vir die skool moet wees.

Bear, Yang, en Pasipanodya (2015:116) is van mening dat onderwysers, ouers en leerders se persepsies die waardevolste bron van inligting is vir navorsing oor skoolklimaat. Dit was vir die deelnemende skoolhoofde belangrik dat hul integriteit altyd bo verdenking moet staan en dat hul, as persoon, altyd geloofwaardig moet wees en dat mense hul integriteit sou beleef.

Joubert (2013:62) dui aan dat leerders hierdie positiewe proses om soos 'n leier te dink en op te tree, sal internaliseer omdat leierskap en dissipline vanaf skoolhoofde en onderwysers kom, wat vir leerders leer om respek vir hulself en andere te hê en dan ook so op te tree. Volgens die deelnemers is respek vir andere in 'n skoolsituasie een van die belangrikste kenmerke van leierskapedrag. Respek is, volgens die deelnemers, nie 'n gegewe nie, maar moet verdien word. Onderwysers voel gewaardeerd as hul hoë agting ontvang en met respek hanteer word en wanneer hul voel dat hul opinies gerespekteerde waarde toevoeg tot die unieke doel waarvoor hul aangestel is by die skool. Volgens die deelnemers is die basis van respek, sover dit die leier van 'n skool aangaan, dat die skoolhoof goeie menseverhoudinge vooraf met onderwysers moet bou, want 'n skoolhoof wat mense met respek hanteer, sal ook respek terug ontvang. Die skoolhoof verdien respek van die leerders deur in goeie menseverhoudinge 'n pad met leerders te stap, wat die basis van leerderdissipline is.

Kowalski (2010:51) meen dat elke skool die verwagting koester dat die skoolhoof moet lei en bestuur op maniere wat institusionele doeltreffendheid verseker en dat, om aan hierdie maatstaf te voldoen, skoolhoofde nie net op maniere moet optree wat leerderprestasie nastreef nie, maar dat hulle ander moet kan beïnvloed om dieselfde te doen. Uit die data het dit na vore gekom dat 'n hoof omring moet wees met mense wat vertrouenswaardig is en self leiding moet neem om uitnemende leerderprestasies in 'n skool te verseker. Al die skole se deelnemers is van mening

dat voortdurende leerdermotivering en aanmoediging, iets is wat op 'n daaglikse basis moet plaasvind deur 'n skoolhoof en dat dit leerderprestasie tot gevolg het.

Volgens Joubert (2013:61) is skoordisipline vir leerders een van die mees misbruikte en mees onderskatte konsepte in die onderwys, omdat skoordisipline nie vasgestel kan word deur die verpligte aanvaarding van 'n gedragskode nie. Skoordisipline is 'n doelwit wat onderwysers stel om 'n leerder se gedrag te te bestuur, te lei en op positiewe wyse te konfronteer. Die deelnemers het erken dat hoewel hulle hoofde verhoudingsgedrewe is, hul steeds baie ferm en streng is in terme van algehele netheid, venynige gedrag tussen leerders of wangedrag wat aangespreek moet word. Dissiplinêre optrede deur die skoolhoof, teenoor leerderdisipline, word in hanteringsvlakke van intensiteit gekategoriseer, byvoorbeeld as dit rassisme of enige iets met 'n seksuele konnotasie is, is dit sake wat onmiddellik aangespreek word. Joubert (2013:62) reken dat disipline altyd in 'n positiewe lig gesien moet word wat beteken dat dit gebruik moet word om mense op te voed of op te lei om reëls of gedragskodes na te kom, en nie om ontwrigtende of onaanvaarbare gedrag te beheer nie. Die deelnemers se mening was om disipline te laat floreer, is 'n veilige en koesterende omgewing nodig waarin die regte en behoeftes van mense gerespekteer, bevorder en beveilig word. Skoolleierskap en disipline in 'n skoolsituasie handel dus oor bevordering van toepaslike leerdergedrag en die ontwikkeling van leerders se selfdisipline en verantwoordelikheid.

Navorsing wat deur Downey en Frase (2011) versamel is, lewer bewyse van verskeie positiewe uitkomstes wat voortspruit uit gereelde kort klasbesoeke, soos byvoorbeeld hoër leerderprestasies. Sharp en Walter (2012:181) is van mening dat wanneer skoolhoofde meer dikwels in klaskamers is, is daar verbeterde leerderdisipline en minder leerderdisiplinêre verwysings. 'n Positiewe siklus van goeie leerderdisipline begin wanneer die skoolhoof minder disiplinêre verwysings ontvang, omdat hy ekstra tyd neem om klaskamers te besoek (Sharp & Walter, 2012:181). Die deelnemers het almal 'n skoolhoof se sigbaarheid op die terrein as belangrik beklemtoon - veral 'n hoof se sigbaarheid by die skool se kulturele en sportaktiwiteite. Die skoolhoof moet by die skool vir ouers en leerders sigbaar wees en moet ook deel wees van die skoolpret waaraan die kinders deelneem.

Volgens Zengele (2013:31) is een van die bepalende faktore rakende leerders en leerderprestasie in 'n skool met 'n positiewe skoolklimaat, dat leerders 'n hoë vlak van toewyding handhaaf en onafhanklik kan werk wanneer dit kom by die voltooiing van skoolprojekte. Die kenner is van mening dat hierdie leerders 'n goeie daaglikse skoolbywoning toon en beskik oor stiptelikheid, netheid en gedissiplineerdheid. Die deelnemers beskryf ook hulle hoofde se kundigheid rondom die bestuur van hul skool en beklemtoon dat stiptelikheid 'n kernaspek is wat by die hoof en onderwysers begin.

Die teoretiese raamwerk wat tot Tema 3 spreek is die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT). Botha (2020:494) beskryf die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie as 'n lens vir die studie wat 'n blik bied op die dinamiek van 'n gemeenskap of skool in tye waar snelle verandering en ontwikkeling plaasvind. Die KHAT is deur die Russiese sielkundige Lev Vygotskij (1978) ontwikkel as 'n teoretiese raamwerk wat aangewend kan word om die verhouding tussen die menslike verstand (wat mense dink en voel) en menslike aktiwiteit (wat mense doen) beter te verstaan (Postholm, 2015:43). Die KHAT-teorie fokus dus op die verhouding tussen mense en hul omgewing, in die besonder, individue se interaksie met kulturele, historiese en institusionele agtergronde (Yamagata-Lynch, 2014).

De Beer (2015:2) beskryf Lev Vygotskij (1978) se bekende sone van proksimale ontwikkeling, waar Vygotsky van mening is dat leer op twee vlakke plaasvind, naamlik in 'n sosiale konteks, waar 'n leerder blootgestel word aan die insigte van 'n meer bedrewe lid van die portuurgroep ('n onderwyser) en dan op 'n tweede, persoonlike vlak, waar die leerder die nuwe insigte of kennis internaliseer. Volgens Leontiev (in Stetsenko & Arievitch, 2014) word die KHAT-teorie vanuit 'n transaksionele benadering beskou, omdat dit 'n uitbeelding van die menslike natuur en ontwikkeling bied wat in menslike sosiale interaksies sowel as subjektiwiteit geanker word. Die sone van proksimale ontwikkeling bevorder die leerder se ontwikkeling, vanaf werklike ontwikkeling na potensiële ontwikkeling, wat slegs moontlik is deur die insette van 'n persoon wat oor meer kundigheid as die leerder beskik (De Beer, 2015:2).

De Beer (2015:2) is van mening dat die Vygotskiaanse perspektief op leer sistematies na leer kyk en ook na hoe simbole, artefakte, kulturele praktyke, reëls en verskeie rolspelers leer en kognisie beïnvloed (De Beer & Henning, 2011).

Volgens Veresov (2010) speel kulturele artefakte en simbole 'n groot rol in die herorganisering van psigologiese funksies en is bemiddeling noodsaaklik in hierdie proses. KHAT laat die blik val op leergebeure, waar 'n persoon (die subjek) deur simboliese bemiddeling werk in die nastrewe van 'n doelwit (objek), binne 'n kultuurhistoriese milieu waarin bepaalde reëls geld, met verskeie rolspelers binne die bepaalde gemeenskap, waar elkeen 'n bepaalde rol het.

Volgens Botha (2020:494) beskryf die KHAT 'n wesenlike bewustheid van die individualiteit van die objek (skoolleier) en die stabiliteit en sosiale uitruiling tussen die individu (subjek) wat in 'n verhouding staan met die ander individue (objek). Hierdie verhouding is wederkerig en verbandhoudend; die individu is dus voortdurend betrokke in verhoudings met ander individue of groepe individue in sy/haar direkte, of selfs indirekte, omgewings (Stetsenko & Arievidtch, 2014; Postholm, 2015). Volgens Veresov (2010) is die KHAT se sosiale omgewing nie net 'n sosiale faktor in 'n individue se lewe nie, maar 'n bron van verandering en ontwikkeling en volgens Engeström en Sannino (2010:4) se beskrywing "*the driving force of transformation*".

Dempster (2009:43) se definisie van leierskap kan ook met die KHAT verbind word, dat "*the school is not an island, but part of a global village*". Skole en skoolhoofde het dus nie net met 'n plaaslike maatskaplike, kulturele, historiese en geografiese skoolkonteks te doen nie, maar het ook uitdagings wat vanuit breër kontekste aan hulle gerig word (Stetsenko & Arievidtch, 2014; Peet & Hartwick, 2015; Botha, 2019).

In skoolverband word daar verwys na die interaksie tussen die skoolhoof, onderwysers, ouers en leerders, waar die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie klem lê op die sosiale konteks, ontwikkeling en aktiwiteite wat binne 'n konteks (skole) uitgevoer word. My studie verwys na juis so 'n sosiale konteks waarin 'n gemeenskap funksioneer, met bepaalde reëls en dissiplines wat gevolg moet word sodat 'n skoolgemeenskap optimaal funksioneel kan wees.

### **5.3 SAMEVATTING**

In hoofstuk 5 is Tema 3, die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat, as geheel in hierdie hoofstuk bespreek. In die subtemas is daar gefokus op die skoolhoof en personeel, die skoolhoof en ouers asook op die skoolhoof en leerders. Die hoofstuk is afgesluit met 'n literatuurkontrolle van Tema 3. In Hoofstuk 6 wat volg

is die konseptualisering van die studie, die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings uiteengesit.

## **HOOFSTUK 6: KONSEPTUALISERING, SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS**

### **6.1 INLEIDING**

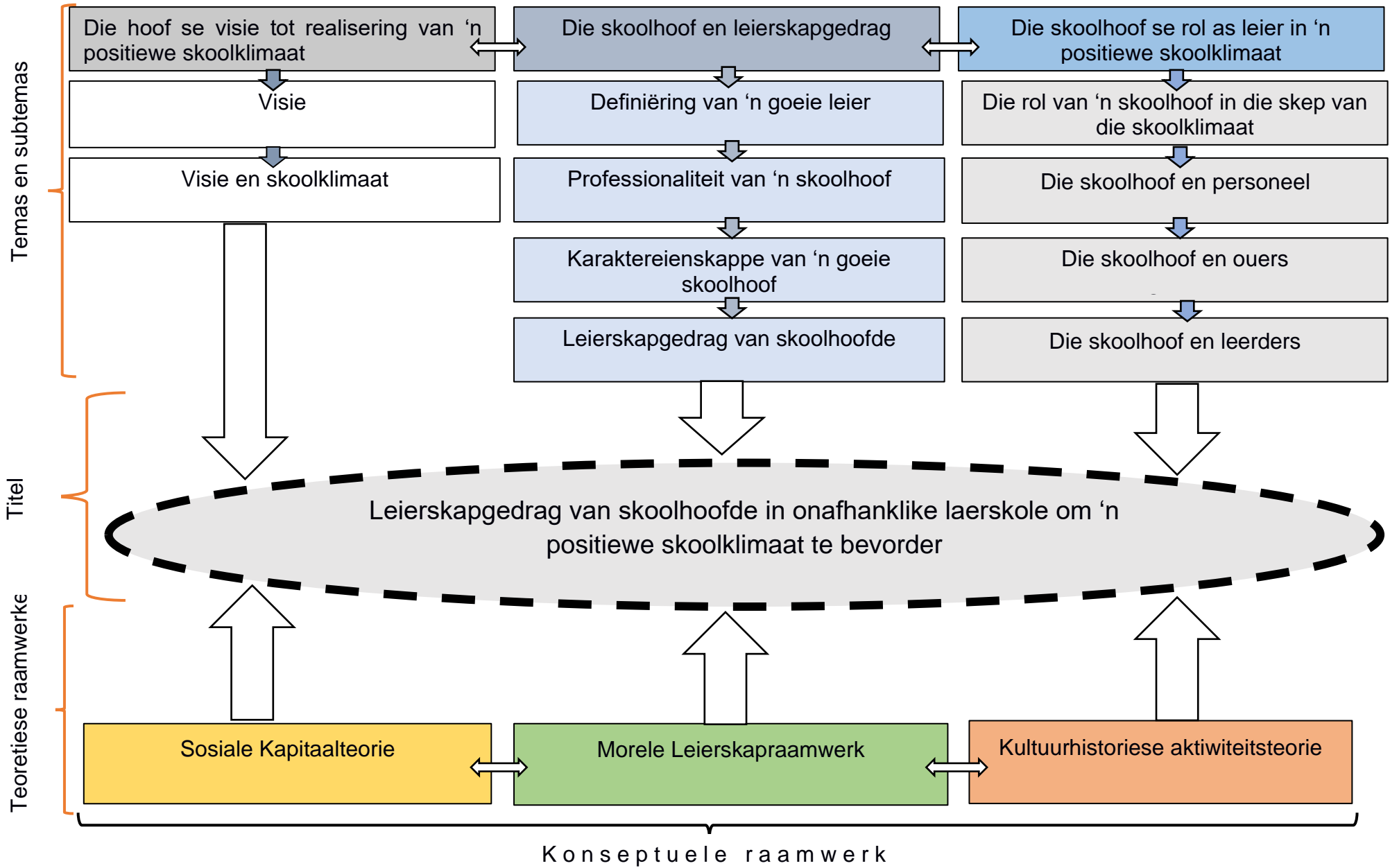
In Hoofstuk 6 word die konseptualisering en 'n oorkoepelende samevatting van die navorsingstudie weergegee. Hierdie samevatting bevat 'n kort omskrywing van die doelwitte van die studie; 'n kort opsomming van die literatuuroorsig wat in die navorsing onderneem is; bevindings ten opsigte van die navorsingsdoelwitte na aanleiding van die literatuurstudie; 'n opsomming van die navorsingsmetodologie van die empiriese navorsing; bevindings in Hoofstuk 4 en Hoofstuk 5 met betrekking tot die empiriese ondersoek; primêre en sekondêre gevolgtrekkings wat verband hou met die tema van die studie; riglyne vir die skep van 'n positiewe klimaat in skole en aanbevelings en riglyne vir die moontlike implementering daarvan.

In Hoofstuk 6 word die antwoorde verskaf op die navorsingsvrae; eerstens volgens die drie sekondêre navorsingsvrae en dan volgens die primêre hoofvraag. Die bespreking van my studie word in ooreenstemming met die bestaande literatuur weergegee deur op die bevindings uit die data-analise in hierdie studie te fokus. Die persepsies en ervaring van die 26 deelnemers uit vier onafhanklike skole word gesamentlik bespreek in verband met die beantwoording van die navorsingsvrae wat die hele navorsingsondersoek ondersteun.

Verder bespreek ek ook die moontlike bydrae van hierdie studie rakende die leierskap van skoolhoofde in die onderwys en dui moontlike beperkings van hierdie studie aan. Ek sluit hierdie hoofstuk af met die bespreking van aanbevelings wat gebaseer is op die bevindinge wat verkry is en ek stel ander moontlike navorsingsareas voor.

### **6.2 KONSEPTUALISERING VAN DIE STUDIE**

Om die konseptualisering van die studie te verduidelik word dit as 'n visuele voorstelling uiteengesit. In die volgende figuur word die drie temas en die drie teoretiese raamwerke met mekaar verbind.



Figuur 6.1 Konseptuele raamwerk



In die konseptualisering van die temas van die studie met die teoretiese raamwerke, is bevind dat die *sosiale kapitaalteorie* verbind word met die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat en het 'n invloed op die vorming van sosiale kapitaal. Sosiale kapitaal is 'n saamleef- en samewerkingsproses en boesem vertrouwe in deur waardes, verstandhoudinge en persoonlike verhoudinge. In 'n klimaat van ondersteuning is daar sosiale kapitaal en die kwaliteit van hierdie sterk sosiale verhoudinge in 'n skool bevorder leerderuitkomst en produktiwiteit. Die doel van sosiale kapitaal in samewerking, deelname, sosiale norme en waardes realiseer in die skoolhoof se skepping van 'n positiewe klimaat, deur sigbaarheid, goeie menseverhoudinge en sosiale ondersteuning van die onderwysers en gemeenskap. Die skoolhoof is in die ideale posisie om verhoudinge te versterk, en sosiale kapitaal te bevorder in die skepping van 'n positiewe klimaat.

In die *morele leierskapraamwerk* is leiers se optrede in duidelike persoonlike en professionele waardes gegrond en dit koppel aan Tema 2 met die skoolhoof se leierskapgedrag waar 'n goeie leier gedefinieer is en die professionaliteit van 'n skoolhoof bespreek is in professionele uitnemendheid, professionele ingesteldheid, professionele verhoudinge en professionele ervaring. Die morele leierskapraamwerk wat deur 'n leier of skoolhoof aangedui word, is gebaseer op die hoof se professionele waardes (beginsels) en persoonlike waardes (geestelik) en dit het 'n invloed op hoe dinge by die skool gedoen word. In my studie is die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof uiteengesit en is daar, rakende leierskapgedrag, gefokus op sterk leierseienskappe en die leierskapstyle van skoolhoofde. Die uitoefening van skoolleierskap is 'n morele aktiwiteit en gesag behelsetiese uitdagings en 'n interne stelsel van moraliteit.

Die *kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie* (KHAT) wat veral van toepassing is op onderwysnavorsing, bestudeer leierskapgedrag vanuit 'n sosiaalkulturele perspektief. In Tema 3 van die studie is daar gefokus op die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat en het die fokus geval op die sosiale interaksie tussen die skoolhoof en mense, naamlik die skool se personeel, ouers en leerders. Die drie vlakke van KHAT is die persoonlike, interpersoonlike en institusionele (gemeenskapvlak) wat goed vergelyk is met die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat.

## **6.2 OPSOMMING VAN DIE DOELWITTE VAN DIE STUDIE**

Die doel van hierdie studie was om die leierskapedrag van vier skoolhoofde, en hoe hulle deur daaglikse toewyding in opvoeding en onderwys 'n positiewe skoolklimaat bewerkstellig, in suksesvolle onafhanklike skole in Gauteng te ondersoek.

Nog 'n doelwit was om die hoof en deelnemende belanghebbendes se persepsies en hul algemene ervaring rakende die skoolhoof se visie tot die realisering van 'n positiewe skoolklimaat in te win. Dit was my doelwit om die leierskapedrag van elke skoolhoof te probeer bepaal, deur die beskrywing daarvan deur skoolhoofde en die belanghebbendes. Ek wou ook die skoolhoof se rol as leier in die skep van 'n positiewe skoolklimaat ondersoek deur middel van die beskrywings van die skoolhoofde en die belanghebbendes. Hierdie bevindinge kan help om die huidige leemte in die literatuur rakende die eienskappe van goeie leierskapedrag van skoolhoofde in onafhanklike skole aan te spreek. Dit is my oogmerk dat hierdie bevindinge die literatuur sal aanvul ten opsigte van leierskapedrag van 'n skoolhoof wat 'n bydrae kan lewer tot bevordering van 'n positiewe skoolklimaat in enige skool. Dit is my hoop dat skoolhoofde en belanghebbendes tot beter insig sal kom ten opsigte van die eienskappe wat met goeie leierskapedrag gepaard gaan.

## **6.3 OORSIG VAN HOOFSTUKKE EN EMPIRIESE NAVORSINGSBEVINDINGE**

### **6.3.1 Samevatting van sleutel literatuurbevindinge**

Hierdie verhandeling bestaan uit ses hoofstukke wat die volgende insluit:

#### **Hoofstuk 1**

In die eerste hoofstuk van hierdie verhandeling word 'n inleiding (par. 1.1), rasionaal (par. 1.2) en probleemstelling (par. 1.3) tot die studie gegee, asook 'n algemene oorsig en agtergrond vir die studie. Die doelstelling van die navorsingstudie (par. 1.4) word uiteengesit en daar word gefokus op die moontlike waarde en bydrae van die navorsingstudie (par. 1.5). Hierdie hoofstuk bevat die navorsingsvrae (par. 1.6), wat eerstens as die primêre navorsingsvraag (par. 1.6.1) gestel word en daarna, die drie sekondêre navorsingsvrae (par. 1.6.2). In die konsepverklaring (par. 1.7) word die definisie van konsepte bespreek, naamlik leierskap (par. 1.7.1), leierskapedrag

(par. 1.7.2), leierskapstyl (par. 1.7.3), opvoedkundige leierskap (par. 1.7.4), skoolklimaat (par. 1.7.5), onafhanklike (privaat) skole in Suid-Afrikaanse konteks en belanghebbendes (par. 1.7.7). In die navorsingsmetodologie (par. 1.8) word die paradigmatiese benaderings (par. 1.8.1) bespreek. Onderafdelings hiervan is die metodologiese paradigma (par. 1.8.1.1), wat 'n kwalitatiewe gevallestudiebenadering is en die metateoretiese paradigma (par. 1.8.1.2), wat 'n interpretivistiese benadering is, wat gevolg is. In die navorsingsontwerp (par. 1.8.2) word die steekproefneming (par. 1.8.2.1) en die seleksie van deelnemers (par. 1.8.2.2) in die aanvanklike navorsingsproses verduidelik. Die data-insamelingsmetodes (par. 1.8.3) was praktiese waarneming/observasie (par. 1.8.3.1), semi-gestruktureerde onderhoude (par. 1.8.3.2), veldnotas (par. 1.8.3.3) en 'n reflektiewe joernaal deur die navorser (par. 1.8.3.4). Die data-analise en -interpretasie (par. 1.8.4) word uiteengesit. Daar word aan die kwaliteitskriteria (par. 1.9) en etiese oorwegings (par. 1.10) aandag gegee, en aspekte in die etiese oorwegings was toestemming tot navorsing (par. 1.10.1), vrywillige deelname (par. 1.10.2), ingeligte toestemming (par. 1.10.3), anonimiteit, vertroulikheid en konfidensialiteit (par. 1.10.4), die reg om te onttrek (par. 1.10.5), invloed van die navorser op die deelnemers (par. 1.10.6), objektiwiteit en integriteit (par. 1.10.7), respek (par. 1.10.8), verskeie rolle (par. 1.10.9) en sosiale waarde (par. 1.10.10). Die hoofstuk sluit af met 'n hoofstukindelingstruktuur van die verhandeling (par. 1.11).

## **Hoofstuk 2**

Die tweede hoofstuk is ingelei met die konseptualisering van leierskap in Suid-Afrikaanse skole (par. 2.2), gevolg deur 'n bespreking oor die agtergrond van Suid-Afrikaanse skole (par. 2.2.1), met die fokus op Suid-Afrikaanse onafhanklike skole (par. 2.2.2). In hoofstuk 2 is 'n oorsig gegee oor skoolklimaat (par. 2.3), waarin bestuur (par. 2.3.1) bespreek word ten opsigte van onderwysers (par. 2.3.2), leerders (par. 2.3.3) en rondom fasiliteite (par. 2.3.4). Die hoofstuk ondersoek ook die literatuur oor die verskillende tipes skoolklimaat (par. 2.4), naamlik 'n oop klimaat (par. 2.4.1), 'n klimaat van outonomie (par. 2.4.2), 'n beheerde klimaat (par. 2.4.3), 'n bekende klimaat (par. 2.4.4), 'n paternistiese klimaat (par. 2.4.5) en 'n geslote klimaat (par. 2.4.6). In Hoofstuk 2 is die literatuur breedvoerig bespreek rondom 'n positiewe skoolklimaat (par. 2.5) en is die verskil tussen skoolklimaat en

skoolkultuur bespreek (par. 2.5.1). Leierskap (par. 2.5.2) is bespreek en die belangrikheid van leierskap (par. 2.5.3) is uitgewys. In die rol van rentmeesterskap in leierskap (par. 2.5.4) is daar onderskeidelik verwys na wederkerigheid (par. 2.5.4.1), verantwoordelikheid (par. 2.5.4.2), verslagdoening (par. 2.5.4.3) en gekoesterde verhoudinge (par. 2.5.4.4). Die klem val op die skoolhoof as visiebouer (par. 2.5.5) en skoolhoof-leierskap (par. 2.5.6) op sigself is verdeel in leierskap en visie, leierskap as invloed, leierskap en waardes. Die invloed van ouers se persepsies op die skoolklimaat (par. 2.5.7) is ondersoek en daarna is verskillende skoolhoofleierskapstyle in die skoolmilieu (par. 2.5.8) ondersoek en is die twaalf primêre kenmerke van 'n skoolhoof as dienaarleier (par. 2.5.9) uitgewys. In skoolleierskapedrag (par. 2.6) is daar lig gewerp op skoolleierskap en organisasiegedrag (par. 2.6.1), skoolleierskap en dissipline (par. 2.6.5) organisasiekultuur (par. 2.6.2), skoolleierskap en skoolkultuur (par. 2.6.3), skoolleierskap en onderwysersopleiding en -ontwikkeling (par. 2.6.4), skoolleierskap en dissipline (par. 2.6.5) en skoolleierskap en leerderprestasie (par. 2.6.6), skoolleierskap en geloof (par. 2.6.7) en skoolleierskap en klasbesoek (par. 2.6.8). Vervolgens is persoonlikheidskenmerke van effektiewe leiers (par. 2.6.9), asook temperamenttipes bespreek. Hoofstuk 2 is afgesluit met 'n uiteensetting van die konseptuele raamwerk (par. 2.7) van die studie deur 'n samevoeging van drie teoretiese raamwerke, naamlik die sosiale kapitaalteorie (par. 2.7.1), die morele leierskapraamwerk (par. 2.7.2) en die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (par. 2.7.3), wat 'n literêre konnotasie in die bestudering van leierskapedrag van skoolhoofde wat 'n positiewe skoolklimaat bewerkstellig, toon.

### **Hoofstuk 3**

In die derde hoofstuk is die navorsingsproses in diepte bespreek en uiteengesit. Die navorsingsparadigma (par. 3.2) is eerstens bespreek in die metodologiese paradigma (par. 3.2.1), en daarna die metateoretiese paradigma (par. 3.2.2). In die navorsingsontwerp (par. 3.3) is die navorsingstipe, naamlik 'n meervoudige gevallestudie (par. 3.3.1) bespreek en die identifisering van deelnemers (par. 3.3.2) is volgens deelnemerskoderings uiteengesit, waarvolgens die omgewing waar die navorsing plaasgevind het (par. 3.3.3) bespreek is. In die agtergrondsinligting van skole en skoolhoofde (par. 3.3.4), word skoolprofiele en skoolhoofprofiele uiteengesit. Die data-insamelingsmetodes (par. 3.3.5) word onderskeidelik

bespreek, naamlik praktiese waarneming by skole (par. 3.3.5.1), semi-gestruktureerde onderhoude met skoolhoofde en belanghebbendes (par. 3.3.5.2), veldnotas (par. 3.3.5.3) en 'n reflektiewe navorsingsjoernaal (par. 3.3.5.4). Die data-ontleding en -interpretasie (par. 3.4) bespreek as onderafdeling die kwalitatiewe data-analise (par. 3.4.1). In die navorsingsetiek (par. 3.5), word onderafdelings as volg bespreek: Ingeligte toestemming tot navorsing (par. 3.5.1), vrywillige deelname (par. 3.5.2), anonimiteit, vertroulikheid en konfidensialiteit (par. 3.5.3), die reg om te onttrek (par. 3.5.4), die invloed van die navorser op die deelnemers (par. 3.5.5), objektiwiteit en integriteit (par. 3.5.6), respek (par. 3.5.7), sosiale waarde (par. 3.5.8) en empatie (fasiliteer berading) (par. 3.5.9). Die kwaliteitskriteria (par. 3.6) word uiteengesit met die volgende onderafdelings: geloofwaardigheid (par. 3.6.1), oordraagbaarheid (par. 3.6.2), bevestigbaarheid (par. 3.6.3), betroubaarheid (par. 3.6.4) en outentisiteit (par. 3.6.5). Die hoofstuk sluit af met 'n breedvoerige verduideliking van die rol van die navorser (par. 3.7).

#### **Hoofstuk 4**

Hoofstuk 4 is die eerste van die twee hoofstukke wat die empiriese deel van die navorsing insluit en uiteensit as Tema 1 en Tema 2. In hierdie hoofstuk is die data ontleed en die navorsingsbevindinge is geïnterpreteer en gevolgtrekkings weergegee. Hoofstuk 4 word ingelei met die kodering van skole en deelnemers (par. 4.2) en die data-uiteensetting en primêre bevindinge van die studie (par. 4.3) is uiteengesit. Tema 1 bespreek die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe klimaat (par. 4.4). Die onderskeidelike subtemas van Tema 1 is: 1) Visie (par. 4.4.1) en 2) Visie en skoolklimaat (par. 4.4.2). In subtema 1 (par. 4.4.1) wat visie aanspreek, handel die bespreking oor skoolvisie, persoonlike visie en kindgerigte visie, die unieke karakter van die skool en geskiedenis en skooltradisies. In subtema 2 (par. 4.1) wat die visie en skoolklimaat uiteensit, word onderafdelings soos algemene skoolklimaat, klimaat van ondersteuning en fisiese didaktiese omgewing bespreek. Die literatuurkontrole van Tema 1 (par. 4.4.4) volg en die hoofstuk sluit af met die bespreking van die eerste teoretiese raamwerk, naamlik die sosiale kapitaalteorie.

Tema 2 (par. 4.5) handel oor die skoolhoof en leierskapedrag en Tema 2 se subtema 1 verskaf die definiëring van 'n goeie leier (par. 4.5.1). In subtema 2 van Tema 2 is 'n bespreking rondom die professionaliteit van 'n skoolhoof (par. 4.5.2),

met onderafdelings soos professionele uitnemendheid, professionele ingesteldheid, professionele verhoudinge en professionele ervaring. In subtema 3 is daar 'n bespreking oor die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof (par. 4.5.3). Subtema 4 spreek die leierskapedrag van skoolhoofde (par. 4.5.4) aan en gee breedvoerig terugvoer rondom sterk leierseienskappe en leierskapstyle van skoolhoofde. 'n Literatuurkontrolle van Tema 2 (par. 4.5.6) volg en die hoofstuk sluit af met die bespreking van die tweede teoretiese raamwerk, naamlik die morele leierskap model.

## **Hoofstuk 5**

Hoofstuk 5 is die opvolg na Hoofstuk 4 en die tweede deel van die twee hoofstukke wat die empiriese gedeelte van die navorsing insluit en uiteensit. In Hoofstuk 5 is Tema 3 met die skoolhoof se rol as leier in 'n positiewe skoolklimaat (par. 5.1) as die kern van die empiriese ondersoek bespreek. Subtema 1 van Tema 3 bied 'n bespreking oor die rol van 'n skoolhoof in die skep van die skoolklimaat (par. 5.1.1). Onderafdelings van hierdie subtema 1 is: Toeganklikheid en oopdeurbeleid, kommunikasie, menseverhoudinge, beplanning en besluitnemingsvermoë en algemene konflikhantering. Subtema 2 is gekenmerk deur 'n bespreking oor die skoolhoof en mense, met verwysing na onderwysers (personeel) (par. 5.1.2). Onderafdelings van hierdie subtema is personeelontwikkeling en personeelverhoudinge, emosionele ondersteuning van personeel en onderwyspersoneel en dissipline. Daarna volg 'n bespreking wat die skoolhoof en ouers bespreek (par. 5.1.3) en laastens volg die bespreking rakende die skoolhoof en leerders verder (par. 5.1.4). Onderafdelings van hierdie subtema is kindgesentreerdheid, leerderprestasie en die effektiewe handhawing van dissipline soos weerspieël in leerdergedrag. Hoofstuk 5 sluit af met die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie (KHAT).

## **Hoofstuk 6**

Hierdie hoofstuk sluit die studieverlag af met die konseptualisering van die studie, 'n opsommende samevatting van bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings in hierdie verhandeling se bespreking. Bevindings vanuit die literatuur, maar ook vanuit die empiriese ondersoek is bespreek. Die sekondêre vrae is beantwoord,

waarna voorstelle vir verdere navorsing, beperkinge van hierdie navorsing en aanbevelings gemaak en bespreek is.

## 6.4 NAVORSINGSGEVOLGTREKKINGE

In die navorsingsgevolgtrekkings volg die drie sekondêre navorsingsvrae wat as drie afsonderlike temas hanteer is en word dit opsommend uiteengesit. Daarna volg die primêre navorsingsvraag se bespreking.

### 6.4.1 Sekondêre navorsingsvraag 1 (Tema 1)

*Hoe beskryf die hoof en belanghebbendes die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe klimaat?*

Uit die data, wat deur 26 deelnemers verskaf is rakende visie, het die volgende onderafdelings na vore gekom: Skoolvisie, persoonlike visie en kindgerigte visie, die unieke karakter van 'n skool, asook geskiedenis en skooltradisies. Skoolklimaat is ook as 'n subtema bespreek en onderafdelings wat hieruit na vore gekom het, was Algemene skoolklimaat, klimaat van ondersteuning en fisiese didaktiese omgewing.

Die meerderheid van die deelnemers het genoem dat, met 'n *skoolvisie*, 'n skoolhoof die oortuigingsvermoë moet hê om mense te laat *inkoop in die skoolvisie*. *Visioenêre rigtingbepaling* dien as wegwysers vir die onderwysers en gemeenskap om 'n skoolhoof as leier te volg en dien ook as 'n *persoonlike aansporing* vir diegene wat volg. 'n Skool moet kan bewys dat daar *duidelike struktuur* in die organisasie is en daarom dra *veral goeie beplanning en administrasie* by tot struktuur omdat dit onderwysers in 'n bepaalde rigting, tot uitvoer van pligte, lei. Dis noodsaaklik dat 'n skoolhoof onderwysers voortdurend *monitor* om deurentyd te bepaal of die doelwitte van akademiese uitnemendheid wel bereik word. Die fokus van 'n skoolvisie is dat leerders nie net aan *akademiese uitnemendheid* blootgestel moet word nie, maar dat elke leerder hul plek in die skool sal vind, sal tuis voel, en 'n *gevoel van behoort* in die skool sal ervaar. Die skoolvisie behels is nie net akademiese afronding nie, maar ook *karakterontwikkeling* in terme van *emosionele intelligensie*. In karakterbou is die visie *leerderbemagtiging* om *goeie waardes en beginsels* vas te lê, uitdagings te kan teëstaan en voldoende vir die hoërskool toegerus te wees. Die skoolvisie het 'n *holistiese benadering* wat gelukkige, gebalanseerde en selfstandige kinders se opvoeding voorop stel, met die fokus op *toekomsgerigtheid* sodat leerders as



volwassenes optimaal in 'n samelewing sal kan funksioneer. Wanneer nuwe onderwysaanstellings gedoen word is dit belangrik om 'n onderwyser te identifiseer wat 'n balans tussen *vakkennis, kwaliteitonderrig en goeie menseverhoudinge* toon. Bydraend tot skoolvisie loop daar 'n baie sterk lyn van *geloofsgesentreerdheid* deur al die deelnemende skole.

*Persoonlike visie* is deur die deelnemers beskryf as 'n kenmerk van 'n skoolhoof wat goeie verhoudinge met onderwysers het, hul *monitor* en voortdurend aanmoedig. Saam leef die skoolhoof en onderwysers hul *roeping en passie* uit. Volgens die deelnemers is hul skoolhoofde verhoudingsgedrewe en handhaaf hul *goeie menseverhoudinge* om daardeur *transformasie* in mense se lewens te bewerkstellig. In hierdie studie blyk dit dat skoolhoofde en belanghebbendes graag *'n verskil wil maak* in hul beroep en vir die leerders *nalatenskap* ter gedagtenis laat waarop hulle in die lewe kan voortbou. Met 'n *kindgerigte visie* het die deelnemers opgemerk dat elke kind se *holistiese ontwikkeling* voorop gestel moet word en dat *leierskap-ontwikkeling* op verskillende terreine bewerkstellig moet word.

*Die unieke karakter van 'n skool* is uitgewys as 'n belangrike tema. Hierdie unieke karakter word, onder andere, gekenmerk aan die *taalmedium van onderrig*. Deelnemers meen dat hul skool se deelname en blootstelling aan *internasionale eksamens*, 'n maatstaf is vir die mate waaraan hul aan wêreldklasstandaarde voldoen. 'n Unieke karakter van 'n skool word ook beskryf as die wyse waarop leerders *individuele aandag* ontvang. Die deelnemers het hulle skool se *Christelike geloof* beskryf, maar was ook bereid om leerders van *verskillende gelowe* te akkommodeer en te respekteer. Die personeelopening is soggens geïdentifiseer as 'n samekoms wat elke skool spesiaal maak. 'n Skool se *geskiedenis en skooltradisies* skep 'n trots rakende agtergrond en skep 'n outentisiteit rondom verantwoordbaarheid, werksetiek en gevestigde maniere by 'n skool. Tradisionele dae soos Hemelvaartdag, Lentedag, Valentynsdag ens. word op tradisionele maniere gevier.

Deelnemers het genoem dat, binne 'n positiewe skoolklimaat, 'n skoolhoof *gestruktureerdheid en georganiseerdheid* moet kan ten toon stel en *goeie verantwoordbaarheid* ten opsigte van werkverrigting moet kan bied. Dit is 'n skoolhoof se *verantwoordelikheid* om deur 'n lewenswyse *'n voorbeeld te stel*, respek aan andere te betoon, en *vertrouenswaardigheid* en vertrouwe by ouers en



onderwysers te kan inboesem. Onderwysers se eie *verantwoordbaarheid, selfverantwoordelikheid en resultaatgedrewenheid* in hulle werksverrigting word gesien as aspekte van hul werk wat selfstandige onderrig aan leerders bied. Die skoolklimaat behels *gedissiplineerdheid* onder leerders terwyl goeie menseverhoudinge terselfdertyd gehandhaaf word en daar steeds *'n familiegevoel* is.

Deelnemers het genoem dat 'n *klimaat van ondersteuning* beteken dat daar 'n omgee-skoolklimaat bestaan wat hoofsaaklik deur die hoof geskep word. 'n Hoof moet baie simpatie en empatie met die personeel en gemeenskap hê en *persoonlike ondersteuning in onderwysers* se lewens bied tydens persoonlike krisisse soos dood, geboorte of siekte. Die hoofde se *persoonlike ondersteuning in leerders* se persoonlike krisisse kom na vore deur dinge in plek te kry vir leerders tot verbetering, of om selfs net 'n pad met 'n leerder te stap. Dit beteken om 'n leerder by te staan en te begelei deur 'n krisis deur hulpverlening, onderskraging en mentorskap. *Emosionele en geestelike volwassenheid* by die hoof en onderwysers skep 'n atmosfeer van verwelkoming, omdat dit wat gedoen word altyd in die belang van die kind is. In die *fisiese didaktiese omgewing* van 'n skool dra *kleiner klasgroepe* grotendeels ook by tot die skepping van 'n positiewe klimaat, omrede onderwysers in kleiner klasgroepe minder druk ervaar van groot klasgroepe se groot hoeveelhede leerders en meer ingestel kan wees op elke individuele leerder se emosionele ontwikkeling en welstand.

#### **6.4.2 Sekondêre navorsingsvraag 2 (Tema 2)**

*Hoe word die leierskapgedrag van die skoolhoof deur die skoolhoofde self, asook deur die belanghebbendes, beskryf?*

Die deelnemers noem dat 'n skoolhoof wat goeie leierskapgedrag ten toon stel iemand is wat 'n nageleefde voorbeeld uitleef en as 'n regverdig leier beskryf word. 'n Skoolhoof met goeie leierskap beskik oor goeie sosiale vaardighede, loop aan die voorpunt van 'n onderwysspan en maak op die leierspad seker dat mense die skoolhoof volg in dieselfde visie en doelwitte en nie agtergelaat word nie. 'n Goeie leier toon goeie balans tussen taakgerigtheid en verhoudingsgerigtheid en hou die oog op die doelwitte, terwyl goeie verhoudings steeds gekoester word. Die deelnemers se persepsies van 'n uitnemende leierskapmodel word kortliks

opgesom as 'n kombinasie van geloof, integriteit, regverdigheid, lojaliteit en betroubaarheid.

Die *professionaliteit van die skoolhoof* was 'n belangrike aspek rakende leierskapedrag wat uitgelig is en word in vier hoofpunte opgesom: Professionele uitnemendheid, professionele ingesteldheid, professionele verhoudinge en professionele ervaring. 'n Hoof met *professionele uitnemendheid* stel hoë doelwitte en het 'n gedrewe geaardheid. Alle werk word as dringend beskou en daar word streng by afsnytye gehou. Daar word sterk klem gelê daarop om hard op resultate, maar sag op mense te wees.

'n Tema wat sterk uit die data na vore gekom het was *professionele ingesteldheid*. 'n *Professionele ingesteldheid* teenoor die onderwysberoep is 'n inherente deel van 'n skoolhoof en onderwysers se identiteit en die persepsie dat onderwys 'n minderwaardige beroep is, mag nie toegelaat word nie. 'n Skoolhoof moet oor onderwyskundigheid beskik, 'n opregtheid uitstraal en 'n hartlike, gemaklike werksomgewing vir onderwysers skep. Die professionele ingesteldheid van 'n skoolhoof behels stiptelikheid teenoor afsprake en effektiewe prioritisering sodat die belangrikste dinge eerste afgehandel word. Die hoofde gee onmiddellik aandag aan nuwe probleemsituasies en koppel 'n tydslimiet rakende hul terugvoer aan ouers.

Die deelnemers het genoem dat *professionele verhoudinge* belangrik is. Die skoolhoof se *professionele verhoudinge* met die onderwysers word gehandhaaf in vertrouensverhoudinge, eerder as vriendskapsverhoudinge. Die skool is 'n professionele instelling waar onderwysers te alle tye professioneel moet optree en 'n hoë professionele werksetiek klassikaal voor leerders handhaaf. In die professionele samekoms in die personeelkamer, ervaar onderwysers medemenslikheid, ondersteuning en dra mekaar se belange op die hart.

*Professionele ervaring* kom met jare se diens in die onderwys en spruit voort uit lewenservaring. Professionele ervaring verwys indirek na 'n emosionele volwasse fase wat indirek bydra tot die geestelike welstand van ander. 'n Skoolhoof met professionele ervaring weet wanneer om met mense bemoeienis te maak en wanneer om kleinighede oor te sien. 'n Skoolhoof met emosionele volwassenheid kan onderskei tussen ernstige sake waarop gefokus moet word en watter sake om te laat gaan. Professionele ervaring laat hoofde brûe bou met mense en om nie toe

te laat dat klein krisisse die groter positiewe geheel van 'n skool beïnvloed nie. Professionele ervaring beteken dat 'n skoolhoof se basis in onderrig eers deeglik, deur eie praktykgerigte ervaring vasgelê moet wees, deurdat hy of sy eers sêlf in die praktyk gestaan het en oor deeglike ervaring as onderwyser beskik.

Die volgende geselekteerde karaktereïenskappe is 'n samevatting van deelnemerpersepsies rondom die karaktereïenskappe wat 'n goeie skoolhoof definieer. 'n Hoof met *charisma* is werklik geliefd en iemand waarna mense opkyk. *Integriteit* impliseer heelheid en dat die persoon 'n beeld van egtheid, opregtheid en eerlikheid uitdra. 'n Skoolhoof se integriteit moet altyd bo verdenking staan deur geloofwaardigheid sodat die *goeie waardes* wat 'n waardesisteem van morele waardes en norme ten toon stel, mense met met hom/haar laat identifiseer.

In *konsekwentheid* as belangrike karaktereïenskap word vier onderafdelings bespreek: 1) *konsekwente leierskapedrag as skoolhoof*, is 'n hoof met 'n stabiele temperament wat duidelike stabiele grense stel sodat mense presies weet waar hulle met die hoof staan; 2) *konsekwente optrede teenoor alle onderwysers*, beteken dat onderwysers op dieselfde wyse hanteer word en sekeres nie voorgetrek word nie; 3) *alledaagse konsekwentheid in optrede*, is 'n reëlmatigheid waar mense weet waar hulle met die hoof staan, omdat 'n hoof se besluite nie deur emosies gedryf word of fluktuierend is nie; 4) *konsekwentheid in die toepassing van reëls*, is 'n hoof wat konsekwent is in besluitneming en by sy/haar woord hou as 'n besluit geneem is.

Die onderwysroeping maak 'n transformerende impak op kinders se lewens, en daarom moet onderwys nie net as 'n beroep gesien word nie, maar as 'n roeping. Die roeping wat 'n skoolhoof uitleef word baie sterk gekoppel aan spiritualiteit en geloof. *Passievolheid* is die volle oorgawe, waar 'n skoolhoof passievol teenoor kinders is, maar ook passievol is in die opleiding van vroeë kindontwikkeling. Die hoof moet 'n werksomgewing skep waarbinne 'n passie vir onderrig en opvoeding kan plaasvind en daardie passievolle energie aan onderwysers oorgedra kan word. *Respek* teenoor andere is een van die belangrikste kenmerke van leierskapedrag en word gesien, nie 'n gegewe nie, maar moet verdien word. 'n Skoolhoof wat *trots* is op die skool en op die onderwyserspan kweek 'n trotse houding by volgelinge en só 'n sukses-kweek-sukses-benadering, kweek trots en volhoubare dryfkrag. Gepaardgaande met die leierskapedrag van *regverdigheid*, behels dit 'n

regverdigde delegering van take aan onderwysers, 'n regverdigde objektiwiteit en 'n regverdigde konsekwentheid in die skoolhoof se leierskapgedrag teenoor andere. 'n Hoof met 'n hoë vlak van *emosionele intelligensie* besef dat die skool nie rondom die hoof self draai nie, maar dat dit oor 'n groter visie gaan, waarvan die hoof net 'n deel vorm. Onderwysers se hoë vlakke van emosionele intelligensie kan wel ook bydra tot 'n skool se sukses. *Nederigheid* is 'n term wat al vier skoolhoofde sterk beklemtoon en uitleef. *Positiwiteit* en 'n positiewe ingesteldheid in interaksie met personeel is bemoedigend vir mense en skep gerusstelling by ouers en personeel. 'n Leier moet 'n positiewe, hoopvolle mens wees wat hoop skep vir ander mense en altyd positief is. Die *ingesteldheid op eenvoud* is iets wat die skoolhoof vir die leerders moet leer, naamlik dat daar 'n waardevolle rykdom in eenvoud is en dat hulle dit moet raaksien en waardeer.

Die deelnemers het aangedui dat 'n skoolhoof wat 'n sterk leier is en goeie leierskapgedrag toon, 'n baie groot rol speel in die skep van 'n positiewe skoolklimaat. Sterk leierseienskappe en goeie leierskapgedrag skep 'n voorbeeld van pligsbesef, wat tot 'n bepalende klimaat van 'n skool kan bydra. 'n Hoof kan, deur sy of haar voorbeeld, 'n karakter van doelgerigtheid ten toon stel deur 'n doel voor oë te hê en nie daarvan af te wyk nie. 'n Karakter van doelgerigtheid behels uithouvermoë, wat sukses bewerkstellig. Die korrekte keuses rondom personeelplasinge, waar 'n onderwyser optimaal in 'n eie roeping kan funksioneer, 'n waardevolle bydrae kan lewer en waarde toevoeg, dra by tot 'n positiewe skoolklimaat. 'n Skoolhoof moet die individuele verskille van 'n uiteenlopende personeel respekteer, maar moet ook duidelike grense stel. 'n Skoolhoof moet bereid wees om by ander, wat hul kennis met die skoolhoof wil deel, te leer. 'n Skoolhoof moet die personeel se persoonlikhede goed ken en weet wat hulle sterk- en swakpunte is. Skoolhoofde moet baie navorsing doen en oor baie onderwerpe nalees: Leiers is lesers. 'n Goeie aanbeveling was dat jy as skoolhoof jouself ook moet kan vergewe net soos wat jy die ander mense of kinders vergewe, omdat enige skoolhoof ook net 'n mens is wat foute het en foute gaan maak.

Die leierskapstyle van skoolhoofde wat uit die studie na vore gekom het was transformerende leierskap, dienende leierskap, demokratiese leierskap, deelnemende leierskap, situasionele leierskap en visioenêre leierskap. Die outokratiese leierskapstyl is deur al die deelnemers afgekeur en die algemene

persepsie was dat hoewel 'n outokratiese leier moontlik goeie prestasies sou kon behaal, dit verhoudinge, eenheid in 'n onderwysspan en 'n positiewe skoolklimaat skade sou aandoen.

#### 6.4.3 Sekondêre navorsingsvraag 3 (Tema 3)

*Hoe beskryf die skoolhoof en belanghebbendes die hoof se rol as leier in die skep van 'n positiewe skoolklimaat?*

Die leierskaprol van 'n skoolhoof om 'n positiewe klimaat te bewerkstelling behels sterk leierskap en goeie leiding tot die bereiking van sodanige doel. Leierskap het 'n direkte impak op hoe 'n skool se klimaat, dissipline en respek is. Die hoof moet 'n sterk leierskaprol aanneem en sterk leierskap verteenwoordig. Deelnemers in die studie het aangetoon dat 'n skoolhoof 'n definitiewe rol in die bepaling van die skoolklimaat speel en deur goeie leierskapgedrag en insette 'n positiewe klimaat in 'n skool kan bewerkstellig. 'n Skoolhoof kan deur goeie leiding en deur 'n klimaat van kalmte, rustigheid, liefde en onvoorwaardelike aanvaarding daar te stel, 'n skool na hoër hoogtes neem.

Deelnemers het genoem dat die *voordeel van 'n positiewe skoolklimaat* nie onderskat moet word nie, omdat onderwysers na regte die grootste dryfveer van 'n skool se klimaat is. 'n Skoolhoof is 'n *brugbouer van goeie menseverhoudinge* en behoort 'n buffer te wees tussen die res van die skool en probleme, konflik of finansiële uitdagings, asook die kommunikasie rondom genoemde uitdagings en hoe dit oorgedra word aan die personeel. 'n Skoolhoof moet *toeganklik wees en 'n oopdeurbeleid* vir onderwysers, leerders en veral vir ouers handhaaf. Die skoolhoof se oopdeurbeleid vir onderwysers is hoofsaaklik ter bemiddeling van probleemoplossing, oop verhoudinge, vir persoonlike gesprekke met personeel of om nuwe idees uit te lig. Die skoolhoof implimenteer *goeie kommunikasie* deur doeltreffende bestuurspankommunikasie in bestuursvergaderings en die graadhoofde verseker goeie graadkommunikasie, deurdat inligting in graadvergaderings aan onderwysers deurgegee word. Die skoolhoof en onderwysers se kommunikasie vind in geheel plaas tydens personeelopeninge soggens waar personeelkameraankondigings ook deurgegee word. In een-tot-een-kommunikasie met die onderwyspersoneel kommunikeer die hoof daagliks persoonlik en

individueel met elke onderwyser, byvoorbeeld in gesprekke in die kantoor of wanneer die hoof klaskamerbesoek doen.

Die deelnemers van al vier skole het aangedui dat *areas van goeie kommunikasie* met onderwyspersoneel kan verbeter. Areas van goeie kommunikasie met onderwysers waaraan gewerk kan word is om meer diepgaande konteks aan onderwysers te gee oor besluite. Die skoolhoof se *goeie menseverhoudings* is van groot waarde vir 'n effektiewe skoolklimaat; daarom moet skoolhoofde se menseverhoudings die héél belangrikste aspek van 'n skoolgemeenskap uitmaak. 'n Skoolhoof se emosionele stand, verhoudingsgedrewendheid en verhouding-gefokusheid het 'n impak op die hele skoolgemeenskap, want 'n hoof se begripsvermoë en deernis is eienskappe wat hom/haar laat uitstaan. Die skoolhoof moet daarop kan let, dat wanneer 'n *onderwyser uitdagings* ervaar, moet 'n hoof mense kan raaksien vir wie en wat hulle is en die *gawe hê in menseverhoudinge om mense* by te staan in watter krisissituasie hulle ookal is en *te bemagtig* tot waar 'n onderwyser kan saamwerk in 'n span. 'n Skoolhoof moet baie sterk *mensgeoriënteerd* wees en mensekenners wees wat in mense belangstel. 'n Skoolhoof wat in die bekwaamheid van die onderwysers glo skeep daardeur 'n positiewe gesindheid. Persoonlike erkenning geskied meestal op 'n individuele vlak, deurdat die hoof elke onderwyser persoonlik bedank en dit bou verhoudinge met mense en kweek respek en waardering vir die hoof as leier. Erkenning en dankbetuiging bewerkstellig die bereidwilligheid in personeel om die ekstra myl te stap.

*Goeie administratiewe en organisatoriese beplanning* dra by tot die skeep van 'n vaste skoolstruktuur. Uit 'n leierskapoogpunt is strategiese beplanning 'n goeie benadering, sodat onderwysers hul werk sinvol kan uitvoer en presies weet wat die take is wat verrig moet word en wat die verwagtinge is vir elke aspek van hul funksie by die skool. Daar moet beleide in plek wees vir elke aspek van personeelbestuur. Die hoof moet baie deeglik kommunikeer met die dagbestuur wat in beheer van die dag-tot-dag-beplanning staan, en hulle bemagtig. Die deelnemers het uitgewys dat *goeie besluitnemingsvermoë* van 'n skoolhoof van kardinale belang is en dat 'n skoolhoof altyd die breër prentjie vanuit 'n subjektiewe oogpunt moet kan raaksien.

Ten opsigte van *algemene konflikhantering* is wysheid en versoening eienskappe wat uitstaan deur kalmte van gees te behou en mense met menswaardigheid te



behandel, sodat hul steeds geag voel. *Konflik* moet altyd onmiddellik hanteer word en professioneel aangespreek word. Die deelnemende skoolhoofde was van mening dat *kritiek* verwelkom en aanvaar moet word en dat daar uit kritiek geleer moet word.

Personeelontwikkeling en -verhoudinge en die moraal van onderwysers kan skoolklimaat bepaal. Volgens die deelnemers was *'n skoolhoof se eie ontwikkeling en selfaktualisering* 'n proses waar die hoof self nooit ophou leer nie en bewus is van wat nasionaal en internasionaal in onderwyskringe gebeur. Die skoolhoofde streef deur *interne personeelontwikkeling* daarna om hul onderwysers op elke moontlike gebied te bemagtig - hetsy persoonlik of in die klaskamer. Skole maak gebruik van *eksterne personeelontwikkeling* deur opleiding en aanbiedinge waar eksterne persone gespreksforums aanbied of indiensopleiding kom doen tydens personeelvergaderinge.

*Selfontwikkeling* wat in skole plaasvind is onderwysers wat self met buite-persone soos hoërskoolonderwysers skakel en kontak maak. Die hoofde laat ook personeel toe om self deur nuwe uitdagings, geleenthede of selfontdekking te groei. Tydens *nuwe personeelaanstellings* is dit belangrik dat 'n skoolhoof en beheerliggaam goeie oordeel gebruik. Daar word *mentorskap aan nuwe onderwysers* deur hoofde en vakhoofde gebied. Elke personeellid in elke skool behoort 'n *insae te hê* in die uiteensetting van *werksverdeling* en die bestuur van die skool. Die *moraal van die onderwysers* word ongetwyfeld deur goeie leierskap beïnvloed. Onderwysers is gemotiveerd as hulle gelukkig is; die deelnemers het ook aangedui dat alleenafsprake tussen skoolhoofde en personeel daartoe kan bydra dat personeel se moraal verhoog. 'n *Fyn ingesteldheid* en *goeie waarnemingsvermoë* bewerkstellig 'n gelukkige en positiewe klimaat deurdat 'n skoolhoof so die *emosionele welstand van onderwysers bestuur*.

*Selfgedrewenheid* en *intrinsieke motivering* is vir elke onderwyser 'n aansporing tot groter sukses. *Klasdisipline* en goeie lesvoorbereiding deur die onderwyser is belangrik, sodat lesse vlot verloop en onderwysers in beheer van disipline is. Resultaatgedrewe, streng leiers *monitor onderwysers gereeld*, doen klasbesoek, kontroleer sillabusse en skep stabiliteit in 'n personeelkorps. In dissiplinêre optrede teenoor personeel behoort 'n skoolhoof *eerlik en op die man af te praat met mense*. As 'n onderwyser 'n fout maak, moet die onderwyser dit weet, maar ook leiding

ontvang oor hoe om dit reg te maak. Die deelnemers het aangedui dat 'n skoolhoof *in vertroulikheid met mense moet kan werk*, mense nóóit uitlewer nie en deur daardie vertroue, só veiligheid skep.

Volgens die deelnemers kom *verkeerde of negatiewe persepsies*, wat ouers van onderwysers of 'n hoof het, baie in die onderwyspraktyk voor, maar beveel aan dat mens 'n verkeerde persepsie slegs moet verkeerd bewys deur die regte voorbeeld uit te leef. Volgens die deelnemers dra 'n skoolhoof se onmiddellike reaksie op navrae teenoor ouers by tot sinvolle *ouerleiding*. Rakende *ouerkonflik en spreekure* voel die deelnemers dat daar 'n professionele verhouding in plek gestel moet word deur die skool deur 'n vereiste dat ouers 'n professionele afspraak moet maak. Die deelnemers se opsommende beskrywing van 'n skoolhoof se liefde vir kinders word vergestalt deur die vervulling van die rol van 'n vaderfiguur of moederfiguur by die skool en die skoolhoof se optrede vanuit daardie gesagsfiguurposisie op te tree. *Gelukkige kinders* is die einddoel en skoolgaan moet 'n positiewe ervaring wees. Die *kweek van goeie waardes by leerders* is 'n verpligting en 'n nalatenskap teenoor vandag se moderne kinders. *Leerdermotivering tot goeie gedrag, waardes en positiewe leerderdisipline* word deur goeie maniere en tradisies aangemoedig. *Dissiplinêre optrede teenoor gedrag wat spreek van swak leerderdisipline* word in vlakke van intensiteit gekategoriseer, waar aspekte soos rassisme of iets met 'n seksuele konnotasie as die ergste vorm van dissiplinêre optrede bestempel word. In verhoudingsgedrewe leerderdisipline, word 'n leerder tereggewys, maar terselfdertyd opgebou en gemotiveer om positiewe gedrag te handhaaf.

'n Hoof wat omgee vir sy skool, vir ouers, leerders en onderwysers, motiveer hul om altyd hulle beste te doen. Leerders moenie deur vrees gemotiveer word nie, maar daar moet 'n inherente selfmotivering geaktiveer word om leerderuitkomst te bereik. Die oomblik wat 'n leerder gehelp word om geestelike insae te ontvang en holistiese heelheid te beleef, volg akademiese sukses natuurlik. Die deelnemers meen dat as 'n hoof doelgerig optree in die bestuur van 'n skool en voortdurend kontroleer, lei dit uiteindelik daartoe dat onderrig suksesvol uitgevoer word en dat leeruitkomst wel bemeester kan word. Die hoof se effektiewe hantering van die onderwyser word positief deurgegee na die leerders toe.



#### 6.4.4 Primêre navorsingsvraag

*Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapgedrag die klimaat wat in onafhanklike skole geskep word?*

Die doel van hierdie studie was om die leierskapgedrag van laerskoolhoofde in onafhanklike skole ter bevordering van 'n positiewe skoolklimaat te ondersoek. Om die hoofnavorsingsvraag te kan beantwoord moet daar op skoolhoofde se leierskapgedrag gefokus word. Die navorsingsbevindinge dui daarop dat die skoolhoof se visie tot die skep van 'n positiewe skoolklimaat van uiterste belang is. Die hoof se visie tot realisering van 'n positiewe skoolklimaat vind plaas deur die instelling van 'n skoolvisie, persoonlike visie en kindgerigte visie. Die unieke karakter van 'n skool kan bydra tot 'n positiewe skoolklimaat, deur 'n skool se geskiedenis en skooltradiesies. In 'n skoolklimaat is 'n klimaat van ondersteuning van belang en dra 'n fisiese didaktiese omgewing, soos die skoolterrein en klaskamers, verder by tot die positiewe klimaat van 'n skool.

Spesifieke leierskapgedrag het duidelik uit die data na vore gekom. Die skoolhoof se leierskapgedrag word deur professionele karaktertrekke soos professionele uitnemendheid, ingesteldheid, verhoudinge en ervaring beskryf. Uitnemendheid is 'n dryfkrag en gedrewendheid waarvan die lokus binne die mens self, en nie ekstern is nie. Ingesteldheid is inherent deel van identiteit; om nooit 'n persepsie dat onderwys 'n minderwaardige beroep is, ten toon te stel nie. Die skoolhoofde handhaaf meestal professionele vertrouensverhoudinge in plaas van vriendskapsverhoudinge. Professionele ervaring is iets wat met jare se diens in die onderwysberoep in opvoedkundige en praktykgerigte ervaring ontstaan. Die karaktereienskappe van 'n goeie skoolhoof wat in die studie geïdentifiseer is, is charisma, integriteit, goeie waardes, konsekwentheid, roeping, passievolheid, respek, trots, regverdigheid, emosionele intelligensie, nederigheid, positiwiteit en ingesteldheid op eenvoud. Die karakterontwikkeling van skoolhoofde om sekere karaktereienskappe in 'n skoolmilieu uit te leef, kan bydra tot 'n positiewe skoolklimaat. In die leierskapgedrag van skoolhoofde kom sterk leierseienskappe en leierskapstyle na vore.

Die skoolhoof se rol as leier in die skep van 'n positiewe skoolklimaat behels toeganklikheid en 'n oopdeurbeleid, goeie kommunikasie en menseverhoudinge,

goeie beplanning en besluitnemingsvermoë en positiewe konflikthantering. Uit hierdie studie blyk dit uiters belangrik te wees dat die fokus van 'n skoolhoof op die personeel moet wees; aandag moet gegee word aan personeelontwikkeling en -verhoudinge, emosionele ondersteuning van personeel en aan klasdisipline. Die skoolhoof en sy/haar interaksie met ouers is ook kernfokuspunte in die studie. Dit is van uiterste belang dat skoolhoofde ouerleiding, ouerkonflikhantering en gereelde spreekure handhaaf. Die verhouding van die hoof met die kinders in die skool is ook belang deur die deelnemers. In 'n skoolhoof-leerderverhouding, behoort die fokus op kindgesentreerdheid, leerderprestasie en dissiplinêre optrede van leerders te wees. 'n Skoolhoof word gesien as 'n rolmodel in 'n samelewing wie se leierskapedrag 'n dienende rol van leierskap in die gemeenskap speel en wat mense lei deur 'n goeie, navolgingswaardige voorbeeld vir die gemeenskap te wees.

#### **6.4.5 Nuwe bydrae van die studie**

Die hoofdoel van navorsing is om 'n nuwe en waardevolle bydrae tot die studieveld te lewer en die waarde van die navorsing uiteen te sit. Die uitkoms van 'n navorsingstudie, in wie se belang dit uitgevoer is en wie moontlik sou belangstel om dit te lees, het betrekking op die bydrae daarvan. Daar is geen sin om navorsing uit te voer, as die bevindinge nie die potensiaal toon om 'n bydrae of verskil tot 'n samelewing te kan maak nie (Yardley, 2015). Die hoofdoel van navorsing is dus om 'n kwessie wat waardig is vir akademie te ondersoek (Maree, 2020:47), en die belangrikste aanduiding van die kwaliteit van navorsing is egter die impak wat dit op 'n sosiale samelewing het en die bewustheid van verandering of daadwerklike verandering wat daardeur bewerkstellig word (Denzin, 2005). Nuwe navorsing behoort dus altyd 'n impak te maak tot die bevordering van potensiaal, bewusmaking van verandering en openbaring van bestaande of nuwe inligting en dit behoort 'n bydrae tot strategiese doeleindes van praktiese belang te lewer (Sullivan & Forrester, 2019:75).

In hierdie studie, waartydens daar onderhoude met skoolhoofde en belanghebbendes gevoer is rondom die suksesvolle dag-tot-dag bestuur van 'n skool, is die eerste vraag: Wat is die nuwe bydrae wat hierdie studie tot die studieveld maak? In ontwikkelende lande soos Suid-Afrika, skiet die onderwysstelsel steeds tekort aan goeie leierskap en bestuur by sekere skole.

Goeie bestuur en sterk leierskap is 'n integrale deel in 'n suksesvolle skool en die behoefte tot opleiding in goeie leierskap en bestuur vir skoolhoofde is steeds 'n groot behoefte.

Die moontlike bydrae en invloed van my navorsing skep dus die potensiaal vir leierskapopleiding en -opheffing en my navorsing het gepoog om deur die data wat ingesamel is, aan te dui dat hoofde in alledaagse leierskap en bestuur, positiewe bydraes van goeie leierskapgedrag in hul skole kan lewer (Sullivan & Forrester, 2019:74). Die studie kan bydra tot die denkwys dat die skool of werksplek van die toekoms nie net teoretiese kennis verlang nie, maar dat skoolhoofde en leiers opgelei en geleer moet word hoe om in 'n vinnig veranderende omgewing dieper te kan dink, om hoë-orde take in dinamiese leierskap te kan verrig en om nuwe tegnologiese roetes van onderrig te ontdek en daarin te funksioneer.

Die bydrae van hierdie studie dui daarop dat 'n skoolhoof se visie 'n positiewe skoolklimaat kan bewerkstellig en dit is in sodanige omgeeklimaat waar onderwysers leerders toerus met die oog op 'n betekenisvolle toekoms vir leerders. Skoolhoofde moet attent gemaak word op die noodsaaklikheid daarvan om voort te bou op die strewe na skolastiese uitnemendheid waar onderwysers hul vakgebied gemotiveerd aanbied, sodat boekkennis vir leerders betekenisvol is.

Die bevindinge kan gebruik word om beter insig te gee in aspekte wat noodsaaklik is in die opleiding van skoolhoofde, en om hoofde in ons land op te lei as leiers van die toekoms wat met kreatiewe en energieke oplossings vorendag sal kom, wat grense van mislukking sal kan verskuif en oorbrug. Ek wil skoolhoofde aanmoedig om oplossinggedrewe te wees; soos wat die jaar 2020 met die Covidsituasie vir ons bewys het, en dat skoolhoofde op hul voete moet leer dink en hulself nie moet vasstaar teen 'n land (of wêreldwye) se groeipyne, hindernisse of uitdagings nie.

Hierdie navorsingsbydrae kan moontlik van nut wees vir skoolhoofde wêreldwyd, maar kan veral in Suid-Afrikaanse skoolgemeenskappe van belang wees waar doeltreffende skoolhoofleierskap in stedelike, sowel as landelike, skole ontbreek. Skoolhoofde in stedelike en landelike gebiede kan moontlik baat vind by hierdie bevindinge en hulself toerus met nuwe inligting waarmee hul kan identifiseer in hul eie professionele praktyke. Orpanos en Orr (2014:680) skryf juis die toenemende belangstelling in hoë kwaliteit voorbereiding op skoolleierskap tot verbeterde

onderwysuitkomst toe aan die positiewe, indirekte invloed wat sodanige leierskapgedrag op leerderuitkomst het.

Nog 'n potensiële bydrae is om skoolhoofde bewus te maak van watter direkte invloed 'n positiewe skoolklimaat het op onderwysers se gevoel van vertroue, effektiwiteit en toewyding tot die onderrig wat hulle bied. 'n Hoë moraal, lojaliteit en samewerking van onderwysers wat deur sodanige klimaat en 'n skoolhoof se leierskapgedrag ontwikkel, lei tot kwaliteit-onderrig en verbeterde leerderuitkomst.

'n Belangrike bydrae of kwessie vir beleidmakers, skoolhoofde en onderwysers is om ook die dinamika van 'n klasklimaat in die klaskamer te verstaan. 'n Onderwyser wat toegewyd is tot effektiewe onderrig, het 'n indirekte invloed op die sosiale welstand van leerders en hul prestasie (Martin *et al.*, 2013:82; Nilsen & Gustafsson, 2014:83). Die resultate van my studie kan hopelik 'n belangrike rol speel in die ontwerp en verbetering van departementele voorbereidingsprogramme vir skoolhoofleierskap in distrikshervorming en skoolverbetering (Orpanos & Orr, 2014: 680). My navorsingsbevindinge lewer nie net 'n bydrae tot die kennis van departementele beleidmakers nie, maar kan ook 'n rol speel in die vorming van regeringsriglyne tot verbeterde skoling.

## 6.5 AANBEVELINGS VIR SKOOLHOOFDE

Met verwysing na die bevindings van my navorsing, is die volgende aanbevelings vir skoolhoofde gemaak ten opsigte van leierskapgedrag:

**Aanbeveling 1:** 'n Skoolvisie is belangrik vir alle suksesvolle skole en daarom moet elke skool se skoolhoof bemaagtig word om 'n duidelike skoolvisie, wat hul kan uitleef en propageer, te kan saamstel.

*Motivering:* 'n Skoolvisie behels die bevordering van akademiese afronding, karakterontwikkeling, die verbetering van emosionele intelligensie en leerderbemaagtiging en toekomsgerigtheid sodat leerders uiteindelik as volwassenes optimaal in 'n samelewing kan funksioneer.

**Aanbeveling 2:** Skoolhoofde moet deur opleiding bemaagtig word om 'n gestruktueerde administrasie- en organisasiesistelsel aan personeel te bied wat resultaatgedrewe werkverrigting ten doel stel.

*Motivering:* Om 'n positiewe skoolklimaat te bewerkstellig moet 'n skoolhoof beheer kan neem, gestruktureerdheid en georganiseerdheid ten toon stel vir goeie verantwoordbare, resultaatgedrewe werksverrigting.

**Aanbeveling 3:** Die fisiese didaktiese omgewing in terme van leerdertal per klaskamer behoort verder ondersoek te word, omdat kleiner klasgroepe met minder leerders verbeterde leerderprestasie lewer.

*Motivering:* 'n Fisiese didaktiese omgewing, soos 'n skool, met kleiner klasgroepe en minders leerders per klas, dra grotendeels by tot die skepping van 'n positiewe klimaat.

**Aanbeveling 4:** Die balans tussen taakgerigtheid en verhoudingsgerigtheid in die werksplek kan ondersoek word en skoolhoofde kan opleiding hierin ontvang.

*Motivering:* 'n Skoolhoof wat goeie leierskapedrag ten toon stel en 'n nageleefde voorbeeld uitleef, het 'n goeie balans tussen taakgerigtheid en verhoudingsgerigtheid en dryf doelwitte, maar koester goeie verhoudings.

**Aanbeveling 5:** Daar kan op universiteitsvlak vir nagraadse studente opleidingsprogramme in professionaliteit in die werksplek aangebied word, sodat hoofde bemagtig kan word om professionele uitnemendheid in die werksplek onder 'n hele personeelkorps ten toon te stel.

*Motivering:* Die professionele uitnemendheid van 'n skoolhoof behels 'n gedrewe geaardheid en hoë doelwitte, verwagtinge en vereistes wat gestel word, deurdat werk as prioriteit gesien word.

**Aanbeveling 6:** Professionele ingesteldheid is 'n inherente deel van 'n skoolhoof se onderwyskundige identiteit, waarin skoolhoofde verdere opleiding tot die implementering daarvan kan ontvang op skoolhoofseminare.

*Motivering:* Professionele ingesteldheid behels stiptelikheid ten opsigte van afsprake, effektiewe prioritisering van take, onmiddellike aandag aan probleemsituasies en 'n tydslimiet vir terugvoer aan ouers rakende navrae of sake betreffende hul kinders.

**Aanbeveling 7:** Skoolhoofde behoort verdere opleiding te ontvang, sodat die handhawing van professionele verhoudinge, tussen skoolhoofde en personeel, wat

in die personeelkamer en op die terrein plaasvind in goeie styl van medemenslikheid en ondersteuning geskied.

*Motivering:* Die skool is 'n professionele instelling waar professionele vertrouensverhoudinge tussen onderwysers gehandhaaf word, eerder as vriendskapsverhoudinge en waar 'n hoë professionele werksetiek klassikaal voor leerders gehandhaaf word.

**Aanbeveling 8:** Skoolhoofde moet bemagtig word tot die bywoning of deelname aan opleidingskursusse in karakterontwikkeling en hoe dit van toepassing is tot goeie leierskapgedrag by die skool.

*Motivering:* Geselekteerde karaktereienskappe van goeie skoolhoofde se leierskapgedrag is in die studie gedefinieer. 'n Skoolhoof wat 'n sterk leier is en goeie navolgenswaardige karaktereienskappe van leierskapgedrag het, speel 'n baie groot rol, wat tot 'n bepalende klimaat van 'n skool kan bydra.

**Aanbeveling 9:** Skoolhoofde kan, deur strategiese leierskapidentifiseringskursusse of deur psigometriese toetsings af te lê, bemagtig word om 'n strategiese leierskapplan vir elke skool, met 'n personeel wat unieke karaktertrekke het, in plek te kan stel.

*Motivering:* 'n Skoolhoof kan, volgens strategiese denkers, deur invloed, menseverhoudinge en uitvoering, die hele onderwyspersoneel betrek om 'n strategiese leierskapplan vir 'n skool uiteen te sit. Effektiewe en weldeurdagte personeelplasinge laat onderwysers optimaal funksioneer, waarde toevoeg en 'n waardevolle bydra lewer.

**Aanbeveling 10:** Hoofde moet bemagtig word om, tot bevordering van hul leierskapgedrag in 'n skoolklimaat, die verskillende leierskapstyle uit te ken en om moontlik van alternatiewe leierskapstyle gebruik te maak, na gelang van wat 'n spesifieke situasie van hulle vereis.

*Motivering:* Die leierskapstyle van skoolhoofde wat uit die studie na vore gekom het wat die meeste in skole gebruik word, is transformerende leierskap, dienende leierskap, demokratiese leierskap, deelnemende leierskap, situasionele leierskap en visioenêre leierskap.

**Aanbeveling 11:** Indiensopleiding van nagraadse studente in skoolbestuur behoort die volgende komponente in te sluit: Skooladministrasie, kantoorbestuur, kommunikasievaardighede en konflikhantering. Die Departement van Basiese Onderwys kan opleidingskursusse vir hoofde aanbied in kommunikasievaardighede en positiewe konflikhantering in 'n skoolopset.

*Motivering:* 'n Skoolhoof se goeie beplanning en skooladministrasie dra by tot duidelike struktuur wat onderwysers in 'n bepaalde rigting lei om akademiese uitnemendheid te bevorder. Konflik moet deur die skoolhoof se goeie kommunikasievaardighede gefasiliteer en opgelos word.

**Aanbeveling 12:** Verdere ondersoek behoort ingestel te word na hoe onderwysers met sinvolle vakgerigte opleidingskursusse bemagtig kan word om vakkennis te verbreed en verbeterde werksprestasie en leerderuitkomste te verseker.

*Motivering:* 'n Skoolklimaat word deur die kwaliteit van onderrig wat deur onderwysers gebied word bepaal, daarom moet personeelontwikkeling en -opleiding aandag geniet vir onderwysers om hul werksprestasie te kan verbeter.

**Aanbeveling 13:** Skoolhoofde moet bemagtig word deur opleiding rakende kinderopvoeding en ouerdissipline deur mentorskap in leiding te ontvang.

*Motivering:* 'n Skoolhoof moet ouers kan bemagtig en aan ouers ouerleiding kan gee in terme van waardes, opvoeding en onderrig van hul kinders.

## 6.6 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Die volgende aanbevelings word gemaak tot moontlike verdere, omvangryke navorsing:

- 'n Vergelykende studie tussen skole in hoër sosio-ekonomiese areas, teenoor laer sosio-ekonomiese areas, behoort oorweeg te word om leierskapedrag van skoolhoofde te ondersoek.
- 'n Soortgelyke studie kan gedoen word om die sienings en meningsverskille tussen manlike hoofde teenoor vroulike hoofde, hoofde van verskillende taalgroepe en verskille kulture te probeer bepaal.
- 'n Kwantitatiewe studie (met meer deelnemers) rakende die realisering van 'n positiewe skoolklimaat en waar die resultate veralgemeen kan word, behoort interessante resultate op te lewer.



- Die leierskapedrag van skoolhoofde van baie groot skole teenoor skoolhoofde van baie kleiner skole kan vergelyk word in 'n opvolgende studie waarin groter staatskole teenoor onafhanklike skole kan deelneem.
- Leerderpersepsies rakende 'n positiewe skoolklimaat en die invloed wat die skoolhoof se leierskapedrag op die skoolklimaat het, kan bepaal word.
- Daar kan verdere ondersoek ingestel word na hoe die uitwerking van goeie leerderdisipline 'n positiewe skoolklimaat kan bevorder en hoe unieke uitdagings soos byvoorbeeld boeliegedrag en rassisme, op positiewe wyses aangespreek kan word en verhoudingsgedrewenheid kan bevorder.

## 6.7 UITDAGINGS VAN DIE STUDIE

Die volgende uitdagings en beperkinge van hierdie studie is geïdentifiseer:

- Die navorsing is beperk tot slegs vier skole in Pretoria-Oos, Centurion en Johannesburg. Dit verteenwoordig nie noodwendig die hele land of internasionale skole nie.
- Die vier skole is in gebiede met 'n hoër sosio-ekonomiese status en is dus nie noodwendig verteenwoordigend van landelike skole of skole in minder goeie stedelike areas nie.
- Hierdie meervoudige gevallestudie van leierskapedrag van skoolhoofde in onafhanklike laerskole is nie noodwendig meetbaar nie, maar as navorser was my fokus op die eienskappe van leierskapedrag en nie op kwantitatiewe analyses nie. Uiteraard kan die navorsing van 'n kwalitatiewe studie se resultate nie veralgemeen word om 'n groter populasie te verteenwoordig nie.
- In die verloop van my studie het ek in gedagte gehou dat die interpretivistiese paradigma tot subjektiewe interpretasies kan lei en dat my eie norme, waardes en vooroordele, die manier waarop ek gegewens interpreteer, kan beïnvloed (Maree, 2020:416). Deur voortdurende refleksiwiteit, kontak en besprekings met my mentor, het ek gewaak teen subjektiewe interpretasies.

## 6.8 SLOTOPMERKINGS

In Hoofstuk 6 is die studie opsommend saamgevat en is die navorsingsbevindinge en aanbevelings uiteengesit. Die bestaande literatuur en bevindinge in hierdie studie



is gebruik om die sekondêre navorsingsvrae en die hoofnavorsingsvraag te beantwoord. Die beperkings wat ek in die studie ondervind het, is bespreek en voorstelle vir toekomstige navorsing in die studie is voorgestel. Die bevindinge en aanbevelings is bespreek om die rol en invloed wat 'n skoolhoof se leierskapedrag op die positiewe klimaat van 'n skool kan uitoefen, aan te dui. Die skoolhoof se goeie leierskapedrag en 'n positiewe skoolklimaat speel ook 'n daadwerklike rol in leerders se leerderprestasie. Dit is noodsaaklik om voortdurende nuwe navorsing by te voeg in die veld van skoolhoofde en die toepassing van leierskapedrag tot 'n meer effektiewe, positiewe skoolklimaat en verbeterde onderwys om gelukkige kinders te kan opvoed, wat hulle volle potensiaal kan verwesenlik.

Die kernbydrae wat ek deur hierdie navorsing beoog het, was die ondersoek na eienskappe van skoolhoofleierskapedrag wat die grootste bepalers vir die bevordering van 'n positiewe skoolklimaat is. Ek stem saam met Sullivan en Forrester (2019:75), dat die grootste bydrae wat enige navorsing kan lewer, uiteindelik teoreties is en daarom daag hierdie studie skoolhoofde en leiers uit om oor hul leierskapedrag en interaksie met groepe mense, soos onderwysers en leerders, te herbesin tot die skepping en bevordering van 'n positiewe klimaat en werksomgewing. Deur my navorsing en bevindinge hoop ek ook dat toekomstige navorsers nuwe insigte in die sleutelvrae wat onthul is sal opvolg, en dat dit mag lei tot die aktivering van nuwe denkwyses en vrae vir potensiële navorsers in die identifisering van nuwe navorsingsweë en verdere navorsing in leierskappraktyke van skoolhoofde.

Na aanleiding van die mees onlangse matriekuitslae, is dit duidelik dat skole en skoolhoofde se denke rakende leierskap van so aard moet wees dat dit fokus op die hoërorde denke van die leerder. Onderrigstrategieë en uitkomstete moet aangepas word, dat die akademiese uitkomstete van leerders nie net die bemeestering van feite en prosedures behels nie, maar sal beskik oor samewerking, kreatiwiteit, goeie kommunikasie en kritiese denke in 'n positiewe omgeeklimaat in skole, want dit is wat leerders in hierdie era benodig.

## BRONNELYS

- Aithal, P.S. 2016. Creating innovators through setting up organizational vision, mission and core values: A strategic model in higher education. *School of Business Administration*, 6(1).
- Al-Sada, M., Al-Esmael, B. & Faisal, M.N. 2017. Influence of organizational culture and leadership style on employee satisfaction, commitment and motivation in the educational sector in Qatar. *EuroMed Journal of Business*, 12(2):163-188.
- Aldridge, J.M. & Fraser, B.J. 2016. Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research: An International Journal*, 19(2):291-307.
- Allix, N. & Gronn, P. 2005. Leadership as a manifestation of knowledge. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2):181-196.
- Amanchukwu, R.N., Stanley, G.J. & Ololube, N.P. 2015. A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management*, 5(1):6-14.
- Anderson, M. & Cawsey, C. 2008. *Learning for leadership*. Victoria: ACER Press.
- Arnold, K.A., Connelly, C.E., Walsh, M.M. & Martin-Ginis, K.A. 2015. Leadership styles, emotion regulation, and burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 20(4):481-490.
- Athanasou, J.A., Mporfu, E., Gitchele, W.D. & Elias, M.J. 2012. Theoretical-conceptual and structural aspects of thesis writing. In: Maree, J.G. (ed.). *Complete your thesis or dissertation successfully: Practical guidelines*. Landsdowne, Cape Town: Juta & Company Ltd.
- Bhamani, M. 2012. The difference between leadership and management schools of thought. Lecture presented at Centre for Innovative Management, Athabasca University, Canada.

- Barber, M. & Mourshed, M. 2009. *Shaping the future: How good systems can become great in the decade ahead. Report on the Educational Roundtable*. McKinsey & Company.
- Barbuto, J. & Wheeler, D. 2006. Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group & Organization Management*, 31(3):300-326.
- Barnes, K., Brynard, S. & De Wet, C. 2012. The influence of school culture and school climate on violence in schools of the Eastern Cape Province. *South African Journal of Education*, 32:69-82.
- Baum, J.R., Locke, E.A. & Kirkpatrick, S.A. 1998. A longitudinal study of the relation of vision and vision communication to venture growth in entrepreneurial firms. *Journal of Applied Psychology*, 83:43-54.
- Bear, G., Blank, J. & Smith, D. 2009. *School climate*. [Online] Available from: [www.preventschoolviolence.org](http://www.preventschoolviolence.org).
- Bear, G.G., Yang, C. & Pasipanodya, E. 2015. Assessing school climate: Validation of a brief measure of the perceptions of parents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(2):115-129.
- Beaudoin, M. 2003. Distance education leadership for the new century. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(2).
- Beckmann, J. 2011. Onderwys in Suid-Afrika van 1961 tot 2011: Tussen twee paradigmas en ontwykende ideale. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Jaargang 51(4).
- Bell, C. & Goldsmith, M. 2013. *Managers as mentors: Building partnerships for learning*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Bennis, W. & Nanus, B. 1985. *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper and Row.
- Bertram, C. & Christiansen, I. 2014. *Understanding research. An introduction to reading research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

- Bertram, C. & Christiansen, I. 2020. *Understanding research: An introduction to reading research*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. 1997. *Reframing organizations: Artistry, choice and leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Boonla, D. & Treputtharat, S. 2014. The relationship between the leadership style and school effectiveness in schools under the office of secondary education area 20. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112:991-996. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.1260.
- Booth, A, Papaioannou, D. & Sutton, A. 2012. *Systematic approaches to a successful literature review*. London: SAGE Publications.
- Bortree, D.S. & Waters, R.D. 2010. Applying Zaichowsky's involvement scales to the nonprofit organisation-volunteer relationship: Testing the mediating effect of involvement on cultivation strategies and relationship quality. *PRISM*, 7(2).
- Botha, I. & Strydom, L. 2017. *Leadership: Principles and applications for Africa*. Cape Town: Oxford University Press.
- Botha, R.J. 2016. Inquiry-based learning: Improving South African schools. *Journal of Sociology and Social Antropology*, 7(2):76-83.
- Botha, R.J. 2019. A study among newly appointed principals in South African schools. *International Journal of Educational Management, Economics and Development*, 10(2):173-190.
- Botha, R.J. 2020. Enkele kontekstuele invloede op skoolhoofde: 'n Studie in Gautengse skole. *LitNet Akademies*, Jaargang 17(1).
- Booyse, C.J. 2013. *Leierskapstyl en werksbevrediging binne die volwassene-onderwyskonteks: 'n Gevallestudie*. M.Ed. Thesis. Universiteit van Suid-Afrika.

- Branson, R. 2015. *The difference is in the difference*. [Online] Available from: <https://www.virgin.com/richard-branson/the-difference-is-in-the-difference>.
- Briggs, A. & Burton, N. 2001. The management of resources for learning. In: Owens, R.G. (ed.). *Organizational behaviour in education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Broom, G., Casey, S. & Ritchey, J. 2000. Toward a concept and theory of organization-public relationships: An update. In: Ledingham, J.A. & Bruning, S.D. (eds.). *Public relations as relationship management: A relational approach to public relations*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bruning, S.D. & Ledingham, J.A. 1998. Organization-public relationships and customer satisfaction: role of relationships in the satisfaction mix. *Communication Research Reports*, 15(2):199-209.
- Burger, J. & Fataar, A. 2018. Skoolhoofde se leierskapspraktyke wat betrekking het op die skep van “fisiese ruimtes” om gesonde leeromgewings by hul skole te vestig. *Litnet Akademies: 'n Joernaal vir die Geesteswetenskappe, Natuurwetenskappe, Regte en Godsdienwetenskappe*, 15(2):321-349.
- Bush, T. 2007. Educational leadership and management: Theory, policy and practice. *South African Journal of Education*, 27(3):391-406.
- Bush, T. 2019. Models of educational leadership. In: Bush, T., Bell, L. & Middlewood, D. (eds.). *Principles of educational leadership and management*. 3rd ed. Los Angeles: SAGE Publications.
- Bush, T. & Bell, L. 2008. *The principles and practice of educational management*. University of Leicester. Centre for Educational, Leadership Management. London: SAGE Publications.
- Bush, T., Bell, L. & Middlewood, D. 2019. *Principles of educational leadership and management*. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Bush, T. & Glover, D. 2003. *School leadership: Concepts and evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.

- Bush, T. & Glover, D. 2014. School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5):553-571.
- Bush, T., Kiggundu, E. & Moorosi, P. 2011. Preparing new principals in South Africa: The Ace: School leadership programme. *South African Journal of Education*, 31(1):31-43.
- Bush, T. & Middlewood, D. 2013. *Leading and managing people in education*. 3rd ed. Los Angeles: SAGE Publications.
- Bush, T. & Monteceinos, C. 2019. Leadership preparation and development. In: *Principles of educational leadership and management*. Bush, T. Bell, L & Middlewood, D. Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Bush, T. & Oduro, G. 2006. New principals in Africa: Preparation, induction and practice. *Journal of Educational Administration*, 44:359-375.
- Calder, W. B. (2006). Educational leadership with a vision. *The Community College Enterprise Livonia*, 12(2): 81-89.
- Carrol, A.B. 1991. The pyramid of corporate social responsibility: Towards the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, 34(4):39-48.
- Çetin, A.T., Kizil, C. & Zengin, H.I. 2013. Impact of mentoring on organizational commitment and job satisfaction of accounting-finance academic employed in Turkey. *Emerging Markets Journal*, 3(2):1-28.
- Challens, B., Van Jaarsveld, L. & Wolhuter, C. 2018a. Die bou en benutting van 'n teoretiese raamwerk om verdiepte insig in 'n opvoedkundigenavorsingsprobleem te bekom. *LitNet Akademies*, 15(3):1090-1118.
- Challens, B., Van Jaarsveld, L. & Wolhuter, C. 2018b. Morele leierskap: Die skoolhoof as agent vir die vestiging van morele waardes ter bevordering van skoolklimaat. *LitNet Akademies*, 15(3):1090-1118.

- Charry, K. 2012. *Leadership theories - 8 Major leadership theories*. Retrieved September 13, 2021 from <http://psychology.about.com/od/leadership/p/leadtheories.htm>.
- Christie, P. 2010. Landscapes of leadership in South African schools: Mapping the changes. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(6):694-711.
- Clarke, A. 2012. *The handbook of school management*. Cape Town: Kate McCallum.
- Cloninger, C.R. 2007. Spirituality and the science of feeling good. *Southern Medical Journal*, 100(7):740-743.
- Cohen, M.H. 2015. *The power of shared vision: how to cultivate staff commitment and accountability*. Minneapolis, MN: Creative Health Care Management.
- Cohen, J. & Geier, V.K. 2010. *School climate research summary: Januarie 2010*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/http://www.schoolclimate.org/climate/schoolclimatebriefs.php>.
- Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N.M. & Pickeral, T. 2009. School climate: Research, policy, teacher education and practice. *Teachers College Record*, 111:180-213.
- Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. 2004. *Research methods in education*. 5<sup>th</sup> ed. London: Routledge Falmer.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research methods in education*. 7<sup>th</sup> ed. New York: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2018. *Research methods in education*. 8<sup>th</sup> ed. London: Routledge.
- Cole, B., Carnegie, D. & Associates (2011). *How to win friends and influence people in the digital age*. 1<sup>st</sup> ed. New York: Simon & Schuster.
- Creemer, B.P. & Kyriakides, L. 2011. *Improving quality in education: Dynamic approaches to school improvement*. New York: Routledge.



- Cresswell, J.W. & Creswell, J. 2018. *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 5th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Creswell, J.W. 2007. *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five traditions*. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Creswell, J.W. & Poth, C.N. 2018. *Qualitative inquiry & research design: Choosing from five approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Crom, M. 1998. The leader as servant. *Training*, 35(7):6.
- Cross, V. 2014. *Temperament types & leadership styles*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/http://smallbusiness.chron.com/temperament-types-leadership-styles-22233.html>.
- Cuban, L. 1988. *The managerial imperative and the practice of leadership in schools*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Cummings, T.C. & Worley, C.G. 2005. *Organization development and change*. 8th ed. South Western: Thompson.
- De Beer, J.J. 2015. Die insluiting van inheemse kennis in die wetenskapklaskamer: 'n Betoog vanuit die kultuurhistoriese aktiwiteitsteorie. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Natuurwetenskap en Tegnologie*, 34(1):1-6.
- De Beer, J. & Henning, E. 2011. Retreating to a Vygotskian stage where pre-service teachers play out social, 'dramatical collisions'. *Acta Academia*, 43(3):203-228.
- De Pree, M. 1992. *Leadership jazz*. 1<sup>st</sup> ed. New York: Currency Doubleday.
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. (eds.). 2011. *Research at grass roots: for the social sciences and human services professions*. 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- De Vos, A.S. & Strydom, H. 2011. Scientific theory and professional research. In: De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. (eds.). *Research at grass roots: for the social sciences and human services professions* 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.



- Dempster, N. 2009. *What do we know about leadership?* London: Routledge.
- Dennis, R. 2004. *Servant leadership theory: Development of the servant leadership Assessment Instrument.*
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2005. *The SAGE handbook of qualitative research.* 3<sup>rd</sup> ed. London: SAGE Publications.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2011. *The SAGE handbook of qualitative research.* 4<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2018. *The SAGE handbook of qualitative research.* 5<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Department of Basic Education. 2015a. *Annual National Assessments (ANA).* 2015a. [Online] Available from: <https://www.education.gov.za/Newsroom/BasicEducationSectorInsights.aspx>).
- Department of Basic Education. 2015b. *National Curriculum Statements (NCS) Grades R - 12.* Press release issued on 2021/01/30 2015b. [Online] Available from: <https://www.education.gov/Curriculum/NationalCurriculumStatementsGradesR-12.aspx>.
- Department of Education. 2015. *Education districts - The sector's key vehicle to improved quality of learning outcomes.* 2015. [Online] Available from: <https://www.education.gov.za/Newsroom/BasicEducationSectorInsights.aspx>.
- Department of Higher Education and Training. 2011a. *Integrated strategic planning framework for teacher education and development in South Africa 2011 - 2025.* Pretoria.
- Department of Higher Education and Training. 2011b. *Policy on the minimum requirements for teacher education qualifications.* Government Gazette 34467 of 15 July 2011 [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/https://www.dhet.gov.za>.

- DePoy, E. & Gilson, S. 2008. *Evaluation practice: How to do good evaluation research in work settings*. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Dimmock, C.A.J. 2012. *Leadership, capacity building and school improvement: Concepts, themes and impact*. London: Routledge.
- Downey, C.J. & Frase, L.E. 2011. *Conducting walk-throughs with reflective inquiry to maximize student achievement: Basic Part 1 participant's manual*. Johnston, IA: CMSI.
- Dreyer, J.S. & Hermans, C.A. 2014. Spiritual character traits and leadership in the school workplace: An exploration of the relationship between spirituality and school leadership in some private and religiously affiliated schools in South Africa. *Koers*, 79(2):01-09.
- Du Plessis, E. 2016. Etiese aspekte in navorsing. In: Joubert, I.H., C & Lombard, K (ed.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Dubin, R. 1969. *Theory building: A practical guide to the construction and testing of theoretical models*. New York: Free Press.
- Eacott, S. 2015. *Educational leadership relationally: A theory and methodology for educational leadership, management and administration*. Rotterdam: Sense. [Online] Available from: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=970754>.
- Eccles, J.S. 2007. Families, schools and developing achievement-related motivations and engagement. In: Grusee, J.E. & Hastings, P.D. (eds.). *Handbook of socialization: Theory and research*. New York, NY: Guilford Press.
- Eisenhart, M. 1991. *Conceptual frameworks for research 1991: Ideas from a cultural anthropologist, implications for mathematics education researchers*. Blacksburg, VA:202-219.

- Eisenhart, M. & Jurow, S. 2011. Teaching qualitative research. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Engelbrecht, A. 2016. Kwalitatiewe navorsing: Data-insameling en -analise. In: Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. (eds.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorsers*. Hatfield: Van Schaik Uitgewers.
- Engeström, Y. 2009. From learning environments and implementation to activity systems and expansive learning. *Action: An International Journal of Human Activity Theory*, 2:17-33.
- Engeström, Y. & Sannino, A. 2010. Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5(1):1-24.
- Emerson, R.M., Fretz, R.I. and Shaw, L.L. 2001. Participant Observation and Fieldnotes in P. Atkinson *et al.* (eds). *Handbook of Ethnography*. London: SAGE Publications.
- Erasmus, M. & Van der Westhuizen, P.C. 2013. Organisation development and the quality of working life in schools. In: Van Der Westhuizen, P.C. (ed.). *Schools as organisations*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Ferguson, M.A. 1984. *Building theory in public relations: Interorganizational relationships*. Paper presented at Association for the education of journalism and mass communication, Gainesville, Fl.
- Ferreira, R. 2006. *The relationship between coping with HIV & AIDS and the asset-based approach*. Pretoria: University of Pretoria.
- Focht, A. & Ponton, M. 2015. Identifying primary characteristics of servant leadership: Delphi study. *International Journal of Leadership Studies*, 9(1):44-61.
- Freiberg, H.J. 1999. *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. London: Falmer Press.

- Frost, N. & Bailey-Rodriquez, D. 2019. Quality in qualitative research. In: Sullivan, C. & Forrester, M. (eds.). *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. 2nd ed. Los Angeles: SAGE Publications.
- Fuller, C. 2014. Social capital and the role of trust in aspirations for higher education. *Educational Review*, 66(2):131-147.
- Garza, E., Drysdale, L., Gurr, D., Jacobson, S. & Merchant, B. 2014. Leadership for school success: Lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*, 28(7):798-811.
- Gase, L.N., Gomez, L.M., Kuo, T., Glenn, B.A., Inkelas, M. & Ponce, N.A. 2017. Relationships among student, staff and administrative measures of school climate and student health and academic outcomes. *Journal of School Health*, 87(5):319-328.
- Gaunt, K. 2006. How to tell it straight. *NZ Management*, 53(4-6).
- Gay, L.R., Mills, G.M. & Airasian, P.W. 2014. *Educational research: Competencies for analysis and applications*. 10<sup>th</sup> ed. Essex: Pearson.
- Geh, E. & Tan, G. 2009. Towards an understanding of spirituality at work in a changing world: Managerial and research implications. *The Journal of Management, Spirituality and Religion*, 6(4):287-300.
- Giacalone, R.A. & Jurkiewicz, C.L. 2003. *Handbook of workplace spirituality and organizational performance*. M.E. Sharpe: Armonk.
- Gibbs, G. 2007. *Analyzing qualitative data*. London: SAGE Publications.
- Global Campaign for Education. 2006. Teachers for all: What governments and donors should do. 12 July 2011:30-33.
- Golob, U. & Bartlett, J.L. 2007. Communicating about corporate social responsibility: A comparative study of CSR reporting in Australia and Slovenia. *Public Relations Review*, 33(1):1-9.
- Gorgonio, J.P. 2017. School climate determinants: Perception and implications. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences*, 4(2).

- Greenleaf, R.K. 1977. *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist Press.
- Griffith, J. 1998. The relation of school structure and social environment to parent involvement in elementary schools. *The Elementary School Journal*, 99(53-80).
- Grunig, J.E. & White, J. 1992. The effect of worldviews on public relations. In: Grunig, J.E. (ed.). *Excellence in public relations and communication management: Contributions to effective organizations*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. 1994. Competing paradigms in qualitative research. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Guest, G., Namey, E.E. & Mitchell, M.L. 2017. Collecting qualitative data: A field manual for applied research. *Ethical dimensions of qualitative research*. 55 City Road: SAGE Publications.
- Guo, P. & Higgins-D'Allessandro, A. 2011. *The place of teachers' views of teaching in promoting positive school culture and student prosocial and academic outcomes*. Paper presented at The Association for Moral Education annual conference, Nanjing, China, 10 October 2011.
- Guthrie, J.W. & Schuermann, P.J. 2010. *Successful school leadership: planning, politics, performance, and power*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hamilton, L. & Corbett-Whittier, C. 2013. *Using case study in education research*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Hammond, M. & Wellington, J. 2013. *Research methods: The key concepts*. Oxon: Routledge.
- Handy, C. 2006. *Myself and other more important matters*. Heinemann.

- Hartell, C. & Bosman, L. 2016. Beplanning van 'n navorsingsvoorstel vir nagraadse studie. In: Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. (ed.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorsers*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Hasbi, H. 2018. Leader vision for effective leadership. *Journal Polingua: Scientific Journal of Linguistics, Literature and Education*, 1:18-22. 10.30630/polingua.v1i1.46.
- Haynes, N.M., Emmons, C. & Ben-Avie, M. 1997. School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 8(3):321-329.
- Heller, R. 1997. *In search of European excellence*. HarperCollins Business.
- Hesse-Biber, S.N. & Leavy, P. 2011. *The practice of qualitative research*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Heystek, J. 2015. Skoolhoofde se onderwyspraktyke binne die veld van plattelandse dorpe: Navorsings- en oorsigartikels. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(3):437-451.
- Hill, N.E. & Tyson, D.F. 2009. Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45:740-763.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. 2012. *School climate 2.0: Preventing cyberbullying and sexting one classroom at a time*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Hoadley, U. & Ward, C.L. 2009. *Managing to learn: Instructional leadership in South African secondary schools*. Cape Town: HSRC Press.
- Hoover-Dempsey, K.V., Walkter, K.M.T., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S. & Closson, K. 2005. Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106:105-130.
- Howell, J.P. & Costley, D.L. 2006. *Understanding behaviours for effective leadership*. 2<sup>nd</sup> ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Prentice Hall.

- Huber, S.G. 2004. Context of research. In Huber, S.G. (ed.). *Preparing school leaders for the 21<sup>st</sup> Century: An international comparison of development programs in 15 countries*. London: RoutledgeFalmer.
- Hung, C.J.F. 2002. *The interplays of relationship types, relationship cultivation and relationship outcomes: How multinational and Taiwanese companies practice public relations and organisation public relationship management in China*. College Park: University of Maryland, MD.
- Hussey, J. & Hussey, R. 1997. *Business research: A practical guide for undergraduate and postgraduate students*. London: Macmillan.
- Irving, J.A. & Longbotham, G.J. 2007. Team effectiveness and six essential servant leadership themes: A regression model based on items in the Organizational Leadership Assessment. *International Journal of Leadership Studies*, 2(2):98-113.
- ISASA. 2020. *Overview of independent schools*. 12 June 2020.
- Iszatt-White, Saunders & Botha. 2017. *Leadership: Principles and applications for Africa*. Cape Town: Oxford University Press.
- Ivankova, N., Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L. 2007. Foundations and approaches to mixed methods research. In: Maree, K. (ed.). *First Steps in research*. Hatfield: Van Schaik Publishers.
- Jansen, E. 2019. Onderwysers in presterende skole selde afwesig. *Maroela Media*, 19 April 2019.
- Jenlink, P.M., Stewart, L. & Stewart, S. 2012. *Leading for democracy: A case-based approach to principal preparation*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Joubert, I. 2016. Gevallestudie: Riglyne vir ontwerp en uitvoering van die navorsing. In: Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. (eds.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorsers*. 1<sup>st</sup> ed. Hatfield, Pretoria: Van Schaik Uitgewers.



- Joubert, I., Hartell, C. en Lombard, K. 2016. *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorser*. 1<sup>st</sup> ed. Hatfield, Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Joubert, R. 2013. Creating a disciplined classroom. In: Joubert, R. (ed.). *Creating safe and effective classrooms*. 1<sup>st</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Jung, C.G. & Hull, R.F.C. 1981. *The development of personality*. New York: Princeton University Press. [Online] Available from: <https://UnivofPretoria.on.worldcat.org/oclc/874157965>.
- Kaiser, R. & De Vries, D. 2000. Leadership styles. In: Craighead, W. & Nemeroff, C. (eds.). *The Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science*. 3<sup>rd</sup> ed. New York: Wiley & Sons.
- Kantabutra, S. & Vimolratana, P. 2009. Vision-based leadership: Relationships and consequences in Thai and Australian retail stores. *Asia - Pacific Journal of Business Administration*, 1(2):165-188.
- Karen, E.H. 2012. *A practical guide to strategic planning in higher education*. Paper presented at The society for College and University planning.
- Kawulich, B.B. 2005. Participant observation as a data collection method. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 6(2).
- Kelly, K.S. 2001. Stewardship: The fifth step in the public relations process. In: Heath, R.I. (ed.). *Handbook of public relations*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Kennan, W.R. & Hazleton, V. 2006. Internal public relations, social capital and the role of effective organizational communication. In: Botan, C.H. & Hazleton, V. (eds.). *Public relations theory II*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kikuchi, M. & Coleman, C.L. 2012. Explicating and measuring social relationships in social capital research. *Communication Theory*, 22 (2):187-203.
- King, N. 2019. Research ethics in qualitative research. In: Sullivan, C. & Forrester, M. (eds.). *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. London: SAGE Publications.



- Kinicki, A. & Kreitner, R. 2009. *Organizational behaviour: Key concepts, skills & best practices*. 4th ed. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Kipling, R. 1943. *If*. [Online] Available from: <https://www.poetryfoundation.org/poems/46473/if> [Accessed: 12 December 2018].
- Kotter, J.P. 1990. *A force for change: How leadership differs from management*. New York: Free Press.
- Kowalski, T.J. 2010. *The school principal: Visionary leadership and competent management*. New York: Taylor & Francis.
- Lamb, R. 2013. *How can managers use participative leadership effectively?* [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/http://www.task.fm/participative-leadership>.
- Lapan, S.D., Quartaroli, M.T. & Riemer, F.J. 2012. *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Laub, J. 1999. *Assessing the servant organization: Developing the servant organization leadership assessment (SOLA) instrument*.
- Le Donné, N., Fraser, P. & Bousquet, G. 2016. *Teaching strategies for instructional quality: Insights from the TALIS-PISA Link Data*. Paris: OECD Publishing. [Online] Available from: <https://dx.doi.org/10.1787/5jln1hlsr0lr-en>.
- Lee, H., Park, J. & Lee, J. 2013. Role of leadership competencies and team social capital in IT service. *Journal of Computer Information Systems*, Summer 2013.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. 1999. *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- Leshem, S. & Trafford, V. 2007. Overlooking the conceptual framework. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(1):93-105.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

- Locke, L.F., Spirduso, W.W. & Silverman, S.J. 2013. *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals*. 6<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Lombard, K. 2016. Steekproefneming. In: Joubert, I., Hartell, C. & K., L. (eds.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorsers*. 1<sup>st</sup> ed. Hatfield, Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Longbotham, S. 2007. *An exploration of religious coping in carers of people with psychosis*. Leicester: University of Leicester.
- Lopez, I. 1995. Becoming a servant-leader: The personal development path. In: Spears, L. (ed.). *Reflections on servant leadership: Service, stewardship, spirit and servant-leadership*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Maree, J.G. & Van der Westhuizen, C. 2013. *First steps in research 2*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Maree, K. 2012. *Complete your thesis or dissertation successfully: Practical guidelines*. Cape Town: Juta & Company Ltd.
- Maree, K. 2020. Planning a research proposal. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research 3*. 3<sup>rd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Maree, K. & Pietersen, J. 2012. Sampling. In Maree, K. (Ed.). *First steps in research*, revised impression. Pretoria: Van Schaik Publishers, 171-181.
- Marishane, R.N. 2011. *School leadership in a changing context: A case for school-based management*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Marishane, R.N., Botha, R.J. & Du Plessis, P. 2011. *School leadership in a changing context: A case for school-based management*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Marishane, R. 2013. Educational leadership in a time of reform. In: Marishane, R.N., Van der Merwe, H. M., Van Zyl, A. E. and Zengele, V. T. 2013. *The effective management of a school: Towards quality outcomes*. Hatfield, Pretoria: Van Schaik Publishers.

- Martin, S.M. & Sifers, S.K. 2012. An evaluation of factors leading to mentor satisfaction with the mentoring relationship. *Children and Youth Services Review*, 34:940-945.
- Mason, J. 2018. *Qualitative researching*. 3<sup>rd</sup> ed. Los Angeles: SAGE Publications.
- Mathibe, I. 2007. The professional development of school principals. *South African Journal of Education*, 27:523-540.
- McCarley, A., Peters, M. & Decman, J. 2016. Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2):322-342.
- McMillan, J. & Schumacher, S. 2014. *Research in education*. 7<sup>th</sup> ed. London: Pearson Publishers.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 1993. *Research in education: A conceptual introduction*. 3<sup>rd</sup> ed. New York: Harper Collins.
- Mentz, P.J. 2013. Organisational climate in schools. In: Van Der Westhuizen, P.C. (ed.). *Schools as organisations*. 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Mentz, P.J. & Xaba, M.I. 2013. Perspectives on the school as an organisation. In: Van Der Westhuizen, P.C. (ed.). *Schools as organisations*. 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Mertens, D.M. 2015. *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Mestry, R. & Singh, P. 2007. Continuing professional development for principals: A South African perspective. *South African Journal of Education*, 27:477-490.
- Miles, M. & Huberman, A. 1994. *Qualitative data-analysis: an expanded source-book*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Moerdyk, A. 2009. *The principles and practice of psychological assessment*. 1<sup>st</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

- Moos, L., Johansson, O. & Day, C. 2011. *How school principals sustain success over time: International perspectives*. Toronto, Canada: Springer.
- Mouton, J. 2013. *How to succeed in your Master's & Doctoral studies: A South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Mouton, J.A. 2002. *Methodological manifesto and myths and misconceptions in/of science*. University of Pretoria.
- Mullins, L. 2010. *Management & Organisational behaviour*. 9<sup>th</sup> ed. Essex: Pearson Education Limited.
- Mumford, M.D. & Strange, J.M. 2005. The origins of vision: Effects of reflection, models and analysis. *Leadership Quarterly*, 16:121-148.
- Mwanza, P.N. 2009. *Vision: The key to personal destiny and organizational leadership*. Lancaster, UK: Sovereign World Ltd.
- Myers, I.B. 1962. *The Myers-Briggs type indicator*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press. [Online] Available from: <http://content.apa.org/books/2013-29682-000>.
- Naeem, H. & Azam, M.F. 2017. Leadership styles in the maintenance industry of UAE: A Focus group analysis. *European Scientific Journal*, 13(7):53-67.
- Naidu, A., Joubert, R., Mestry, R., Mosoge, J. & Ngcobo, T. 2008. *Education Management and Leadership: A South African perspective*. Goodwood: Oxford University Press.
- Nanus, B. 1992. *Visionary Leadership: Creating a compelling sense of direction for our organization*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- National School Climate Council. 2007. *The school climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/http://www.schoolclimate.org/climate/advocacy.php>.
- Naylor, J. 2004. *Management*. 2<sup>nd</sup> ed.: Financial Times Prentice Hall.

- Neuman, W.L. 2014. *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. 7<sup>th</sup> ed. Pearson new international ed. Harlow, Essex: Pearson.
- Niesche, R. 2011. *Foucault and educational leadership: Disciplining the principal*. New York: Routledge.
- Nieuwenhuis, J. 2007. Qualitative research designs and data gathering techniques. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nieuwenhuis, J. 2016. Qualitative research designs and datagathering techniques. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research 2*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nieuwenhuis, J. 2020. Qualitative research designs and data-gathering techniques. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research 3*. 3<sup>rd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nilsen, T. & Gustafsson, J.-E. 2014. School emphasis on academic success: Exploring changes in science performance in Norway between 2007 and 2011 employing two-level SEM. *Educational Research and Evaluation*, 20(4):308-327.
- Northouse, P.G. 2007. *Leadership: theory and practice*. 4<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Northouse, P.G. 2016. *Leadership*. 7<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- OECD. 2016. *School leadership for learning: Insights from TALIS 2013*. Paris OECD. [Online] Available from: <http://lib.mylibrary.com?id=960380>.
- OECD. 2019. *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. [Online] Available from: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- Okeke, C. & Van Wyk, M. 2016. *Educational Research: An African approach*. Cape Town: Oxford University Press.

- Orpanos, S. & Orr, M. 2014. Learning leadership matters. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5):680-700.
- Owens, R.G. 2001. *Organizational Behaviour in Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Owens, R.G. & Valesky, T.C. 2015. *Organizational behavior in education leadership and school reform*. 11<sup>th</sup> ed. New Jersey Prentice Hall.
- Palestini, R.H. 2012. *A commonsense approach to educational leadership: Lessons from the founders*. Lanham: Rowman & Littlefield Education.
- Panait, C. & Bucinschi, V. 2018. Myers-Briggs type indicator influence in team buildings. *Review of the Air Force Academy*, 16(1):89-94.
- Pansegrouw, L.L. 2011. PHAROS. *Pansegrouw Superblokkraaiwoordeboek*. Kaapstad: NB-Uitgewers.
- Patterson, K. 2003. *Servant leadership: A theoretical model*.
- Patton, M.Q. 2002. *Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective*. 1:261-283. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/https://doi.org/10.1177/1473325002001003636>.
- Pearson. 2018. *Skole in Suid-Afrika*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/https://www.slimkoppe.pearson.com/skole-suid-afrika>.
- Peet, R. & Hartwick, E. 2015. *Theories of development: Contentions, arguments and alternatives*. New York: Guilford Press.
- Postholm, M.B. 2015. Methodologies in cultural-historical activity theory: The example of school-based development. *Educational Research*, 57(1):43-58.
- Prinsloo, S. 2013. Educational leadership. In: Joubert, R. (ed.). *Creating safe and effective classrooms*. 1<sup>st</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

- Punch, K. 2011. *Introduction to Social Research: Quantitative and qualitative approaches*. London: SAGE Publications.
- Ray, S.L., Lambie, G. & Curry, J. 2007. Building caring schools: Implications for professional school counselors. *Journal of School Counseling*, 5(14).
- Reigeluth, C. M. and J. R. Karnopp (2020). Vision and action: Two sides of the coin for systemic change in educational systems. *Association for Educational Communications & Technology*, 64:769-778.
- Riley, M.W. 1963. *Social research: A case approach*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Robbins, S., Judge, T., Odendaal, A. & Roodt, G. 2016. *Organisational Behaviour: Global and Southern African perspectives*. 3<sup>rd</sup> ed. Cape Town: Pearson.
- Rock, W.D., Remley, T.P. & Range, L.M. 2017. Principal-counselor collaboration and school climate. *NASSP Bulletin*, 101(1):23-35.
- Roman, C. 2017. Indigenous leadership in universities: One indigenous perspective. *Journal of Australian Indigenous Issues*, 20(4):23-30.
- Rule, P. & John, V. 2011. *Your guide to case study research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Russel, R. & Stone, A. 2002. A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3):145-157.
- Ryan, C. 2019. Private schools are thriving in South Africa. *The Citizen*:1.
- Saffer, A.J. 2016. A message-focused measurement of the communication dimension of social capital: Revealing shared meaning in a network of relationships. *Journal of Public Relations Research*, 28(3):170-192.
- Sandage, S. & Wiens, T.W. 2001. Contextualizing models of humility and forgiveness: A reply to Gassin. *Journal of Psychology and Theology*, 29(3):201-219.



- Schleicher, A. 2015. *Schools for 21st-century learners: Strong leaders, confident teachers, innovative approaches*. [Online] Available from: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264231191-en>.
- Sendjaya, S. 2003. *Development and validation of servant leadership behaviour scale*. Proceedings of the Servant Leadership Research Roundtable. Retrieved from <http://www.regent.edu/acad/clis/2003ServantLeadershipRoundtable/Sendjaya.pdf>.
- Sendjaya, S. & Sarros, J.C. 2002. Servant leadership: Its origin, development and application in organizations. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(2):57-64.
- Sendjaya, S. Sarros, J. & Santora, J. 2008. Defining and measuring servant leadership behaviour in organizations. *Journal of Management Studies*, 45(2):402-424.
- Senge, P. 1995. Robert Greenleaf's legacy: A new foundation for twenty-first century institutions. In: Spears, L. (ed.). *Reflections on servant leadership: Service, stewardship, spirit and servant-leadership*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Sergiovanni, T.J. 1984. Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5).
- Sharp, W.L. & Walter, J.K. 2012. *The principal as school manager*. Maryland: Rowman & Littlefield Publisher.
- Shonhiwa, S. 2006. *The effective cross-cultural manager: A guide for business leaders in Africa*. Cape Town: Zebra.
- Simpson, M. & Tuson, J. 2003. *Using observations in small-scale research: A beginner's guide*. Glasgow: University of Glasgow, the SCRE Centre.
- Singh, K. & Billingsley, B.S. 1998. Professional support and its effects on teachers' commitment. *The Journal of Educational Research*, 91(4):229-239.



- Spillane, J. Halverson, R. & Diamond, J. 2004. Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*. 36(1)3-34.
- Spicer, F. 2016. *School culture, school climate and the role of the principal*. Georgia: Georgia State University. [Online] Available from: <http://scholarworks.gsu.edu/eps-diss/140>.
- Srivastava, S. & Thakur, M.K. 2013. Mentoring and performance: Testing a mediated model in supervisory and formal mentoring in business organisation. *The International Journal of Human Resource Management*, 6(2):16-35.
- Stetsenko, A. & Arievidch, I.M. 2014. The self in cultural-historical activity theory. *Theory and Psychology*, 14(4):475-503.
- Strydom, H. 2011. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. In: De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché C.B. & Delport, C.S.L. (eds.). *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Sullivan, C. & Forrester, M.A. 2019. *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. 2<sup>nd</sup> ed. Los Angeles: SAGE Publications.
- Tatlah, I.A. & Iqbal, M.Z. 2012. Leadership styles and school effectiveness: Empirical evidence from secondary level. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69:790-797. doi:10.1016/j.sbspro.2012.11.474.
- Terry, L.D. 1995. The leadership-management distinction: The domination and displacement of mechanistic and organismic theories. *Leadership Quarterly*, 6(4):515-527.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. 2013. A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3):357-385.
- Theron, J. 2013. General characteristics of the school as organisation. In: Van Der Westhuizen, P.C. (ed.) *Schools as organisations*: 4<sup>th</sup> ed. Pretoria: Van Schaik.

- Timperley, H. 2008. *Teacher professional learning development*. Wellington: Ministry of Education: International Academy of Education.
- Tuncdogan, A., Acar, O.A. & Stam, D. 2017. Individual differences as antecedents of leader behavior: Towards an understanding of multi-level outcomes. *The Leadership Quarterly*, 28(1):40-64.
- Van der Berg, S. 2015. What the Annual National Assessments can tell us about learning deficits over the education system and the school career. *South African Journal of Childhood Education*, 5(2):28-43.
- Van der Westhuizen, P.C. & De Bruyn, P.P. 2013. *Schools as organisations*. 4th ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Van Deventer, I. 2016. *An educator's guide to school management-leadership skills*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Van Dijk, T.A. 1987. *Schoolvoorbeelden van racisme*. Amsterdam: SUA.
- Van Jaarsveld, L., Mentz, P.J. & Challens, B. 2015. Mentorskap vir beginnerskoolhoofde. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(1)92-110. doi: 101715912224-7912/2015v55n197.
- Van Staden, C.J. 2011. *Sosiale netwerk analise as metode om die deurlopende professionele ontwikkeling van Wiskunde-onderwysers van 'n sekondêre skool te bevorder*. Johannesburg: Universiteit van Johannesburg.
- Van Wyk, A., Ogina, T. & Mampane, S. 2016. Manage and lead the organisational climate and culture of schools. In: Van Deventer, I. (ed.). *An educator's guide to school management-leadership skills*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Van Wyk, M. & Taole, M. 2016. Research Design. In: Okeke, C. & Van Wyk, M. (eds.). *Educational research an African approach*. Cape Town: Oxford University Press.
- Van Zyl, E. 2015. Leadership traits. In: Van Zyl, E. (ed.). *Leadership in the African context*. Cape Town: Juta.

- Veresov, N. 2010. Introducing cultural-historical theory: Main concepts and principles of genetic research methodology. *Cultural-Historical Psychology*, 4(8):83-90.
- Vinkhuyzen, O.M. & Karlsson-Vinkhuyzen, S.I. 2013. The role of moral leadership for sustainable production and consumption. *Journal of Cleaner Production*, 63:103-113.
- Vosloo, W. & Du Toit, A.B. 2006. *Die Bybel: nuwe lewende vertaling*. 1<sup>ste</sup> uitg. Vereeniging: CUM-Boeke.
- Vygotskij, L.S. 1978. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Ward, S. 2020. *The definition of leadership*. [Online] Available from: <https://www.thebalancesmb.com/leadership-definition-2948275>.
- Waters, R. 2013. The role of stewardship in leadership: Applying the contingency theory of leadership to relationship cultivation practices of public relations practitioners. *Journal of Communication Management*, 17(4):324-340.
- Waters, R.D. 2009. Measuring stewardship in public relations: a test exploring impact on the fundraising relationship. *Public Relations Review*, 35(2):113-119.
- Weber, M. 1922. The nature of social action. In: Runciman, W.G. (ed.). *Weber: Selection in translation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Webstar, M. 2020. *Stewardship*. [Online] Available from: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/stewardship>.
- Webster-Smith, A., Albritton, S. & Kohler-Evans, P. 2012. *Meaningful conversations: The way to comprehensive and transformative school improvement*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Westley, F. & Mintzberg, H. 1989. Visionary leadership and strategic management. *Strategic Management Journal*, 10:17-32.
- Willig, C. 2008. *Qualitative Research in Psychology*. 2<sup>nd</sup> ed. Berkshire: McGraw-Hill.

- Wolhuter, C.C. 2017. Die geskiedenis van onderwys in Afrika. In: Wolhuter, C.C., Meyer, L.J. & Steyn, H.J. (eds.). *Onderwys in historiese konteks*. Noordbrug: Keurkopie.
- Wood, J. 1997. Deep roots and far from a 'soft' option. *Financial Times Mastering Management*:217.
- Yamagata-Lynch, L.C. 2014. Understanding and examining design activities with cultural historical activity theory. *Design in Educational Technology: Design thinking, design process and the design studio*, 1:89-106.
- Yang, C., Hu, C., Baranik, L.E. & Lin, C. 2012. Can protégé be successfully socialized without socialized mentors? A close look at mentorship formality. *Journal of Career Development*, 40(5):408-423.
- Yardley, L. 2015. Demonstrating validity in qualitative psychology. In: Smith, J.A. (ed.). *Qualitative psychology: A practical guide to methods*. 3rd ed. London: SAGE Publications.
- Yin, R.K. 2014. *Case study research: Design and method*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Yin, R.K. 2016. *Qualitative research from start to finish*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: The Guilford Press.
- Yukl, G. 2012. Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. *Academy of Management Perspectives*, 26(4):66-85.
- Zengele, V.T. 2013. The organisational climate and culture of schools. In: Botha, R.J. (ed.). *The effective management of a school: Towards quality outcomes*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Zohar, D. & Hofmann, D.A. 2012. *Organizational culture and climate*. Oxford University Press.
- Zullig, K., Koopman, T., Patton, J. & Ubbes, A. 2010. School Climate: Historical review, instrument development and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2):139-152.

# BYLAAG A

## EMPIRIESE NAVORSINGSKALENDER

2019

CALENDAR YEAR

APRIL

CALENDAR MONTH

MONDAY

FIRST DAY OF WEEK

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
01	02	03	04	05	06	07
08	09	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
	10h00: Informele ontmoetingsgesprek met Hoof, Skool B, om studie te verduidelik		08h00: Skool B: Hoof Saalopening Observasie 09h00: Skool B: Gesprek met hoof	GOEIE VRYDAG		
22	23	24	25	26	27	28
GESINSNDAG		07h30: Onderhoud met beheerliggaamslid: B/BL - Mnr.A.S.	08h00: Onderhoud met Departementshoof Junior Primêr: B/D.J. Me.P.du T. 10h00: Onderhoud met adjunkhoof B/AH: Me.A.H.			
29	30	01	02	03	04	05
12h30: Onderhoud met ouer: B/OU: Me. M.S. 14h00: Skool B Observasie Personeelvergadering	10h00: Onderhoud met sekretaresse: B/SE: Me.E.v.N.					
06	07	08	09	10	11	12

2019

CALENDAR YEAR

MAY

CALENDAR MONTH

MONDAY

FIRST DAY OF WEEK

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
29	30	01 <b>WERKERSDAG</b>	02 09h00: CBL: Onderhoud Me. L v Z	03 09h00: COU: Me. A K 11h00: COW: Me. L vd W	04	05
06	07	08 <b>STEMDAG</b>	09 08h45: ADJ: Me E F 10h00: AOW: Mnr D C	10 08h00: ABL: Me K d B 14h00: Personeelvergadering	11	12
13 09h15: D: Mnr J B 10h00: D: Me M H	14 08h00: Kunsuitstalling 10h00: AAH: Me. K S	15	16 08h30: AHF: Mnr G K 10h00: Aktiwiteitsperiode & Koor	17 08h30: CDJ: Me S B	18	19
20 07h30-08h40: Saalopening 09h00: CHF: Mnr. P B	21	22 11h00: CSE: Me. T M 12h00: Weeklikse Bestuursvergadering	23	24	25	26
27	28	29	30	31	01	02
03	04	05	06	07	08	09

## BYLAAG B

### TOESTEMMINGSBRIEF VIR INVORDERING VAN DATA



Die Hoof

08 Maart 2019

Onafhanklike skool

PRETORIA

0181

Geagte mnr./me. \_\_\_\_\_

#### TOESTEMMING VIR DIE INVORDERING VAN DATA VIR 'n PHD-NAVORSINGSPROJEK BY ONAFHANKLIKE SKOOL \_\_\_\_\_

Ek is tans ingeskryf vir my PHD-studie aan die Universiteit van Pretoria in die Departement Vroeë Kinderonderwys. Die titel van my verhandeling is:

#### **LEIERSKAPGEDRAG VAN SKOOLHOOFDE IN ONAFHANKLIKE LAERSKOLE OM 'N POSITIEWE SKOOLKLIMAAT BEVORDER.**

Ek sal graag my navorsing/proeftydperk by Onafhanklike skool \_\_\_\_\_ wil doen in die Tweede kwartaal van 2019.

Hiermee gee die skoolhoof, uit 'n leierskapposisie, toestemming dat die hoof, onderwysers, 'n lid van die skool se beheerliggaam en 'n verteenwoordigende ouer van die betrokke skool, mag deelneem aan hierdie studie. Hiermee word ook toestemming verleen aan Mev. Ronel Wiese om die skool as navorsingsterrein te gebruik in haar PhD-studie.

<b>Die doel van die navorsing</b>	Die navorsing poog om leierskapedrag van laerskool-skoolhoofde van onafhanklike skole te identifiseer, wat 'n positiewe skoolklimaat kan bevorder.
<b>Wat is die kriteria vir deelname?</b>	<p>Laerskool-skoolhoofde, onderwysers, ouers en lede van die beheerliggaam van onafhanklike laerskole sal deelneem aan die studie.</p> <p>Die onderskeie deelnemers moet aan een van die volgende onderskeie kriteria voldoen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n Skoolhoof van 'n onafhanklike laerskool wees en tans in 'n skoolhoofpos by 'n onafhanklike laerskool aangestel wees.</li> <li>• 'n Onderwyser van 'n onafhanklike laerskool wees en tans in 'n onderwyspos aangestel wees.</li> <li>• 'n Ouer van 'n onafhanklike laerskool wees waar die betrokke ouer se kinders ingeskryf is.</li> <li>• 'n Lid van die beheerliggaam van 'n onafhanklike laerskool wees.</li> </ul> <p>Die privaatheid van die skool, die skoolhoof, onderwysers, ouer en lid van die skool se beheerliggaam sal beskerm word en met anonimiteit en vertroulikheid hanteer word.</p>
<b>Wat is die deelnemers se regte?</b>	Die toestemmingsbrief sal dit duidelik stel dat deelnemers die reg het om enige tyd van die studie te onttrek sonder om te verduidelik hoekom hul nie meer wil deelneem nie.
<b>Hoe sal die navorsing aan die deelnemers verduidelik word?</b>	<p>Die navorser sal die skool 'n week voordat die besoek aan skool vir waarneming/onderhoud plaasvind, die onderhoudsproses aan die deelnemers verduidelik.</p> <p>Toestemmingsbriewe sal onderteken word waarin deelnemers hul toestemming gee om aan die navorsing deel te neem.</p>
<b>Waar gaan die navorsing</b>	Die semi-gestruktureerde individuele onderhoude en verdere waarneming sal plaasvind by die skool in die skoolhoof se kantoor, in die personeelkamer en op die skoolterrein op 'n dag



<p><b>plaasvind en wat is die formaat?</b></p>	<p>en tyd in skoolure of na-ure wat soos dit vir my aangedui sal word. Die duur van die waarneming sal vir drie dae wees vanaf 07h00 – 13h00 (of na ure).</p> <p>Daar sal inligting ingesamel word by die skoolhoof, onderwysers, ouer en lid van die beheerliggaam, rakende leierskapgedrag en die toepassing daarvan om 'n positiewe skoolklimaat te bevorder. Gedurende hierdie tyd sal veldnotas gemaak word, 'n reflektiewe joernaal bygehou word en die hele onderhoud sal met 'n diktafoon opgeneem en getranskribeer word.</p>
<p><b>Wie moet toestemmingsbriewe invul?</b></p>	<p>Toestemmingsbriewe word onderteken deur die skoolhoof, wat toestemming gee vir semi-gestruktureerde onderhoude en 'n waarnemingstydperk van drie dae vanaf 07h00 – 13h00. Toestemmingsbriewe sal ook deur die ander deelnemers onderteken word.</p>
<p><b>Wat is die voordele van die studie?</b></p>	<p>Die doel van die navorsing is om leierskapgedrag van skoolhoofde te ondersoek wat kan bydrae tot 'n positiewe skoolklimaat. Die bevindinge van die navorsing kan in die praktyk voordelig wees deurdat leierskap gedrag toegepas kan word om die skool se skoolklimaat positief te bevorder.</p> <p>Die resultate en aanbevelings van die studie hoop om opvoedkundig betekenisvol te wees vir die Departement van Basiese Onderwys, skoolhoofde, onderwysers en lede van beheerliggame.</p>
<p><b>Wat is die risiko's van die studie?</b></p>	<p>In hierdie studie, kan die risiko's wat verband hou met die semi-gestruktureerde onderhoude en deelnemers, gevoelens van ongemak rakende die tema teweegbring, maar die navorser sal die deelnemers se identiteite en insette voortdurend respekteer. Daar mag deelnemers wees wat 'n onvermoë openbaar om betekenisvolle insette te lewer, as gevolg van beperkte kennis rakende leierskapgedrag en leierskapstyle.</p>
<p><b>Is deelname en die inligting vertroulik?</b></p>	<p>Die skoolhoof en deelnemers wat aan die studie deelneem se privaatheid sal gerespekteer word en die identiteit van die</p>

	<p>betrokke partye sal nie in my verhandeling gepubliseer word nie. Die skoolhoofde en deelnemers sal hul eerlike menings en ervaringe rakende akademiese leierskapgedrag en leierskapstyle meedeel en hierdie inligting sal vertroulik hanteer word.</p>
<p><b>Wat is die etiese standpunt van die Universiteit van Pretoria?</b></p>	<p>Ek onderneem om te alle tye te voldoen aan die etiese vereistes van die Universiteit van Pretoria. Ek verklaar dat ek bewus is van die doelwitte van die Navorsingsetiek-komitee in die Fakulteit Opvoedkunde en dat 'n hoë standaard van etiese oorwegings in die studie, deurlopend gehandhaaf sal word. Dit is belangrik om respek vir deelnemers se menseregte te toon en 'n hoë agting vir hulle waardigheid in die navorsingsproses te hê.</p> <p><i>Vrywillige deelname</i> in navorsing, impliseer dat die deelnemers enige tyd vanuit die navorsing kan onttrek.</p> <p><i>Ingeligte toestemming</i> beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing. <i>Veiligheid in deelname</i> is belangrik sodat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel kan word nie.</p> <p><i>Privaatheid</i> beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye gerespekteer en beskerm moet word. Vertroue impliseer dat deelnemers nie aan enige dade van bedrog of verraad in die navorsingsproses of die gepubliseerde uitkomst onderwerp sal word nie.</p>
<p><b>Watter toegang sal die deelnemers tot die studie se inligting en resultate hê?</b></p>	<p>Ek onderneem om alle deelnemers ingelig te hou van my resultate en bevindinge van die navorsing. My navorsing en die resultate sal geëvalueer, beoordeel en gepubliseer word. 'n Gratis kopië van die verhandeling sal aan die skool oorhandig word. My verhandeling sal ook beskikbaar wees in die biblioteek van die Universiteit van Pretoria.</p>
<p><b>Wie organiseer en befonds hierdie navorsing?</b></p>	<p>Die organisering van hierdie navorsing word deur myself hanteer, onder die toesig van my studieleier, Dr. Melanie Moen van die</p>

	Universiteit van Pretoria. My studie word befonds deur 'n beurs wat ek ontvang het van die Universiteit van Pretoria.
--	---

Indien u verdere inligting verlang, kontak my of my studieleiers gerus d.m.v. die onderstaande inligting:

Naam	Kontakbesonderhede
Me. Ronel Wiese Navorsers (Student)	0828051091 ronel@bronbergakademie.co.za
Dr Melanie Moen Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	melanie.moen@up.ac.za

Ek vertrou dat hierdie bevindinge 'n geloofwaardige bydrae tot die identifisering van effektiewe leierskapedrag kan lewer wat 'n positiewe skoolklimaat kan bevorder.

Ek vertrou dat u hierdie aansoek gunstig sal oorweeg.

Groete

\_\_\_\_\_

Me. Ronel Wiese (Student)

\_\_\_\_\_

Mnr./Me. \_\_\_\_\_ (Skoolhoof)

## BYLAAG C

### ONDERHOUDSVRAE DEELNEMERS



### ONDERHOUDSVRAE

#### **Leierskapedrag van skoolhoofde in onafhanklike laerskole om 'n positiewe skoolklimaat te bevorder**

1. Hoe sal jy die hoof beskryf? (waardes en persoonlike karaktereienskappe). Noem 'n paar karaktertrekke
2. Wat dink jy is die hoof se persoonlike visie vir die skool?
3. Watter eienskappe dink jy maak hom/haar uitsonderlik? (bestuur van die skool en in samewerkingsverhoudinge).
4. Beskryf die skoolklimaat. (b). Waaraan skryf u die heersende klimaat toe?
5. In jou opinie, wat is die definisie van 'n goeie leier? (b). Watter leierskapedrag, vaardighede en vermoëns word geassosieer met suksesvolle skoolhoofde?
6. Watter van die bogenoemde leierseienskappe en leierskapedrag is opmerklik by julle skool?
7. Dink jy leierskap speel 'n rol in die skool se klimaat? Watter rol speel laerskool-skoolhoofde van onafhanklike skole se leierskapstyl in die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat?
8. Wat is die verband tussen die leierskapedrag en skool-prestasie?

9. Beskryf die skoolhoof se leierskapstyl en leierskappedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.
10. Hoe dink jy beïnvloed leierskap die moraal van die onderwysers?
11. Wat dink jy is die skoolhoof se dryfkrag en perspektief rakende leierskap en sukses?  
(b). Wat dink jy dryf die hoof om suksesvol te wees?
12. Hoe kan 'n skoolhoof se leierskappedrag en leierskapbenadering leerderuitkomst bevorder?
13. Watter waardevolle lesse het jy in mentorskap by hierdie hoof geleer? Watter woorde van die hoof sal u altyd bybly?
14. Hoe laat die hoof die personeel spesiaal voel/of wat doen die hoof om dankie te sê vir die personeel? Hoe word die personeel aangemoedig, gemotiveer en hoe word hul moraal gelig by hierdie skool?
15. Hoe hanteer die hoof sy/haar afprake met ouers? Hoe ondervind u die skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos die leerders?
16. Hoe hanteer die skoolhoof leerders oor die algemeen en veral leerders met probleme?
17. Hoe hanteer die hoof interpersoonlike verhoudinge bv. soos konflik tussen onderwysers, onderprestasie van onderwysers?
18. Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapstyl stresvolle omstandighede en probleme in die klaskamer, soos byvoorbeeld 'n gebrek aan dissipline, beperkte tyd en hulpbronne 'n groot werkslading en geweld, oplos?
19. Hoe vind personeelontwikkeling by hierdie skool plaas?
20. Wat maak hierdie skool uniek en anders?
21. Wat is die belangrikste faktore wat die grootste rol speel in die bepaling van 'n positiewe skoolklimaat, werksbevrediging en welstand van onderwysers by u skool?
22. Hoe kan 'n leierskapstyl werksbevrediging en geestelike gesondheid onder onderwysers verbeter en 'n positiewe, gesonde skoolklimaat kweek?
23. Op watter wyse word besluite oor take, aktiwiteite en delegering geneem?

24. Tot watter mate laat die hoof se leierskapstyl dit toe dat onderwysers opinies en insette lewer in die besluitnemingsproses van die bestuur. (Hoe word die situasie hanteer en die skoolklimaat daardeur beïnvloed?)
25. Op watter wyse word die besluite wat deur die hoof in 'n leierskapposisie by die skool geneem word (byvoorbeeld korttermyn-doelwitte) aan die onderwysers gekommunikeer? Beskryf hierdie kommunikasieproses en die kanale wat gebruik word.
26. Die meeste skoolhoofde funksioneer onder geweldige druk en stres. Wat doen die skoolhoof vir homself/haarself (a). om self ook 'n positiewe skoolklimaat te beleef? (b). om sy/haar eie geestesgesondheid te verbeter?
27. As jy nadink oor die skoolhoof se loopbaan as hoof, staan daar sekere gebeure uit - dinge wat die hoof bereik of gedoen het wat 'n blywende impak gehad het? Kan jy 'n paar van die belangrike gebeure uitlig?
28. Enige addisionele inligting/vrae wat jy wil byvoeg?
29. Samevatting/Boodskap aan voornemende skoolhoofde

*Baie dankie vir jou deelname aan hierdie studie!*

## BYLAAG D

### ONDERHOUDSVRAE SKOOLHOOF



### ONDERHOUDSVRAE AAN SKOOLHOOF

Deelnemer \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

1. Beskryf u eie persoonlikheid (waardes en persoonlike karaktereienskappe. Noem 'n paar karaktertrekke).
2. Wat is u persoonlike visie vir die skool? (b). Wat is u visie as skoolhoof en bestuurder van die skool?
3. Watter eienskappe dink u maak 'n skoolhoof se leierskapedrag uitsonderlik (in die bestuur van die skool en in samewerkingsverhoudinge)
4. Hoe beïnvloed skoolhoofde deur hulle leierskapedrag die klimaat wat in onafhanklike skole geskep word?
5. Beskryf die skoolklimaat. (b). Waaraan skryf u die heersende klimaat toe? (c). Wat is die belangrikste faktore wat die grootste rol speel in die bepaling van 'n positiewe skoolklimaat.
6. In u opinie as skoolhoof, wat is die definisie van 'n goeie leier? (b). Watter leierskapedrag, vaardighede en vermoëns word geassosieer met suksesvolle skoolhoofde?

7. Watter van die bogenoemde leierseienskappe en leierskap-gedrag is op u van toepassing en word uitgevoer by julle skool?
8. Dink u dat goeie leierskap 'n rol speel in die skool se klimaat? (b). Watter rol speel 'n laerskool-skoolhoof van 'n onafhanklike skool se leierskapstyl in die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat?
9. Wat is die verband tussen die leierskapgedrag en skoolprestasie?
10. Beskryf u as skoolhoof se leierskapstyl en leierskapgedrag met betrekking tot die bestuur van onderwysers.
11. Hoe dink u beïnvloed u leierskapgedrag as skoolhoof die moraal van die onderwysers? (b). Hoe kan u as skoolhoof se leierskapstyl werksbevrediging en geestelike gesondheid onder onderwysers verbeter en 'n positiewe, gesonde skoolklimaat kweek?
12. Wat is u as skoolhoof se dryfkrag en perspektief rakende leierskap en sukses? (b) Wat dryf u as die hoof om suksesvol te wees?
13. Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapgedrag en leierskapbenadering leerderuitkomste bevorder?
14. Watter waardevolle lesse het u in mentorskap by ander goeie skoolhoofde geleer? (b). Watter woorde van ander hoofde sal u altyd bybly? (c). Watter woorde/sinsnedes gebruik of sê u altyd vir u personeel?
15. Hoe laat u as hoof die personeel spesiaal voel/of wat doen u as hoof om dankie te sê vir die personeel? Hoe word die personeel aangemoedig, gemotiveer en hoe word hul moraal gelig by hierdie skool?
16. Hoe hanteer u as hoof afprake met ouers? (b). Hoe is u as skoolhoof se kommunikasie en toeganklikheid met andere soos bv. die ouers en die leerders?
17. Hoe hanteer u as die skoolhoof leerders oor die algemeen en veral leerders met probleme?
18. Hoe hanteer u as die hoof interpersoonlike verhoudinge? (b). konflik tussen onderwysers, (c). onderprestasie van onderwysers (wat nie hulle werk na verwagting doen nie).



19. Hoe kan 'n skoolhoof se leierskapstyl stresvolle omstandighede en probleme in die klaskamer, soos byvoorbeeld 'n gebrek aan dissipline, beperkte tyd en hulpbronne 'n groot werkslading en geweld, oplos?
20. Hoe vind personeelontwikkeling by hierdie skool plaas?
21. Wat maak hierdie skool uniek en anders?
22. Op watter wyse word daar deur u as skoolhoof en onderwysers saam besluite oor take, aktiwiteite en delegering geneem? (b). Tot watter mate laat u as skoolhoof dit toe dat onderwysers opinies en insette lewer in die besluitnemingsproses van die bestuur?
23. Op watter wyse word die besluite wat deur u as hoof in 'n leierskapposisie by die skool geneem word (byvoorbeeld korttermyn-doelwitte) aan die onderwysers gekommunikeer? Beskryf hierdie kommunikasieproses en die kanale wat gebruik word.
24. Die meeste skoolhoofde funksioneer onder geweldige druk en stres. Wat doen u as skoolhoof vir uself om self ook 'n positiewe skoolklimaat te beleef? (b). om sy/haar eie geestesgesondheid te verbeter?
25. As u nadink oor u loopbaan as skoolhoof, staan daar sekere gebeure uit - dinge wat u as hoof bereik of gedoen het wat 'n blywende impak gehad het? Kan u 'n paar van die belangrike gebeure uitlig?
26. Enige addisionele inligting/vrae wat u wil byvoeg?
27. Samevatting/Boodskap vir ander voornemende hoofde

*Baie dankie vir u deelname aan hierdie studie!*

## BYLAAG E

### OBSERVASIE LYS

Die navorser fokus tydens observasie ook op verskillende aspekte van die skool wat bydra tot die skoolklimaat en hierdie afdelings word in die data-analise beskryf:

1. Algemene atmosfeer in die skool
2. Uitbeelding van die geskiedenis en tradisies van die skool
3. Netheid van die skoolterrein en klaskamers
4. Die beskrywing en onderhoud van die skoolgebou
5. Die beskrywing en onderhoud van die skool se tuine
6. Die beskrywing en onderhoud van sportvelde
7. Algemene leerderdisipline in die skool
8. Skooldrag van leerders en kleredrag van die personeel
9. Toiletgeriewe vir personeel en leerders
10. Munisipale water of boorgate
11. Die beskrywing van die skool se biblioteek
12. Die beskrywing van die skool se rekenaarsentrum
13. Beskryf die skool se veiligheidstelsels/kameras/hekwagte
14. Verkeerimpakstudie: Parkeerarea vir onderwysers en ouers
15. Ouertoegang voorskool en naskool

## BYLAAG F

### UITTREKSEL UIT ONDERHOUD: DEELNEMER A/HF

35	Ek het 'n visie verder vir ons skool. <b>dat ons akademiese uitnemendheid moet</b>	¶
36	<b>uitbou.</b> Daar is... dit is vir my onderhandelbaar dat jy 'n akademiese	¶
37	uitnemende skool moet wees. Mense moet jou kinders wil hê, hulle moet	¶
38	hierdie kinders in hulle skole wil hê. <b>Dit is wat vir my baie belangrik is. dat</b>	Leierskap-
39	<b>hulle akademiese onderlê moet wees.</b> Ek dink verder is my visie ook om die	styl¶
40	waardes, Christelike waardes en die Afrikaans waarvoor ons skool staan uit	¶
41	te bou. Ons moet nie skaam wees om Afrikaans te praat nie. <b>Ons moenie</b>	Rol-as-leier-
42	<b>skaam wees om te sê ons is Christenmense hier bymekaar nie.</b> Ek dink dit is	in skool-
43	wat ek graag wil regkry. Iemand het my al gevra wat se nalatenskap wil ek	klimaat¶
44	los en my antwoord was: My nalatenskap moet lê in die harte van kinders. Dit	¶
45	moet nie lê in monumente, geboue en mooi grasperke en als nie... <b>Die</b>	¶
46	<b>nalatenskap wat ek wil los by hierdie Laerskool moet in kinders se harte</b>	¶
47	<b>wees.</b> ¶	¶
48	<b>3. OHV: Watter eienskappe dink u maak 'n skoolhoof se leierskapedrag</b>	¶
49	<b>uitsonderlik? (in die bestuur van die skool en in samewerkings-</b>	¶
50	<b>verhoudinge)¶</b>	¶
51	06:07 A/HF: <b>Jou ja moet ja wees en jou nee moet nee wees.</b> Ek dink mense	¶
52	<b>moet weet waar hulle met jou staan.</b> Mense moet verstaan waarmee ons	¶
53	besig is. <b>Ek dink verder, menseverhoudings is uiters belangrik. Dis belangrik</b>	¶
54	<b>om mense raak te sien vir wie en wat hulle is en om mense ook te bemagtig.</b>	¶
55	dis vir my belangrik. Hier by ons probeer ons oor 'n wye terrein om	Sterk leiers-
56	verskillende mense in verskillende posvlakke almal te bemagtig, hetsy	eienskappe¶
57	<b>kursusse of geleenthede in die skool te gee.</b> Ek dink dis belangrik. 'n Mens	¶
58	<b>moet lief wees vir mense. Jy moet lief wees vir kinders. Jy moet lief wees vir</b>	¶
59	<b>ouers, maar mense moet weet waar hulle met jou staan. Jou ja moet ja wees</b>	¶
60	<b>en jou nee moet nee wees.</b> Verder dink ek <b>wat ons skool se visie ook betref.</b>	¶
61	<b>is dit om potensiaal te ontgin.</b> Dit is vir my belangrik: <b>'n kind moet sy</b>	¶
62	<b>regmatige plek in die lewe kry.</b> Almal kan nie onderskeidingskandidate wees.	¶

## BYLAAG G

### VELDNOTAS

NOTABOEK: SKOOL A

-persoonlik e-pos: Skoolhoof antwoord dieselfde dag terug

-kalender uitnodiging/afspraak

Ontvangs: Ek wag in voorportaal vir afspraak

-ek ontvang 'n waterbotteltjies met skoolwapen op

-die personeel groet die leerders op hul name

-adminpersoneel is vriendelik en hul gesels en skaterlag

-dit is SAAL: Ek hoor christelik sangitem en 'n marimba-spel: Item

-die sekretaresse kom maak verskoning omdat afspraak oor die tyd gaan

Hoof:

-kom ingestap

-groet en vra 1 min om sy lêers neer te sit.

-Kom ontvang my in voorportaal

-Die hoof is fyn ingestel

-die hoof ken die kinders op hul name

-Ons skoolleuse is Groei: Hier bevorder ons leer

-Die netheid van die hoof se tafel spreek van uitnemendheid en stiptelikheid

-Buigsaamheid

-Deelnemend/Liefde

-dis 'n kultuurryke skool

-die hoof is gretig om self meer te leer en deelname aan studie

-die hoof fokus na uitnemendheid en soek na uitnemende onderwyspersoneel

-gesels oor die skool se tuine

-die hoof toon baie inisiatief en kreatiwiteit – hy stel 'n rooster van indeling op vir my proef tydperkbesoek met datums en e-pos dit vir my

## BYLAAG H

### REFLEKTIEWE JOERNAAL

#### REFLEKTIEWE JOERNAAL 2019

##### SKOOL A – Eerste besoek 25 Maart 2019, 08h30-09h30

Die hoof antwoord persoonlik op my e-pos; 'n paar uur later; nadat ek my navraag stuur oor proef tydperk. Hy stuur vir my 'n kalenderafspraak/uitnodiging met 'n dag en tyd vir 'n inleidende gesprek rondom die studie.

Die volgende dag e-pos hy my weer persoonlik en stel die afspraak met 'n halfuur uit, omdat dit saalopening is, en hy my eers direk daarna kan spreek.

By die skool is die ontvangs rustig en vriendelik. Die sekretaresses bied koffie of water aan. Ek ontvang 'n waterbotteltjie met 'n skoolwapenplakker op en 'n glas en wag in die formele voorportaal.

Hierdie skool is een van die eerste onafhanklike skole wat in ons land gestig is en is 'n baie kultuurryke skool met 'n besondere geskiedenis, onder andere dat al die Verwoerds se kinders hier skoolgegaan het. Daar lê dik fotojaarboeke met 'n ryke geskiedenis op die voorportaaltafel wat gaste kan deurblaai.

Die personeel en leerders wat verby stap groet almal vriendelik. Die adminpersoneel gesels vrolik en skaterlag. Op 'n afstand luister ek saam na die saalopening. Daar is 'n Marimba-item wat gelewer word wat volg deur die samesang van "Ons Vader wat woon in die hemel" en ten slotte "Nkosi Sikeleli".

Die saalopening neem 10 min. langer as die afspraaktyd en die sekretaresse kom maak persoonlik verskoning oor die afspraaktyd wat 10 min oor die tyd is. Die hoof kom van die saal af ingestap en groet my met die hand. Hy vra 1 minuut om net sy leërs in sy kantoor neer te gaan sit. Hy kom feitlik onmiddellik terug en kom ontvang my in die voorportaal, waarna ons na sy kantoor stap. Op pad na sy kantoor in die adminblok groet hy twee leerders in die kantoor – een van die dogtertjies voel siek en hy spreek beide leerders op hulle name aan.

Daar is 'n lessenaar en 'n klein sitkamer in sy kantoor. Ons sit by die sitkamergedeelte.

Sy lessenaar is uiters netjies en spreek van stiptelikheid en uitnemendheid. Hy noem dat hy ten gunste is van groei en dat hulle by hierdie skool graag leer bevorder. Hy wil graag help met my navorsing en sal met my per e-pos kommunikeer om dae van besoek en 'n program vas te maak. Hy is ongeveer 62 jaar oud en noem dat hy binne die volgende 3 jaar beoog om af te tree. In sy gesprek blyk dit dat hy buigsaam is en 'n deelnemende hoof is. Hy noem dat sy beroep 'n liefdesdaad is: "Ek doen dit nie vir die salaris nie, maar vir liefde van kinders". Hy het MEd in Onderwysbestuur gestudeer. Hy is gretig om self meer te leer en tot leerdeelname en hy bevorder graag 'n leerderkultuur by sy skool.

Hy wonder voortdurend hoe hy bevorderingsgeleenthede kan skep vir sy personeel om hulle opleiding te bevorder. Hy noem dat hy uitnemende onderwysers in Gauteng 'headhunt' om deel van sy skool te wees, omdat sulke mense bydra tot uitnemendheid.

Hy is baie sterk gefokus op die bevordering en opleiding van sy personeel en noem dat twee mansonderwysers binne die volgende paar jaar gereed sal wees vir skoolhoofposte. Hy noem dat dit toe te skryf is aan Christelike grondslag dat alles wel verloop in hierdie skool en dat dit nog onafhanklike skole se voorreg is om te mag sê ons is Christelik en dat ons nie skaam daaroor is nie.

Ek som hierdie skoolhoof op as 'n man met hoë intellek, wat daarvan hou om hom te omring met intellektuele mense. Hy voel nie geïntimideerd deur ander sterk leiers nie – hy leer inteendeel by hulle en dit bevorder uitnemendheid van die skool. Hy is baie fyn ingestel op mense. Hy stap saam met my tot buite en groet my met 'n handdruk.

Twee dae later stuur hy vir my per e-pos 'n uiteensetting en indeling van die vyf dae wat ek die skool kan besoek en ek is werklik beïndruk met sy kreatiwiteit en inisiatief.

### **SKOOL B – Eerste besoek Dinsdag 12 April 2019, 10h00-11h00**

Dit is 'n kleiner onafhanklike skool met 430 leerders. Die skool groei geweldig en het 'n goeie naam as opkomende onafhanklike skool in Pretoria. Die skoolhoof is 'n vrou en sy e-pos my 'n paar dae later dat sy tans oorsee is op 'n leierskapseminaar en dat sy wel sal kan bydra tot my studie. Sy vra dat ek met haar sekretaresse kontak en 'n afspraak maak. Daar lê 'n fotojaarboek op die ontvangstafel van die voorportaal, Daar is twee sekretaresse en een finansiële dame. Hulle is hartlik en vriendelik. Die hoof

is 60 jaar oud. Sy is 'n statige, formele en fyn opgevoede dame en maak gebruik van goeie woordeskat. Sy gee opleiding en bied kursusse aan vir onderwysers en ouers. Sy het self die skool begin van die kerk af. Sy kom van 'n ander skool af waar sy self 'n kleuterskool begin het. Daarna het sy hierdie skool wat haar eie besigheid is begin. Sy doen dinge anders as ander skole. Sy noem dat sy nie hou van beleide en vorms nie – dis tydrowend om alles volgens die boek te doen bv. beleidsprosedures tot dissipline van 'n kind. Iets is reg of verkeerd in die lewe – dis so eenvoudig. Sy is vriendelik en innemend en sy luister fyn. Sy stem in tot deelname van die navorsingstudie en sê: “As leier gee ek graag die aflosstokkie aan vir ander”. Sy stap persoonlik saam met my uit tot by die hek en groet my daar.

### **SKOOL C**

Hierdie is 'n baie groter onafhanklike skool. Ek het ongeveer drie weke vooraf die afspraak met die hoof se sekretaresse gemaak en alle kommunikasie word deur haar hanteer.

Dit is 'n multi-kulturele skool en ook tweetalig (Afrikaans en Engels). Dit atmosfeer daar is soos 'n kommersiële/korporatiewe besigheid – daar is baie mense en baie beweging. Daar is een algehele sekretaresse vir die kerk en skool en twee sekretaresse vir die skool alleen.

Die skoolhoof vertel van 'n hoof in hulle hoofde kringe wat altyd doodstil tussen ander hoofde was, maar as hy by sy eie skool instap, gebeur daar net 'iets' – dan is daar 'n ander dinamika of charisma in sy skool.

Hy dink ons land sit hedendaags met 'n onderwyskrisis omrede 20 – 30 jaar terug se departementshoofde nie groot salarisse gekry het nie, maw nie markverwante salarisse gekry het nie. Hy dink dit is 'n rede hoekom hierdie opkomende leiers uitgewyk het na ander kommersiële besighede soos I.T., hulle eie besighede begin het of geemigreer het. Hy noem dat ons skole nou sit met 'n ervare ouer skoolhoofgenerasie wat aftree en ons beleef 'n gaping in leierskap om die ervare mense met onderwyskennis te vervang. Hy is 64 jaar oud en tree volgende jaar af en hulle sukkel om 'n plaasvervanger te kry.

Die organogram van die skool is dat daar oorkoepelende besluitnemers en beleide is, dan die hoof en 3 topbestuurspersone. Daarna volg 5 dagbestuurslede. Hy vra dat ek alles deur sy sekretaresse sal reël omrede hy 'n magdom e-posse per dag ontvang. Hy is 'n aangename man, maar ongelooflik besig en groet my by die deur van sy kantoor.

## **SKOOL D**

Dit is 'n baie groot onafhanklike skool en een van die gewilde skole in 'n baie goeie buurt. Ek wag 'n oomblik in die voorportaal en die sekretaresse verduidelik my om op te stap met die trappe en dat hy gereed is om my te ontvang. Hy neem onmiddellik leiding in die geselskap. Hy is baie uitgesproke en blyk 'n ekstrovert te wees. Hy begin met die leierskapsprek by homself toe hy 'n kind was op die plaas en platteland. Hierdie plattelandse hoofde en onderwysers was van sy kindsbeen af voor betaaldag, tydens betaaldag en na betaaldag nie by die skool nie, want hulle moes vervoer kry of reël dat hulle in die dorp kom om vir hulle kos te koop vir die maand. Na sy mening kan leierskap in goeie buurte en skole nie vergelyk word met skole op plattelandse gebiede en arm woonbuurte nie. Hy kyk na leierskap deur die Maslowteorie-bril. Hy noem faktore soos armoede, ondervoeding of geen kos nie, puttoilette ens. as faktore vir onderprestasie. Hy noem dat geweld 'n rol speel en dat 'n kind wat die vorige nag in 'n milieu was van messtekery of dood in die familie en in 'n sinkhuisie woon nie gaan kan konsentreer 'n volgende dag nie. Sommige plaaskinders of in afgeleë gebiede het ook nie vervoer skool toe nie en is gedaan as hulle by die skool kom omdat hulle al drie uur moes opstaan. Hy vertel ook van 'n situasie waar hy in 'n woongebied gery het en 'n pragtige netjiese dogter gestap het, met 'n netjiese tas. Twee jong manne van die selfde ras as sy het na haar aangestap gekom en haar op 'n geweldadige wyse begin teister en terroriseer. Hy noem dat hy wou stop en haar in sy kar laai. So, hy voel jammer vir kinders wat regtig op skolastiese gebied wil presteer, maar aan swak milieu's blootgestel en uitgelewer is aan verkragting of seksuele teistering.

Hierdie hoof het al opheffingsprogramme van leierskap in mindervoorregte gebiede se skole gegee op uitnodiging. Hy gee 'n voorbeeld van 'n situasie by een skool, waar hulle in een skool vyf verskillende taalkombinasies aanbied, naamlik:



Engels en Zoeloe	Engels en Xhosa
Engels en Frans	Engels en Sotho

Hy noem ook dat personeel gewillig is om te onderrig, maar dat hulle nie noodwendig opgelei is in die posvereistes nie.

Hierdie skoolhoof verwys na al die bydraende faktore wat die leierskap van 'n goeie skoolhoof kan kniehalter. Hy noem dat mense se kulture in ag geneem moet word en al word hy nou geplaas in 'n skool met 'n swak milieu, hy nie noodwendig die skool sal kan omswaai nie. Volgens hom is daar bydraende faktore wat 'n skoolhoof suksesvol maak of nie.

**BYLAAG I**  
**VOORGESTELDE EMPIRIESE NAVORSINGSKALENDER AAN**  
**SKOOLHOOFDE**



**Faculty of Education**  
Fakulteit Opvoedkunde  
Lefapha la Thuto

**DATA-INSAMELING: ME. RONEL WIESE**

Geagte Skoolhoof

Hier is die uiteensetting vir die proeftydperk van Me. Ronel Wiese.

Dui asseblief aan watter datums sal inpas by u skool se program en u as skoolhoof se skedule.

**Datums van proeftydperk in Tweede Kwartaal by skole A en B:**

<b>SKOOL A:</b>	<b>SKOOL B:</b>
Woensdag, 3 April 2019	Donderdag, 11 April 2019
Donderdag, 4 April 2019	Vrydag, 12 April 2019

Maandag, 8 April 2019	Maandag, 15 April 2019
Dinsdag, 9 April 2019	Dinsdag, 16 April 2019
Woensdag, 10 April 2019	Woensdag, 17 April 2019

**Datums van proeftydperk in Tweede Kwartaal by skole C en D:**

SKOOL C:	SKOOL D:
Donderdag 2 Mei 2019	Maandag, 13 Mei 2019
Vrydag, 3 Mei 2019	Dinsdag, 14 Mei 2019
Maandag, 6 Mei 2019	Woensdag, 15 Mei 2019
Woensdag, 8 Mei 2019	Donderdag, 16 Mei 2019
Donderdag, 9 Mei 2019	Vrydag, 17 Mei 2019

**Proeftydperk/Waarneming uiteensetting:**

**Dag 1 en Dag 2:**

Waarneming en informele gesprekke met skoolhoof, adjunkhoof, DPJ, adminblok (ontvangs/finansies) en onderwysers.

**Dag 3:**

Semi-gestruktureerde onderhoud met:

-Departementshoof Junior Primêr

-Onderwyser

**Dag 4:**

Semi-gestrukteerde onderhoud met:

-Ouer

-Lid van beheerliggaam

**Dag 5:**

Semi-gestrukteerde onderhoud met skoolhoof

Groete

Ronel Wiese

ronel@bronbergakademie.co.za

0828051091

## BYLAAG J

### ATLAS TI DATA-ANALISE KODES ALFABETIESE VOLGORDE

<p>Administrasie en organisasie</p> <p>Besluitneming</p> <p>Boodskap aan ander hoofde</p> <p>Bullebakkery</p> <p>Deelnemende leierskap</p> <p>Delegering</p> <p>Dienende leierskap</p> <p>Dissipline</p> <p>Eenstemmigheid</p> <p>Eerlikheid</p> <p>Eksterne personeelontwikkeling</p> <p>Emosionele intelligensie</p> <p>Energie</p> <p>Erkenning</p> <p>Ervaring</p> <p>Filosofie</p> <p>Fyn ingesteldheid</p> <p>Gedissiplineerdheid</p> <p>Geloof</p> <p>Geskiedenis en skooltradisie</p> <p>Goeie beplanning</p> <p>Harde werker</p> <p>Holistiese benadering</p> <p>Integriteit</p> <p>Karakter</p> <p>Klankbord</p> <p>Kleingroep-onderrig</p> <p>Klimaat van ondersteuning</p>	<p>Kommunikasie</p> <p>Kompeterend</p> <p>Konflikhantering</p> <p>Konsekwentheid</p> <p>Leerderdissipline</p> <p>Leerderkonflik</p> <p>Leerderprestasie</p> <p>Leeruitkomste</p> <p>Leeruitvalle</p> <p>Leierskapdefinisie</p> <p>Leierskapgedrag</p> <p>Leierskapstyl</p> <p>Maak 'n verskil</p> <p>Menseverhoudinge</p> <p>Mensgeoriënteerd</p> <p>Mentorskap</p> <p>Monitor en kontrole</p> <p>Moraal</p> <p>Motivering</p> <p>Motto</p> <p>Nalatenskap</p> <p>Nederigheid</p> <p>Onbenullighede</p> <p>Onderprestasie van onderwysers</p> <p>Onderwyserskonflik</p> <p>Oopdeurbeleid</p> <p>Ouergemeenskap</p> <p>Ouerkonflik</p> <p>Ouerleiding</p> <p>Passie</p>	<p>Personeelbestuur</p> <p>Personeelkonflik</p> <p>Personeelontwikkeling</p> <p>Personeelontwikkeling deur die skoolhoof</p> <p>Personeelopening</p> <p>Personeelsamestelling</p> <p>Personeelverhoudinge</p> <p>Persoonlikheid</p> <p>Pligsbesef</p> <p>Positiewe skoolklimaat</p> <p>Potensiaal</p> <p>Probleemoplossing</p> <p>Professionaliteit</p> <p>Regverdigheid</p> <p>Respek</p> <p>Roeping en passie</p> <p>Rol as leier</p> <p>Rol as leier in skool</p> <p>Rolmodel</p> <p>Skoolervaring is pret</p> <p>Spanwerk</p> <p>Sukses</p> <p>Tradisie</p> <p>Transformerende leierskap</p> <p>Trots</p> <p>Uitnemendheid</p> <p>Uniekheid van skool</p> <p>Visie</p> <p>Waardes</p>
--	--	---

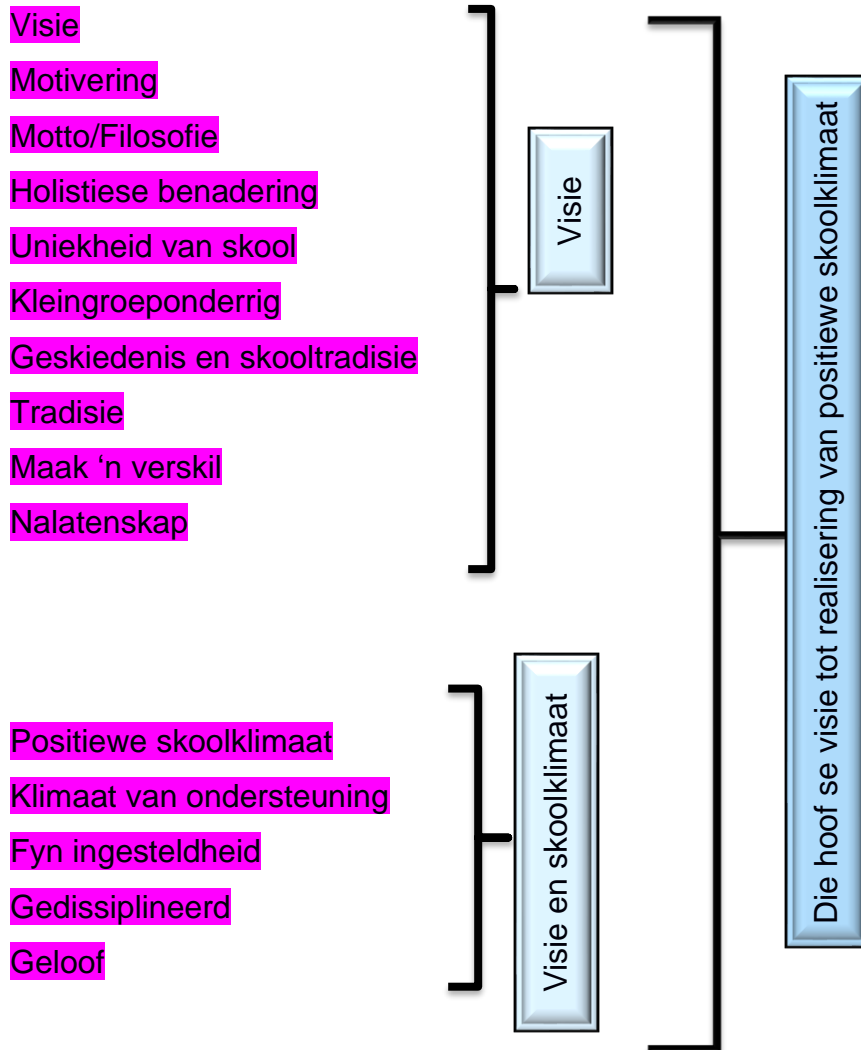
## ATLAS TI Kleurkodering van kodewoorde: Drie sekondêre navorsingsvrae

Administrasie en organisasie	Kommunikasie	Personeelbestuur
Besluitneming	Kompeterend	Personeelkonflik
Boodskap aan ander hoofde	Konflikhantering	Personeelontwikkeling
Bullebakkerie	Konsekwentheid	Personeelontwikkeling skoolhoof
Deelnemende leierskap	Leerderdisipline	Personeelopeninge
Delegering	Leerderkonflik	Personeelsamestelling
Dienende leierskap	Leerderprestasie	Personeelverhoudinge
Dissipline	Leeruitkomste	Persoonlikheid
Eenstemmigheid	Leeruitvalle	Pligsbesef
Eerlikheid	Leierskap definisie	Positiewe skoolklimaat
Eksterne	Leierskapedrag	Potensiaal
personeelontwikkeling	Leierskapstyl	Probleemoplossing
Emmosionele intelligensie	Maak 'n verskil	Professionaliteit
Energie	Menseverhoudinge	Regverdigheid
Erkenning	Mensgeoriënteerd	Respek
Ervaring	Mentorskap	Roeping en passie
Filosofie	Monitor en kontrole	Rol as leier
Fyn ingesteldheid	Moraa	Rol as leier in skool
Gedissiplineerdheid	Motivering	Rolmodel
Geloof	Motto	Skoolervaring is pret
Geskiedenis en skooltradisie	Nalatenskap	Spanwerk
Goeie beplanning	Nederigheid	Sukses
Harde werker	Onbenullighede	Tradisie
Holistiese benadering	Onderprestasie van onderwysers	Transformerende leierskap
Integriteit	Onderwyserskonflik	Trots
Karakter	Oopdeurbeleid	Uitnemendheid
Klankbord	Ouergemeenskap	Uniekheid van skool
Kleingroep onderrig	Ouerkonflik	Visie
Klimaat van ondersteuning	Ouerleiding	Waardes
	Passie	

## ATLAS TI: Groepering van kleurkodering en kodewoorde

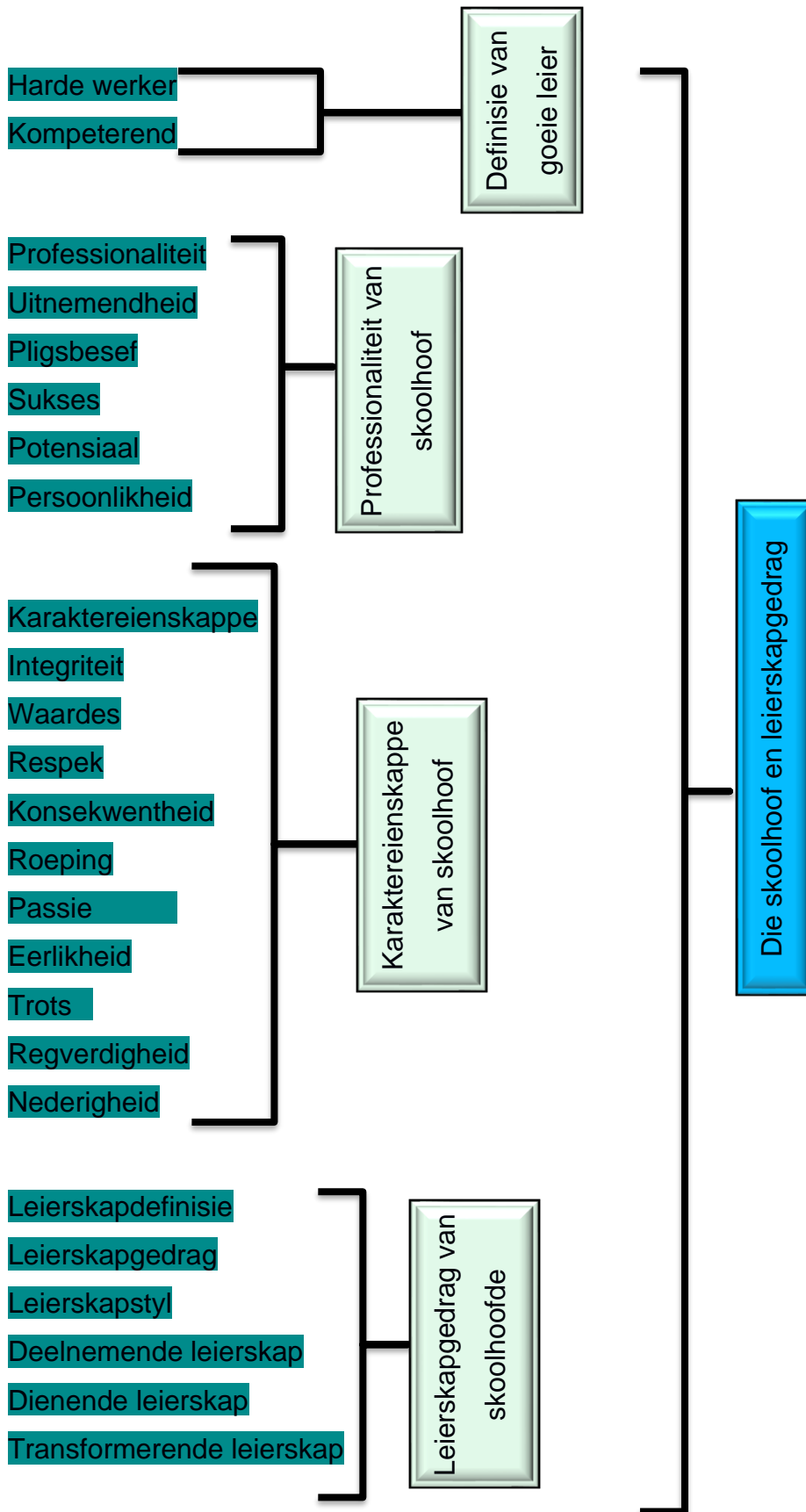
Filosofie	Leierskapstyl	Energie
Fyn ingesteldheid	Maak 'n verskil	Erkenning
Gedissiplineerdheid	Nederigheid	Ervaring
Geloof	Passie	Leeruitkomste
Geskiedenis en	Persoonlikheid	Leeruitvalle
skooltradisie	Pligsbesef	Menseverhoudinge
Harde werker	Professionaliteit	Mensgeoriënteerd
Holistiese benadering	Regverdigheid	Mentorskap
Kleingroep onderrig	Respek	Monitor en kontrole
Klimaat van	Roeping en passie	Moraal
ondersteuning	Sukses	Goeie beplanning
Motivering	Transformerende	Klankbord
Motto	leierskap	Kommunikasie
Nalatenskap	Trots	Konflikhantering
Positiewe skoolklimaat	Waardes	Leerderdissipline
Potensiaal	Administrasie en	Leerderkonflik
Tradisie	organisasie	Leerderprestasie
Uitnemendheid	Besluitneming	Personeelbestuur
Uniekheid van skool	Boodskap aan ander	Personeelkonflik
Visie	hoofde	Personeelontwikkeling
Deelnemende leierskap	Bullebakery	Personeelontwikkeling
Dienende leierskap	Delegering	skoolhoof
Eenstemmigheid	Dissipline	Personeelopening
Eerlikheid	Eksterne	Personeelsamestelling
Integriteit	personeelontwikkeling	Personeelverhoudinge
Karakter	Emmosionele	Probleemoplossing
Kompeterend	intelligensie	Rol as leier
Konsekwentheid	Onbenullighe	Rol as leier in skool
Leierskap defenisie	Onderprestasie van	Rolmodel
Leierskapgedrag	onderwysers	Skoolervaring is pret
	Onderwyserskonflik	Spanwerk
	Oopdeurbeleid	
	Ouergemeenskap	
	Ouerkonflik	
	Ouerleiding	

## ATLAS TI: Kleurgekodeerde indeling van subtemas en temas: Tema 1

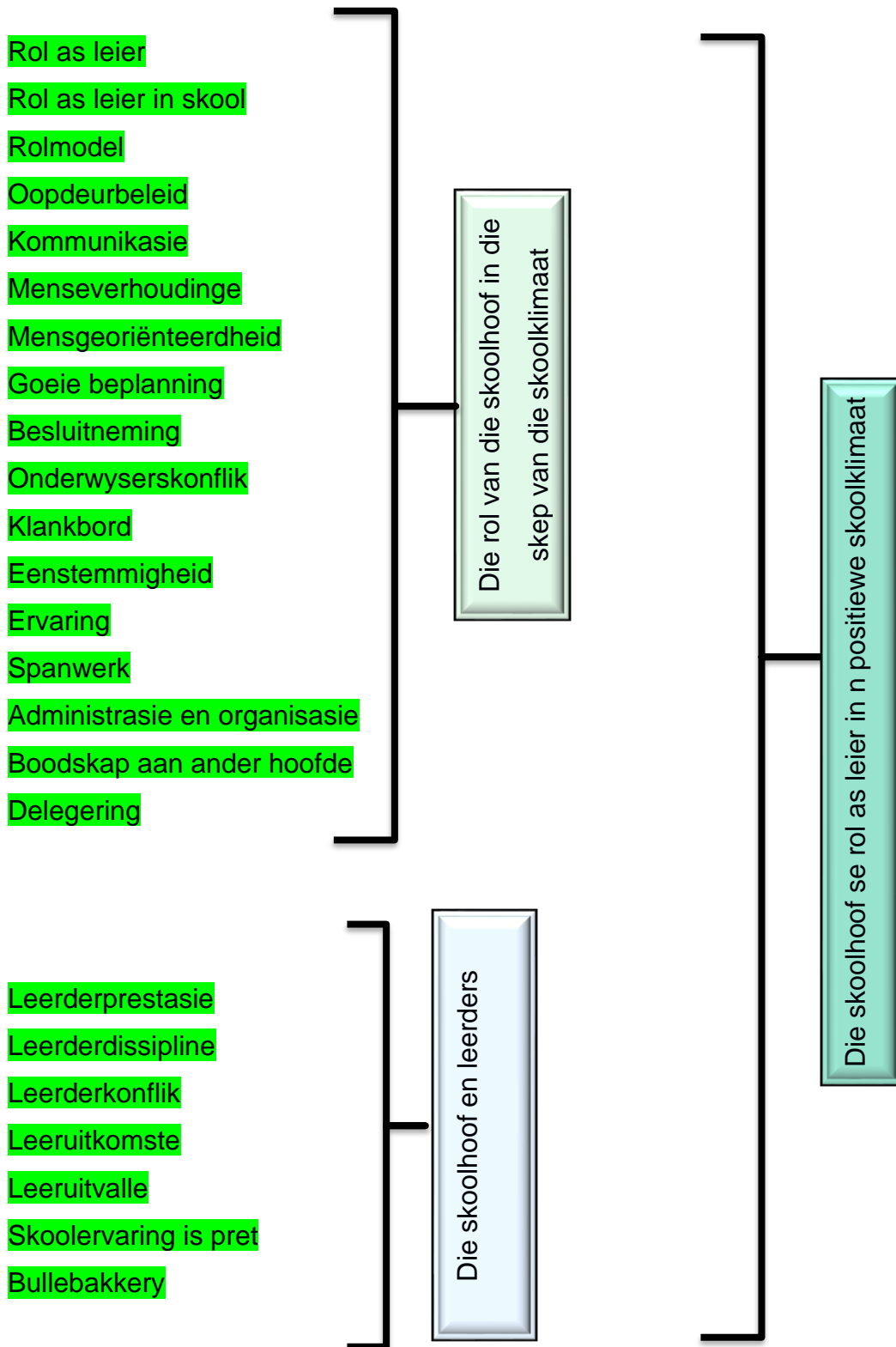




**ATLAS TI: Kleurgekodeerde indeling van subtemas en temas: Tema 2**



ATLAS TI: Kleurgekodeerde indeling van subtemas en temas: Tema 3



**ATLAS TI: Kleurgekodeerde indeling van subtemas en temas: Tema 3 (vervolg)**

