

# Morele leierskap: Die skoolhoof as agent vir die vestiging van morele waardes ter bevordering van skoolklimaat

**Branwen Challens, Leentjie van Jaarsveld en Charl Wolhuter**

---

Branwen Challens, Departement Onderwysbestuur en -leierskap, Leentjie van Jaarsveld, Departement Onderwysbestuur en -leierskap en Charl Wolhuter, Departement Vergelykende Opvoedkunde, Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

---

## *Opsomming*

Sterk verhoudings in skole lê aan die hart van skoolklimaat en doeltreffende leierskap van die skoolhoof is kritiek vir die klimaat van die skool. Daar is geen leierskap afgesien van moraliteit nie, aangesien alle vorme van leierskap waardegedrewe is. Morele leiers gebruik die mag en gesag van hul posisie tot voordeel van al die belanghebbendes en weerhou hulself daarvan om hul mag te misbruik. Leierskap is 'n morele taak en skoolleiers en personeel skep omgee- en respekvolle gedrag. Die skoolhoof is die hoofrolspeler in 'n skool; vanaf die skoolhoof kom die klimaat van die skool en die klimaat is die morele gevoel wat afgelei is van die waardes wat die skoolhoof verkondig en tot aksie bring. Die rituele en tradisies in skole gee lewe aan die waardes wat die leier voorstaan en word die grondslag waarop die klimaat, kultuur en gemeenskap gegrond is.

'n Kwalitatiewe studie<sup>1</sup> is gebruik om vas te stel wat die waarde en bydrae van morele leierskap is vir die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat. Twee geloofsgebaseerde onafhanklike skole ('n Christen- en 'n Joodse skool), asook een gewone openbare skool, uit twee provinsies het aan die ondersoek deelgeneem. Die ondersoekers het bevind dat daar goeie verhoudinge in die skole bestaan; dat skoolhoofde goeie ondersteuning aan onderwysers bied; dat daar 'n kultuur van omgee heers, 'n gevoel van gemeenskap; dat daar hoë vlakke van respek en vertroue is en doelbewuste pogings aangewend word om morele waardes binne die skole te vestig wat 'n positiewe bydrae tot dié skole se klimaat lewer. Die geloofsgrondslae van die skole dryf die sterk morele waardes binne die skole, wat weer die skoolklimaat positief beïnvloed, en is 'n direkte weerspieëling van die leierskap van die skoolhoof. Die waardes wat hy of sy voorstaan, vorm die grondslag waarop die klimaat gegrond is.

**Trefwoorde:** goedpresterende skole; morele leierskap; skoolklimaat

## *Abstract*

### **Moral leadership: The school principal as an agent in establishing moral values for the promotion of the school climate**

Schools are under increasing pressure to achieve academic success, and school principals are constantly working to establish a positive climate within their schools. Schools with a positive climate are characterised by teachers and learners who care about and respect one another and commit themselves to the school and the broader community. The school climate, culture and community directly reflect leadership. The relationships created, the structures supported, and the decisions made all have an impact on the whole school. Strong relationships in schools lie at the heart of school climate, and effective leadership by the principal is critical to the climate of the school. The school principal is responsible for establishing a positive organisational climate in the school through effective leadership. The climate of the school can be improved through interventions, such as the improvement of parental and community involvement, the implementation of character education, and the promotion of fundamental moral values in learners, as well as the prevention of violence and the provision of a safe environment for both learners and teachers. The relationships between people are the centre point of the work of school leaders and teachers; therefore, school leadership must be a moral activity in its nature and focus. Leadership is increasingly linked to values, as leaders are required to base their actions on clear personal and professional values. The exercise of authority and power always involves ethical challenges, and this internal system of moral values in every individual necessitates the inclusion of morality in any leadership concept that presupposes a dual relationship between leaders and followers. The school principal is regarded as an agent who should initiate, facilitate and implement change. In addition, the principal is also a moral agent who has to base his or her decisions on principles; who should take into account the welfare of others in his or her decisions; who must base his or her decisions on the most complete information; and who must be aware that his or her moral judgements are prescriptive. Leaders who can be regarded as moral leaders use the power and authority of their position for the benefit of all stakeholders and refrain from abusing their power. The exercising of leadership is a moral task, and school leaders and staff create caring and respectful behaviour. Good leadership should, therefore, include both technical skills and moral abilities. It is not sufficient for leaders to be effective but unethical. Leaders should not only achieve the expected goals, but should also ensure that their actions are not illegal and that they do not ignore the expected moral standards. The school principal is the main role player in a school; the school climate originates from the principal, and the school climate is the moral feeling that is derived from the values the principal professes and brings into being. The rituals and traditions in schools give life to the values that the leader advocates and become the basis on which the climate, culture and society are grounded.

A qualitative study was used to determine the contribution of the school principal in establishing moral values to promote a positive school climate in well-performing schools. Two faith-based independent schools (one Christian and one Jewish) and one ordinary public school were purposefully selected in two provinces to participate in the investigation. Individual semi-structured interviews were conducted with four participants, including the principals, at each school. The investigation found that good relationships existed in the schools. Viewed from the moral leadership model perspective, the values (professional and personal) of the leader play a role in the way things are done within the school. It also

appears from the leadership styles of the principals that there is much love for others and for the work. Also, the leadership provides good support, and a culture of caring prevails in these schools. The principals of these schools aim to create joyful environments which enable quality education. The love and caring for one another and for the work that can be detected in these schools influence the way things are done in the school. The teachers at these three schools experience a sense of community within their schools. The teachers at the two faith-based schools feel at home and refer to their school community as a family. These schools also strive to put the interests of others first. However, it may be challenging for faith-based schools to treat people of other religions as equals. There are generally high levels of respect and trust among the learners and the staff at all three these schools, and there are deliberate efforts to establish moral values within the schools in order to make a positive contribution to the climate of these schools. The direction which the leader offers in promoting moral values will determine to what extent teachers will further enhance these values and how they will interact with the learners. The staff of the three schools regard themselves as good role models and people with integrity, good character and high moral values. Although they do not regard themselves as being perfect, they expect high moral conduct from one another. The religious foundations of the schools drive the strong moral values within the schools, and this again positively influences the school climate and reflects directly on the leadership of the principal. The values he or she advocates form the basis on which the climate is grounded. It is notable that the principals in these well-performing schools follow an open-door policy, where they are very accessible to the staff. An open-door policy has the potential to encourage healthy discussions between the staff and the principal, which can improve the work environment. From the study, recommendations are made for school principals and for further research.

**Keywords:** moral leadership; school climate; well-performing schools

## 1. Inleiding

Onderwys handel hoofsaaklik oor verhoudings en sterk verhoudings lê aan die hart van skoolklimaat (Greenfield 2004; Quick en Normore 2004; Weissbourd, Bouffard en Jones 2013). Skoolklimaat is een van die faktore wat 'n indirekte invloed het op die sukses van skole en vir skole om doeltreffend te funksioneer is 'n geskikte atmosfeer vir onderrig essensieel (Gülser en Gülenay 2014). Verskeie bepalende faktore, waaronder persoonlike verhoudings, ondersteuning en geleenthede enkeles is, kan tot 'n positiewe skoolklimaat bydra (Hayes 2013). Die skoolhoof is verantwoordelik daarvoor om 'n positiewe organisasieklimaat in die skool te vestig deur doeltreffende leierskap (Lee Black 2010; Mentz 2013). Lee Black (2010) wys daarop dat doeltreffende leierskap van die skoolhoof kritiek is vir die klimaat van die skool, aangesien sy of haar keuses leerderprestasie beïnvloed. 'n Skool se klimaat kan verbeter word deur ingrypings soos die verbetering van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid, die implementering van karakteropvoeding of die bevordering van fundamentele morele waardes in kinders, die voorkoming van geweld en die voorsiening van 'n veilige omgewing vir leerders en onderwysers (Van der Westhuizen 2013). Hierdie artikel fokus op die leierskap wat die skoolhoof bied in die vestiging van morele waardes ten einde die skoolklimaat te verbeter.

## 2. Agtergrond

Skoolleiers is onder toenemende druk om goeie akademiese uitslae te lewer. Die hoë verwagtinge vir akademiese sukses dryf skoolhoofde om voortdurend te kyk na strategieë om hul uitslae te verbeter of hul huidige uitslae te handhaaf. Navorsing het getoon dat skoolklimaat verband hou met 'n verskeidenheid leerderuitkomst, insluitende leerders se selfkonsep, sosiaal-emosionele leer, laer vlakke van leerderafwesigheid, persoonlike houdings, leerderdisipline en akademiese prestasie (MacNeil, Prater en Busch 2009; Mentz 2013; Thapa, Cohen, Guffey en Higgins-D'Alessandro 2013; Aldridge en Fraser 2018). Positiewe skoolklimaat beïnvloed ook die effektiwiteit van 'n skool (Barakoska, Stojanovska en Stosic 2015) en verlig die negatiewe uitwerking van 'n swak sosio-ekonomiese agtergrond op akademiese prestasie (Berkowitz, Moore, Astor en Benbenishty 2017). Hierbenewens het die skoolklimaat ook 'n impak op die onderwysers se gehalte van werkslewe (Mentz 2013). Om die toenemende druk van akademiese sukses die hoof te bied kan skoolhoofde daaraan werk om 'n positiewe klimaat binne hul skole te vestig. Die skoolhoof is die sleutelfiguur wie se aksies 'n direkte uitwerking op die skoolklimaat het (Gülse en Gülenay 2014), en hy of sy sou verskeie ingrypings kon aanwend om die klimaat te verbeter, waarvan die bevordering van morele waardes een is. Die doel van veranderinge binne 'n skool moet wees om die gehalte van werkslewe binne die skool te verbeter. Die skoolhoof word beskou as 'n agent van verandering wat dit moet inisieer, fasiliteer en implementeer (Theron 2013). Hierbenewens is die skoolhoof ook 'n morele agent wat sy of haar besluite op beginsels moet baseer; wat die welsyn van ander moet in ag neem met sy of haar besluite; wat sy of haar besluite moet baseer op die mees volledige inligting; en wat bewus moet wees dat sy of haar morele oordele voorskrytelik is (Greenfield 2004). Hierdie studie het gepoog om vas te stel hoe skoolhoofde, as morele agente, morele gedrag binne hul skole vestig, aangesien die bevordering van morele waardes 'n bydrae kan lewer tot die vestiging van 'n positiewe skoolklimaat (Van der Westhuizen 2013).

## 3. Konseptueel-teoretiese begroning

### *3.1 Teoretiese begroning: morele-leierskap-model en die morele-leierskap-raamwerk*

Hierdie studie poog om lig te werp op die waarde van die skoolhoof se leierskap in die vestiging van morele waardes as moontlike ingryping om die skoolklimaat te verbeter. Beide die morele-leierskap-model en die morele-leierskap-raamwerk is gebruik om die studie te rig.

Leierskap word toenemend gekoppel aan waardes, aangesien daar van leiers verwag word om hul optrede op duidelike persoonlike en professionele waardes te grond (Bush en Glover 2014). Bush (2008) voer aan dat die dominante waardes dié van die regering is wat skoolleiers opgelê kan word. Skoolleiers en onderwysers is meer geneig om entoesiasies te wees oor verandering wanneer hulle dit voorstaan. Die morele-leierskap-model veronderstel dat die kritieke fokus van leierskap op die waardes, oortuigings en etiek van leiers self moet wees (Bush 2007; Bush en Glover 2014). Gesag en invloed kan afgelei word van verdedigbare konsepte van wat reg of goed is (Leithwood, Jantzi en Steinbach 1999). Sergiovanni (1984) stel dat uitnemende skole uit sentrale sones bestaan wat saamgestel is uit waardes en oortuigings met geestelike of kulturele eienskappe.

Behalwe *morele leierskap* is daar verskeie ander terme wat ook gebruik word om waardegebaseerde leierskap te beskryf, soos *etiese leierskap*, *outentieke leierskap* en *geestelike leierskap* (Bush en Glover 2014). Morele en outentieke leierskap word sterk ondersteun deur die leier se waardes. Hierdie modelle neem aan dat leiers optree met integriteit wat hulle uit stewig-gevestigde persoonlike en professionele waardes put. Dit dien om die skool se visie en missie te verkondig en besluitneming te ondersteun (Bush en Glover 2014). Die morele-leierskap-model verskil van die transformasionele benadering aangesien die klem daarvan op integriteit is. Transformasionele leierskap kan daarop gerig wees om waardige of minder waardige doelwitte te bereik, soos die leierskap van, byvoorbeeld, Adolph Hitler, wie se doelwitte immoreel was.

Die morele-leierskap-model kan kortliks soos volg saamgevat word: Die optrede van die leier is gegrond op sy of haar persoonlike en professionele waardes. Die rigting (visie en missie) wat die leier aandui, is gebaseer op sy of haar professionele waardes (beginsels) en persoonlike waardes (geestelik). Die kritieke fokus van hierdie model is dat die waardes van die leier (professioneel en persoonlik) 'n 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 die 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.

Die morele-leierskap-model gaan nou saam met die morele-leierskap-raamwerk (Vinkhuyzen en Karlsson-Vinkhuyzen 2013), wat opgebou is uit ses elemente. Die eerste element bestaan uit die leierskapstyle: Dit moet 'n konsekwente oriëntasie wees van diens vir die gemeenskaplike voordeel. Ware dienende leiers word nie gemotiveer deur 'n soeke na persoonlike voordeel nie, maar deur liefde – liefde vir die gemeenskap of die persone wat hulle dien, liefde vir die mensdom, liefde vir die beste resultate van die werk wat hulle verrig en die onselfsugtige liefde soos wat in moeders gevind word. Die tweede element van hierdie raamwerk is dat die doel van leierskap 'n verbintenis is tot die bevordering van individuele en kollektiewe verandering. Die derde element is die vervulling van morele verantwoordelikheid om te soek na waarheid en dit te implementeer in alle aspekte van 'n mens se lewe. Hier word nie verwys na 'n absolute waarheid nie, maar 'n relatiewe waarheid. Die ideale waarheid is normatief en gebaseer op beginsels, en hierdie raamwerk wil die voorwaardelike waarheid (hoe dinge tans is) verander na 'n wyse waar daar harmonie is met die ideale waarheid, gebaseer op beginsels (Vinkhuyzen en Karlsson-Vinkhuyzen 2013). Die vierde element is die verkryging van 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 die persoon oortuig is ewigheidswaarde het en deel van sy of haar visie vorm. Die vyfde element is gebaseer op die geloof in die essensiële edelheid en potensiële goedheid van die mens. Die voorstanders van hierdie raamwerk is ten gunste van die siening dat mense essensieel edel is, soos myne ryk is aan juwele wat ontgin, geslyp en gepoleer moet word. Die sesde element is die ontwikkeling van 'n aantal vermoëns. Hierdie vermoëns is meer fundamenteel vir die vermoëns van individue om by te dra tot die gesamentlike voordeel deur op te tree as morele leiers in 'n verskeidenheid gesamentlike arenas en daarom tot die sosiale verandering bydra (Vinkhuyzen en Karlsson-Vinkhuyzen 2013).

Die fokus verskuif nou na 'n konseptuele bespreking van morele leierskap en skoolklimaat.

### 3.2 Morele leierskap

Verhoudings tussen mense is die middelpunt van die werk van die skoolleiers en onderwysers en daarom moet die uitoefening van skoolleierskap in sy aard en fokus 'n morele aktiwiteit wees (Greenfield 2004). Die uitoefening van gesag en mag behels altyd etiese uitdagings en hierdie interne stelsel van morele waardes in elke individu noodsaak die insluiting van moraliteit in enige leierskonsep, wat 'n tweevoudige verhouding tussen leiers en volgelinge veronderstel (Sendjaya 2005). Om te sê dat die invoer van moraliteit in die konsep van leierskap onaanvaarbaar is, is 'n ontkenning van die universele feit van die menslike natuur, aangesien leiers voortdurend met morele kwessies gekonfronteer word. Goeie leierskap moet dus beide tegniese vaardighede en morele vermoëns insluit. Dit is onvoldoende vir leiers om doeltreffend te wees, maar oneties. Leiers moet dus nie net die verwagte doelwitte bereik nie, maar ook sorg dat hulle optrede nie onwettig is of die verwagte morele standarde verontagsaam nie.

West-Burnham (1997) beskryf twee benaderings tot leierskap wat gekategoriseer kan word as *moreel*. Die eerste beskryf hy as “geestelik” en dit hou verband met die erkenning dat baie leiers beskik oor wat “hoër-bestel-perspektiewe” genoem kan word. Dit mag verteenwoordigend wees van 'n bepaalde godsdienstige affiliasie. Sulke leiers het 'n stel beginsels wat die basis vorm van selfbewustheid. Die tweede kategorie is “morele vertrouwe”, dus die vermoë om op te tree op 'n manier wat in ooreenstemming is met 'n etiese stelsel en wat deurentyd konsekwent is. Vir 'n skool om te transformeer in 'n morele instelling, moet 'n leergemeenskap na vore tree; dit is die morele noodsaaklikheid wat skoolhoofde in die gesig staar (Bush 2007). Beide morele en bestuursleierskap is nodig om 'n leergemeenskap te ontwikkel (Sergiovanni 1992). *Morele waardes* verwys na standarde waarvolgens ons reg en verkeerd kan definieer en sluit algemeen-aanvaarde beginsels soos eerlikheid, respek, integriteit, sosiale aanvaarbaarheid, vriendelikheid en vrygewigheid in (Rhode 2006). Dit kan voortspruit uit die familie, gemeenskap, geloof, regering of ander entiteite wat individue se denke beïnvloed.

Morele leierskap handel in essensie oor die aanroep van ander tot kritiese etiese waardes en die gedrag wat daaruit voortspruit. Schuh, Zhang en Tian (2013) beskryf morele leierskap as gedrag wat uitgebeeld word deur persoonlike deugde en onbaatsugtigheid. Morele leiers gebruik die mag en gesag van hul posisie tot voordeel van al die belanghebbendes en weerhou hulself daarvan om hul mag vir eie belang te gebruik. Morele leierskap verskil van etiese leierskap. Etiese leierskap gaan oor die leiding van 'n organisasie of mense om sy kerndoel met etiese middele te bereik, terwyl morele leierskap gaan oor die leiding van 'n organisasie of mense om 'n besliste morele doel te bereik. Morele leierskap behels gewoonlik transformasie, byvoorbeeld deur mense tot 'n nuwe morele waarde aan te spoor of gedrag uit die groep uit te roep wat ooreenstem met 'n morele waarde wat tans nie beoefen word nie. 'n Werksdefinisie van *morele leierskap* sou gegee kon word as die voorbeeldige wyse waarop 'n morele agent sy of haar gesag gebruik om morele waardes te bevorder en uit te leef tot voordeel van al die belanghebbendes en tot bereiking van die gemeenskaplike doel (visie).

### 3.3 Skoolklimaat

*Skoolklimaat* is 'n breë begrip wat die persepsies van die onderwysers aangaande die werksomgewing van die skool, die formele en informele organisasie asook die leierskap van die skool insluit (Hoy en Miskel 1991). John en Taylor (1999) beskryf skoolklimaat as die

“gevoel” en “kollektiewe persoonlikheid” van ’n skool, terwyl Gülsen en Gülenay (2014) dit beskou as die waarneembare vorm van die kultuur. Yüceler (2009) sien dit weer as ’n psigologiese konsep wat die organisasie domineer en oor konsekwente en konstante eienskappe beskik wat die gedrag van individue beïnvloed, alhoewel dit nie geskrewe is nie. Mentz (2013) beskryf skoolklimaat as die algemene atmosfeer wat in die skool bestaan en hierdie atmosfeer weerspieël hoe onderwysers hulle werksomgewing ervaar. Skoolklimaat word gevorm deur die herhalende gedragpatrone, houdings en gevoelens wat ’n skool kenmerk (Aldridge en Fraser 2018). Die wyse waarop die werksomgewing ervaar word, is afhanklik van faktore soos die gehalte van interaksionele verhoudings en bestuurstyl. Van Jaarsveld, Challens en Wolhuter (2018) is van mening dat die skoolklimaat bepaal word deur die sosiale verhoudinge wat daar tussen die skoolhoof, opvoeders en leerders bestaan. Hierdie sosiale verhoudinge, wat ’n invloed op die gedrag van individue het en produktiwiteit (akademiese prestasie) beïnvloed, verwys na sosiale kapitaal. Wolhuter, Van Jaarsveld en Challens (2018) beskryf sosiale kapitaal as die gesamentlike waardes, verstandhoudinge en persoonlike verhoudinge wat mense in staat stel om mekaar te vertrou, saam te werk en saam te leef. Die skoolklimaat is wyer as die onmiddellike skoolomgewing, die wisselwerking met die gemeenskap beïnvloed ook die skoolklimaat (Neal en Neal 2013; Van Jaarsveld e.a. 2018). Die skoolhoof se leierskapstyl het ’n invloed op die vorming van sosiale kapitaal en gevolglik ook op die skoolklimaat (Van Jaarsveld e.a. 2018).

Hoy en Miskel (1991) maak ’n onderskeid tussen ’n oop organisasieklimaat en ’n gesonde organisasieklimaat. In skole met ’n oop organisasieklimaat is daar respek en samewerking tussen die onderwysers en die bestuur. Die skoolhoof is ondersteunend, luister na insette van die onderwysers en respekteer hul professionele kundigheid. Daar is ook goeie persoonlike en professionele verhoudings tussen die onderwysers (Gülsen en Gülenay 2014). Skole met ’n gesonde klimaat kan die omgewing hanteer, hulpbronne effektief benut en hul doelwitte bereik.

In hul studie het Hoy en Miskel (1991) ’n skool se organisatoriese gesondheid aan die hand van drie dimensies ondersoek: die inrigtingsdimensie, die administratiewe dimensie en die tegniese dimensie. *Inrigtingsdimensie* verwys na die belangrikheid vir skole om goed te funksioneer, aanvaar te word en ondersteuning van die gemeenskap te ontvang. Hierdie ondersteuning van die gemeenskap help die skool om aan te pas in sy omgewing en om ’n geldige opvoedkundige program te implementeer en te onderhou (Gülsen en Gülenay 2014). *Administratiewe dimensie* verwys na die verantwoordelikheid van die skoolhoof. Dit sluit in om die onderwysers te motiveer ten einde die werk te koördineer en die vertroue en toewyding van die onderwysers te versterk. Die administratiewe dimensie het vier eienskappe, naamlik die impak van die skoolhoof, omgee, die inburgering-invloed (inisiëringseffek) en ondersteuning deur die voorsiening van hulpbronne. *Impak* is die vermoë van die skoolhoof om die personeel te beïnvloed. *Omgee* verwys na die gedrag van ’n vriendelike, ondersteunende, oop skoolhoof. *Inisiëringseffek* het te doen met ’n skoolhoof wat sy verwagtinge duidelik stel en standarde identifiseer. *Ondersteuning deur hulpbronne* verwys daarna dat die skoolhoof die nodige materiaal moet voorsien en ’n geskikte atmosfeer vir opvoedkundige aktiwiteite skep (Hoy en Miskel 1991). *Tegniese funksie* het te doen met die opvoedkundige proses waarvoor die onderwysers verantwoordelik is. Die eerste dimensie van die tegniese funksie is morele belangrikheid; dit verteenwoordig gevoelens van vertroue en vriendskap tussen onderwysers. Die tweede dimensie, naamlik akademiese beklemtoning, verteenwoordig die druk wat die skool op die leerders uitoefen vir hul sukses. Skole waar die institusionele, administratiewe en tegniese dimensies in harmonie is, is gesonde organisasies

(Gülßen en Gülenay 2014). Gesonde organisasies voorsien in hul eie behoeftes en hanteer probleme van buite suksesvol; dit dra by tot die bereiking van akademiese uitkomstes sowel as tot die persoonlike ontwikkeling en welstand van die onderwysers en leerders (Thapa e.a. 2013).

Skoolklimaat kan samevattend beskou word as die konstante gedrag en optrede van die hoof, personeel en leerders (sosiale verhoudings) binne die skool en die wyse waarop die algemene atmosfeer (werk en leer) binne die skool ervaar word.

Ter afsluiting van hierdie afdeling sal daar vervolgens na die verband tussen skoolklimaat en morele leierskap gekyk word.

### ***3.4 Verband tussen skoolklimaat en morele leierskap***

Skole met 'n positiewe klimaat word gekenmerk deur onderwysers en leerders wat omgee, mekaar respekteer en verbind is tot die skool- en breër gemeenskap. Sulke skole word gekenmerk deur leerders en personeel wat mekaar groet en trots is op die suksesse van ander. Quick en Normore (2004) sien leierskap as 'n morele taak. Skoolleiers en personeel skep omgee- en respekvolle gedrag deur aandag te gee aan morele en sosiale ontwikkeling. Hulle het die vermoë om professionele praktyke en waardes te simboliseer (Aldridge en Fraser 2018), en hulle sien dit as deel van hul daaglikse taak om leerders te inspireer, vir hulle om te gee, respekvolle mense te wees, leerders te help om sosiale verhoudings te bestuur, moeilike etiese situasies te stuur en leerders te lei om meer deeglik oor regverdigheid na te dink en hulle daartoe te verbind (Weissbourd e.a. 2013). Skoolleiers modelleer onderrig en versterk prososiale waardes en vaardighede sodat die waarskynlikheid groter is dat daardie waardes deel van 'n leerder se identiteit sal word. Hulle verbreed leerders se morele bewuswording deur hulle te help om ander leerders of volwassenes (bv. die beheerliggaam of skool administratiewe klerk), wat dalk andersins “onsigbaar” vir hulle sou wees, raak te sien.

Onderwysleiers is nie slegs vir die sukses van hul eie instelling verantwoordelik nie, aangesien hul werk 'n impak het op verskeie ander instellings tans en in die toekoms, omdat die leerders wat hulle nou lei, môre se leiers gaan wees. Die skoolhoof is die hoofrolspeler in 'n skool; vanaf die skoolhoof kom die klimaat van die skool, en die klimaat van 'n skool is die morele gevoel wat afgelei is van die waardes wat die skoolhoof verkondig en tot aksie bring (Quick en Normore 2004). Die klimaat maak 'n beduidende impak op die kultuur, terwyl die klimaat en kultuur van die skool beïnvloed watter tipe gemeenskap die skool sal hê. Die sin van gemeenskap word gedefinieer deur hoe die verhoudings binne die skool gevorm, waardeer, onderhou en bestuur word. Die skoolhoof moet egter by baie geleenthede sy of haar eie onderskeidingsvermoë gebruik om die skool effektief te bestuur. Die oordeelkundigheid wat die skoolhoof uitoefen, kan egter morele gevolge vir die skool inhou (Sergiovanni 2007) en gevolglik het die skoolhoof 'n verantwoordelikheid om moreel te wees in sy of haar optrede.

Die verantwoordelikheid om 'n sin van gemeenskap binne die skool te skep, lê by die skoolhoof. Die skoolhoof se aksies vorm die ervaringe binne die skool – beide direk en indirek – wat die norme en gewoontes van die skool beïnvloed en bepaal en dit gee vorm aan die klimaat, kultuur en uiteindelik die gemeenskap. Die sin vir gemeenskap in 'n skool vorm 'n sentrale voorwaarde vir kinders se etiese, sosiale en emosionele ontwikkeling, en ook vir hul akademiese motivering (Schaps 1998:338).



Die rituele en tradisies in skole gee lewe aan die waardes wat die leier voorstaan en word die grondslag waarop die klimaat, kultuur en gemeenskap gegrond is. Dit is daarom nodig dat onderwysleiers kennis neem van hul eie waardes en oor die vermoë beskik om daardie kennis te omskep in aksie. 'n Morele doel van die hoogste orde is om 'n stelsel te hê waar al die leerders leer, die gaping tussen hoë en lae presteerders vernou en wat mense in staat stel om suksesvolle burgers en werkers in 'n kennisgemeenskap te wees wat gebaseer is op moraliteit. Die rol om moraliteit binne die skool te vestig word aan die skoolhoof toegedeel en Fullan (2003) verwys daarna as die morele imperatief van skoolhoofde. Die eerste morele les wat skoolhoofde leer, is dat hulle waardevolle oortuigings het waarop hulle bereid is om aksie te onderneem, integriteit te openbaar en egtheid te beoefen (Quick en Normore 2004). Indien leiers nie optree vanuit 'n plek van integriteit nie, sal hul egtheid bevraagteken word. Outentieke leiers is diegene wat vertrou word omdat hulle hul verpligtinge nakom en betroubaar is. Vir die opvoedkundige leier word die primêre beginsel van morele leierskap en moed aangevul deur egtheid – optrede in ooreenstemming met 'n mens se geloofsoortuigings (Quick en Normore 2004).

'n Eties-verantwoordelike opvoedkundige leier fokus op verhoudings en verstaan die interverwantskap van alle belanghebbendes binne die gemeenskap. Daarby behels morele leierskap ook die verantwoordelikheidsbesef van wat die uitwerking van leierskap op verhoudings is, asook op die omliggende omstandighede van die skool (Easley II 2007). So 'n leier sal 'n klimaat skep waarin elke individu vry is van onderdrukking en almal as gelykes behandel word asook goeie verhoudings gevestig word met lede van die gemeenskap. Indien die skoolhoof met egtheid kommunikeer en in 'n dialoog tree met lede van die gemeenskap, modelleer hy of sy gedrag vir ander in die gemeenskap en skep hy of sy waardes wat die klimaat en kultuur van die skool sal beïnvloed.

Die skoolhoof se fokus moet gerig wees op die modellering van die waardes en prioriteite van die skool (Aldridge en Fraser 2018). Die opvoedkundige leier as morele rolmodel moet bedagsaam wees, omgee en die leidende krag van intellektuele nuuskierigheid van die leergemeenskap wees. Skoorklimaat, kultuur en gemeenskap is 'n direkte weerspieëling van leierskap. Die verhoudings wat geskep word, die strukture wat ondersteun word, en die besluite wat geneem word, het 'n impak op die hele skool. Die skoolhoof, as 'n morele rolmodel, moet werk om klimaat, kultuur en gemeenskap te skep en te onderhou.

#### 4. Navorsingsmetodologie

'n Kwalitatiewe studie is uitgevoer om die navorsingsvrae te beantwoord. Die metodologie van die navorsing word vervolgens bespreek.

Hierdie ondersoek is gedoen vanuit 'n interpretivistiese benadering. Interpretivisme poog om menslike gedrag te verklaar aan die hand van subjektiewe interpretering van daardie sosiale gedrag (Maree en Pietersen 2008; McMillan 2008; Creswell 2014). 'n Gevallestudie-ontwerp is gevolg, aangesien gevallestudies 'n veelvuldige-perspektief-ontleding bied waarin die navorser nie net die stem en perspektief van een of twee deelnemers in 'n situasie beskou nie, maar ook die sienings van ander relevante groepe en die interaksie tussen hulle. Vanuit 'n interpretivistiese perspektief is die tipiese eienskap van 'n gevallestudie dat dit strewe na 'n omvattende (holistiese) begrip van hoe deelnemers in 'n spesifieke situasie met mekaar in

wisselwerking tree en interaksie het en hoe hulle betekenis maak van 'n verskynsel (Maree 2010). 'n Kwalitatiewe navorsingsmetode is gebruik om insig te verkry aangaande die bydrae van die skoolhoof in die vestiging van morele waardes ter bevordering van 'n positiewe skoolklimaat in goedpresterende skole. Die kwalitatiewe benadering skep die geleentheid vir die navorser om die werklike wêreld vanuit die deelnemers se perspektief te interpreteer (Mouton en Marais 1996). 'n Kwalitatiewe benadering is induktief en laat die navorsers toe om spesifieke situasies, ervarings en betekenis van mense of groepe te beskryf en te verstaan (Frankel en Devers 2000).

#### **4.1 Navorsingsvraag en doel van die ondersoek**

Die navorsingsvraag van hierdie ondersoek was: Watter bydrae lewer die skoolhoof in die vestiging van morele waardes binne die skool om 'n positiewe skoolklimaat te bevorder?

#### **4.2 Studiepopulasie**

Met 'n doelgerigte steekproef is drie goedpresterende skole uit twee provinsies, naamlik die Wes-Kaap en Gauteng, gekies. Die skole is doelgerig gekies uit die lys van skole wat vanaf 2011 tot 2015 'n 100%-slaagsyfer in die graad 12-eksamen behaal het. Die lys het bestaan uit beide openbare en onafhanklike skole. Die bestuurstyle van die deelnemende skole se skoolhoofde is nie vooraf bepaal nie en het dus nie deel van die kriteria gevorm nie. Die navorsers wou vasstel wat die morele-leierskap-bydrae van skoolhoofde by goedpresterende skole is. Ten einde 'n beter verstaan van die morele waardes binne die skole te probeer kry, is twee geloofsgebaseerde onafhanklike skole ('n Christen- en 'n Joodse skool) asook een gewone openbare skool genader om aan die ondersoek deel te neem. Die skoolhoofde en drie ander onderwysers van elk van die drie skole het aan die studie deelgeneem (n=12). Die ander drie deelnemers per skool was een lid van die skoolbestuurspan en twee ander posvlak-1-onderwysers. Die onderwysers by al die skole is op 'n ewekansige wyse gekies deur die personeellyste van die skole te gebruik.

##### **4.2.1 Biografiese inligting**

Die biografiese inligting word kortliks per skool weergegee, sonder om na die spesifieke skole te verwys, ten einde anonimiteit te probeer verseker. Daar word dus verwys na skool A, skool B en skool C.

By skool A het die skoolhoof, adjunkhoof, departementshoof en een onderwyser aan die studie deelgeneem. Die skoolhoof is manlik, terwyl die ander drie deelnemers vroulik is. Al vier die deelnemers het nagraadse kwalifikasies en het meer as 12 jaar onderwyservaring.

By skool B het die skoolhoof, adjunkhoof, 'n graadhoof en een onderwyser aan die studie deelgeneem. Die graadhoof is vroulik, terwyl die ander drie deelnemers manlik is. Die skoolhoof, adjunkhoof, graadhoof en onderwyser besit almal nagraadse kwalifikasies. Behalwe die onderwyser, wat tussen sewe en 12 jaar onderwyservaring het, het die ander drie deelnemers meer as 12 jaar onderwyservaring.

By skool C het die skoolhoof, 'n departementshoof en twee onderwysers aan die studie deelgeneem. Die skoolhoof en een onderwyser is manlik, terwyl die departementshoof en ander deelnemer vroulik is. Die skoolhoof, departementshoof en een van die onderwysers

beskik oor nagraadse kwalifikasies, met die ander onderwyser wat slegs oor 'n onderwysdiploma beskik. Al vier die deelnemers het meer as 12 jaar onderwyservaring.

#### ***4.3 Data-insameling, ontleding en etiese aspekte***

Individuele semigestruktureerde onderhoude is met elk van die deelnemers gevoer. Hierdie benadering het die navorsers gehelp om opvolg vrae te vra vir duidelikheid en diepte (Creswell 2014). Die onderhoude is met die toestemming van die deelnemers op oudioband opgeneem en die deelnemers is verseker dat die opnames vertroulik hanteer sal word. Die doel van die projek is aan al die deelnemers verduidelik en hulle is op hul gemak gestel voor die onderhoude 'n aanvang geneem het. Die opgeneemde onderhoude is woordeliks getranskribeer deur die navorsers wat die onderhoude gevoer het. Daarna is die getranskribeerde onderhoude deur die ander navorsers gekontroleer deurdat hulle na die onderhoude geluister het met die transkripsies voor hulle om die korrektheid daarvan te verseker. Die induktiewe data-ontledingsproses is gebruik om die data te ontleed. Die data is gedekodeer en in subtemas geplaas. Onder die subtemas is die data per skool gegroepeer om 'n geheelbeeld van die betrokke skool te kry en dit met die ander skole te kan vergelyk. Die subtemas wat herhaalde kere na vore gekom het, het kategorieë gevorm. Die gekodeerde data is daarna in die gepaste kategorieë gegroepeer. Daarna het die navorsers die data ontleed deur te soek na ontluikende patrone, assosiasies, ooreenkomste, teenstrydighede, konsepte en verklarings vir die data (Cohen, Manion en Morrison 2007; Maree 2010). Die kategorieë, patrone en temas wat na vore gekom het, is toe aan die navorsingsdoel gekoppel en in verhouding tot die relevante literatuur bespreek.

Die projek is deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit goedgekeur en die nodige toestemming is vanaf die Departement van Basiese Onderwys in Gauteng en die Wes-Kaap verkry. Toestemming is ook van die skoolhoofde van die drie skole ontvang en hulle is voorsien van die nodige dokumentasie rakende vrywaring, anonimiteit en vrywilligheid om te verseker dat al die deelnemers bewus is van die vertroulikheid en privaatheid van die navorsing.

#### ***4.4 Betroubaarheidsoorwegings***

Daar is probeer om groter betroubaarheid in die studie te verseker deurdat die medenavorsers die data deurgelees en afsonderlik hul eie kodes en kategorieë daaraan toegeken het. Die kodes en kategorieë is vergelyk en vasgestel (Maree 2010). Die bevindinge is ook met medenavorsers bespreek om moontlike vooroordeel uit te skakel. Die beperkte omvang van die steekproef het die nadeel dat daar geen veralgemenings uit die studie gemaak kan word nie en dat afleidings en besprekings net op hierdie drie skole van toepassing is. Die navorsingsontwerp bied egter die voordeel dat dieper insig oor morele leierskap en skoolklimaat dalk tot wesenlike veralgemening uit die bevindinge kan lei.

## 5. Bevindinge

Die drie skole is almal in goeie sosio-ekonomiese gebiede geleë.

### 5.1 *Verhoudinge binne die skole*

#### 5.1.1 *Christenskool*

Al die deelnemers in hierdie skool beskou die verhoudinge tussen die onderwysers en die leerders oor die algemeen as baie goed, baie oop, baie heg en respekvol. Dit verwys nie slegs na die huidige stand van sake nie, maar kom oor die jare so aan. Die skoolhoof beskou die verhoudinge ook as professioneel, met ferm grense tussen die onderwysers en leerders: “[T]he relationship is a professional one, but a close one. We are a traditional school ... there are very firm boundaries between educators and the learners ... there are [sic] a very close teaching-and-learning relationship ...”

Die deelnemers beskou die verhoudinge tussen die onderwysers ook oor die algemeen as baie goed. Die meeste van die personeel is al vir meer as 20 jaar by die skool; hulle verstaan mekaar, werk goed saam, en daar is ’n sterk sin van kameraadskap wat heers. Hulle het almal egter ook daarop gewys dat daar tog by tye konflik kan wees oor meestal persoonlike aangeleenthede of weerstand teen verandering. Aangesien die meeste van die onderwysers al so lank by die skool is en uitnemende uitslae oplewer met die huidige werkswyses, is daar personeel wat verandering nie goed hanteer nie en dit kan by tye tot konflik lei. Een van die deelnemers noem:

[Y]ou do get people who don’t like change and can’t handle change very well and would rather keep things constant and unchanging, but a progressive school like this who is on the cutting edge of change, does sometimes lead to conflict.

Die skoolhoof het dit beaam: “I think sometimes difficult staff in highly effective schools have a good idea of what a successful school is then have to change that paradigm. It is sometimes difficult for them to accept it.”

Ten spyte van die konflik wat by tye na vore kom, is daar sterk kollegialiteit, soos een deelnemer waarneem: “You will have a handful doing their own thing ... you always know when your back is against the wall the team will have your back, as the chips are down we are a family, it’s the smaller things on which we disagree.”

Die skoolhoof en die ander deelnemers beskryf die verhouding tussen hulle oor die algemeen as baie goed. Die deelnemers beskou die verhouding met die skoolhoof as baie oop; hulle sien die skoolhoof as ’n goeie luisteraar wat toeganklik is, ope dialoog aanmoedig, help met die vestiging van ope verhoudings en ’n oopdeurbeleid het. Die skoolhoof noem dat hy van die begin af hard gewerk het om die vertroue van die onderwysers te wen en noem: “I had to work hard on building relationships, building trust, building a sense that they will trust me to lead them on the various journeys we are going on.” Een van die deelnemers wys daarop dat indien daar onderwysers is wat nie goeie verhoudinge met die skoolhoof het nie, dit ’n minderheid sou wees wat nie van verandering en vooruitgang hou nie.

### 5.1.2 Joodse skool

Die deelnemers in hierdie skool beskou die verhoudinge tussen die onderwysers en die leerders by die skool as oor die algemeen baie goed. Hulle noem onder andere ook dit as “better than in most schools free and easy relationships”, “generally conducive, friendly, comfortable and safe” en “one where learners challenge us and we encourage them”.

Die verhouding tussen die onderwysers word beskou as baie positief, gesond, aanmoedigend, ondersteunend, ’n familie wat na mekaar omsien en ’n span wat saamwerk. Die skoolhoof beskou dit as “mostly good, but there’s room for improvement; the mood in the staff room is warm and inviting.”

Die verhouding tussen die skoolhoof en die onderwysers is oor die algemeen baie goed: “[T]he principal makes conscious efforts to encourage and build relationships.” Die skoolhoof wys ook op sy pogings om verhoudinge te versterk wanneer hy noem: “I try to be open to listen to what people want to say. I am not authoritarian, I try to engage and involve them. The relationship is for the most part healthy.” Die skoolhoof word ook as toeganklik beskryf.

### 5.1.3 Openbare skool

Die verhouding tussen die onderwysers en leerders in hierdie skool is oor die algemeen baie goed en die leerders verleen die nodige respek. Te midde van die goeie verhoudinge is daar egter tog “’n toename in leerders wat onderwysers minag en die verhoudinge tussen hulle versuur en afbreek”.

Drie van die vier deelnemers beskou die verhoudinge tussen onderwysers oor die algemeen as baie goed. Die onderwysers ondersteun mekaar en kan op mekaar staatmaak met enige probleme. Een van die onderwysers bespeur egter ’n verval in verhoudinge wanneer hy waarneem: “[D]aar is nie meer die sterk lojale verhouding tussen onderwysers oor die algemeen nie. Die vertrouenskring het kleiner geword, mense bou eerder aan enkele verhoudings as in die breë.”

Die verhouding tussen die skoolhoof en die onderwysers is oor die algemeen baie goed. Die deelnemers glo dat die skoolhoof slaag in die “enorme taak om die verhouding tussen hom en al sy personeellede op dieselfde kwaliteitsvlak te handhaaf ...” Die skoolhoof, as rigtinggewer, is egter nie sonder kritiek nie, maar “geen leier is gewild nie, maar as die rigting duidelik gekommunikeer word dan kan jy net sukses behaal in uitslae en prestasies soos ons tans beleef.”

## 5.2 Ondersteuning en omgee in die skole

### 5.2.1 Christenskool

Die deelnemers in hierdie skool sien die ondersteuning wat die skoolhoof en onderwysers aan die leerders bied as dalk hul “biggest movement” en hulle noem dit “pastorale sorg”. Die skoolhoof en personeel plaas ’n hoë klem op genoemde pastorale sorg en moedig leerders aan om die beste te wees wat hulle moontlik kan wees. Die skool het goeie ondersteuningstrukture daargestel om die leerders sover moontlik individueel en in kleiner groepe te

ondersteun. Die leerders word in kleiner groepe van ongeveer 13 leerders verdeel en aan 'n onderwyser as voog toegewys om daardeur aan die leerders iemand te bied wat konstant deel van hul skoollewe gaan wees. Die leerders kom elke oggend bymekaar met hul voogonderwysers om verhoudinge te bou. Die voogonderwysers ontwikkel noue verhoudings met hul kleiner groepies leerders en hierdie voogde is dan ook die persone vir wie die ouers kontak indien leerders nie by die skool gaan wees nie of daar moeilike omstandighede opduik. Die skool het ook 'n permanente skoolsielkundige en 'n akademiese berader of beroepsvoorligter om die leerders te ondersteun. Onder die leerders is daar ook portuurmentors om ondersteuning te bied en konflik te bemiddel.

Die onderwysers kry ook goeie ondersteuning van die skoolhoof, adjunkte, departementshoofde en ander ondersteuningspersoneel soos die skoolsielkundige en menslikehulp-bronbestuurder. Die onderwysers ontvang ook goeie ondersteuning van hul kollegas, soos deur hierdie drie deelnemers vermeld:

I never had to use people outside the school for support, I get support here. There's an HR manager, so I'm quite happy with how things are structured.

When you are in a difficult space, the principal and staff will rally around and support you. There's a culture of care and concern that always have [sic] been at the school.

When someone have [sic] an operation the staff will send meals home so that you don't need to worry about your children eating or that kind of thing; here's a lot of family awareness.

Die deelnemers beskou hul skool as 'n omgeeskool. Behalwe die geestelike ingesteldheid van die skool, heers daar ook 'n sterk menslike ingesteldheid. Te midde van die druk wat daar heers om goeie resultate te lewer, poog die skoolhoof om 'n gelukkige omgewing daar te stel wat gehalteonderrig en -leer bevorder. Die onderwysers word aangemoedig om belangstelling te toon in die behoeftes van die leerders: "We spend so much time encouraging our teachers. Every learner has a story, every learner is an individual and we need to understand their story before we can speak about results."

Daar heers 'n omgee-atmosfeer binne die skool wat deur die onderwysers, leerders en ouers waarneembaar is. Die skoolbestuur en personeel doen ekstra moeite om die leerervaring te vergemaklik:

We make changes to help. When one of the children broke her legs we swapped classes so that she don't [sic] need to move upstairs.

There's a grade 8 learner whose mother is literally on her dead [sic] bed so the concession was made that she doesn't need to write formal exams, she wrote them as open-book exams.

We had a kid who laid [sic] in the staffroom and her history teacher would take her through the history lessons because she could not get up and get going anymore for she was very ill.

Die leerders in hierdie skool word ook gelei en geleer om om te gee vir andere uit minder-gegoede omgewings:

We try to sensitise our learners to the needs of others in the broader community, we have a very large outreach programme. We have an enrichment week once a year with experiential learning outside the classroom. We try to give them an opportunity to make a difference.

Die deelnemers ervaar 'n sin van gemeenskap in die skool. Die skoolgemeenskap verwys voortdurend na hulself as 'n familie – die “[naam van skool]”-familie – en twee deelnemers beskryf hul ervarings soos volg: “We support, we encourage, we love, it’s really a sense of belonging”; en “We cry together and grieve [sic] together, we support one another and we experience a sense of community, of belonging.”

Hierdie gevoel van gemeenskap word deur die ouers ook gedeel, soos dit uitgebeeld word in 'n groep ouers wat op 'n weeklikse basis na die skool gaan om vir die skool te bid en ook voor en gedurende eksamens daarop fokus om te bid dat leerders minder angstig sal wees.

### *5.2.2 Joodse skool*

Die deelnemers in hierdie skool sien die ondersteuning wat hulle bied as van die beste in die land. Behalwe die ondersteuning wat die skoolhoof en onderwysers bied, het die skool ook ondersteuningspersoneel wat bestaan uit 'n berader, 'n maatskaplike werker en 'n remediërende ondersteuner. Die skool is nie slegs gefokus op akademiese sukses nie: “We make really huge effort to take into account the emotional status of our pupils.” Die leerders ontvang ook opvoedkundige ondersteuning met sake soos roosters, studietegnieke en tydsbestuur. Daar is ook 'n voltydse berader en loopbaanvoorligter om ondersteuning te bied, asook 'n mentorstelsel waar onderwysers kleiner groepies van 10 tot 12 leerders toegewys word om te mentor. 'n Onderwyser sal leerders vir drie jaar mentor, van byvoorbeeld graad 10 tot 12, en 'n vertrouensverhouding met hulle opbou om die nodige ondersteuning oor die drie jaar te bied.

Die onderwysers ontvang die nodige ondersteuning van die skoolhoof, medepersoneellede en die ander ondersteuningstrukture tot hul beskikking: “We get support from the different support systems in place, and as a staff we work together and support each other; there are structures in place, but it is up to the teachers to use it.”

Die deelnemers beskou die skool definitief as 'n omgeskool en verwys na die hulp en ondersteuning wat hulle en die ondersteuningspersoneel aan die leerders bied, sowel as dit wat hulle as onderwysers ontvang en ervaar. Een van die deelnemers voer aan dat omgee “one of our pillars in holistic education [is]; we say learners first”. 'n Ander deelnemer beaam dit soos volg: “Yes in its intention it is a caring school, it is what we strive for and what we are doing for most part.”

Die deelnemers beskou hulself as deel van 'n gemeenskap en ook deel van 'n breër Joodse gemeenskap. Een deelnemer wys daarop dat sy daarna uitsien om skool toe te kom; sy voel nog steeds baie gelukkig in haar werk en sy is bo 60 jaar. 'n Ander deelnemer glo daar is 'n definitiewe poging om die leerders en personeel tuis te laat voel, maar dit is moeilik om

regtig tuis te voel indien iemand nie Joods is nie. Die deelnemer glo nie dat hulle werklik daarin slaag om inklusief te wees nie.

### 5.2.3 Openbare skool

Die deelnemers in hierdie skool stem saam dat die skoolhoof en onderwysers daarop ingestel is om die leerders emosioneel en andersins te ondersteun. Daar word deurlopend onderhoude met leerders gevoer met die doel om hulle te ondersteun. Die personeel is daar om die “hoogtepunte te vier en laagtepunte aan [te] spreek en help om moontlike foute te herstel”. ’n Ander deelnemer meen: “In ons skool maak ons gebruik van ’n oopdeurbeleid om leerders onvoorwaardelik by te staan in hul ontwikkeling. Ons lê baie klem op opvoeding, nie net akademies gerig nie.”

Die skool het ook ’n opvoedkundige berader wat die leerders ondersteun, en daar is ’n geestelike berader wat op ’n weeklikse basis met die leerders werk. Predikante in die gemeenskap lewer ook by tye geestelike ondersteuning.

Die deelnemers het aangedui dat hulle die nodige ondersteuning van die skoolhoof en ander bestuurslede en kollegas ontvang. Een van die deelnemers wys op die noodsaaklikheid van die nodige ondersteuning vir onderwysers as hy noem: “Ons staan in ’n professie waar ons daaglik emosioneel uitgeput kan word. Sonder die ondersteuning van kollegas, skoolhoof of beheerliggaam glo ek sou daar ’n groot syfer van onderwysers gewees het wat die onderwysprofessie sou verlaat.”

Die deelnemers dui aan dat die skoolhoof ook baie toeganklik is en ’n oopdeurbeleid volg. Alhoewel al die deelnemers bevestig dat hulle goeie ondersteuning van die skoolhoof en hul kollegas ontvang, is daar een van die deelnemers wat voel dat die ondersteuning deur kollegas selektief is, as sy sê: “Emosionele ondersteuning deur medepersoneellede is beperk tot enkeles met wie daar ’n dieper vertrouensverhouding is.”

Die deelnemers beskou hul skool as ’n omgeeskool. Hulle sien hulself as ’n skool “wat in alle opsigte en op alle terreine na sy leerders en personeel omsien” en ook “’n skool wat nie skroom om uit te reik na ander om hulp in verskeie vorms te verleen nie.”

Die skoolhoof beskou elke personeellid en leerder as belangrik en hy poog om almal dieselfde te behandel. Die skool is aktief betrokke by gemeenskapsprojekte en verskaf voedsel aan gesinne waar daar nood is, help om te voorsien in behoeftes in die gemeenskap en ondersteun ook ’n klein kleuterskooltjie met moeilike omstandighede. Op akademiese gebied gee die skool om vir alle leerders en doen moeite om elke leerder se volle potensiaal te ontgin. Vir die skool beteken omgee ook om nie selektief te wees met leerdersaansoeke nie: “Ons soek nie net spesifieke leerders in ons skool nie, maar dit wat ons kry, ontwikkel ons om in die gemeenskap ’n verskil te kan maak.” Hulle bied ook geleenthede aan die leerders om aan verskeie sport-, kultuur- en sosiale aktiwiteite deel te neem.

Die skoolhoof en personeel ervaar ’n definitiewe gevoel van gemeenskap in die skool en glo dit moet altyd gaan om die uitbou en voordeel van ander.



### 5.3 Respek en vertroue

#### 5.3.1 Christenskool

Oor die algemeen is die vlakke van respek en vertroue tussen die leerders in die skool baie hoog. Die leerders toon veral hoë respek en agting vir die leerders in leierskapsposisies, aangesien hulle baie hulpvaardig is en leersame gesprekke oor sake soos verandering en diversiteit reël en fasiliteer. Die skoolhoof beskryf hierdie respek en vertroue tussen die leerders as 'n “deeply compliant, deeply respectful environment that governs the daily running of our classes”. Die leerders by die skool word deurlopend toegerus om mekaar te respekteer en om ander nie te boelie of te ondermyn nie. Die skool het sy lewensoriënteringsillabus aangepas om meer tyd te wy aan sake soos respek, vertroue, verhoudings en konflikthantering, “for we believe it is critical for our learners to have a toolbox”. Tieners se optrede is nie altyd dieselfde in alle milieus nie: “[S]ometimes kids have conflicting roles of what is expected at home and at school.”

Die leerders toon hoë vlakke van respek en vertroue teenoor die onderwysers. Die leerders sal baie selde minagting teenoor die onderwysers optree. Die onderwysers is professioneel en toon ook 'n hoë mate van respek teenoor hulle leerders: “[T]here’s a contract of respect amongst professionals.”

Daar is oor die algemeen hoë vlakke van respek en vertroue tussen personeel te midde van verskille in opinie wat soms heers. Dit gebeur veral tydens verandering wanneer daar tekens van wantroue in die leierskap is. Wanneer geskille voorkom, hanteer hulle dit nie in openbare forums nie, maar probeer om dit op 'n professionele manier uit te stryk. Op dieselfde wyse gee die skoolhoof eer in die openbaar, maar vermaan hy in die privaatheid van sy kantoor: “[T]hat’s the culture at the school.”

Daar is ook 'n goeie verhouding tussen die ouers en die personeel, en die ouers weet wat om te doen wanneer hulle bekommerd is oor iets. Aangesien ouers hoë skoolgelde betaal, kan hulle by tye ook oorreeger en veeleisend wees. Die onderwysers weet egter wat van hulle verwag word; hulle werk hard en is professioneel in hul optrede, wat vertroue en respek by die ouers teweegbring: “[W]e work hard to earn the trust and respect of the parents and governing structures.” Die beheerraad se ondersteuning vir die skoolhoof en onderwysers is ook gerusstelend vir die personeel. Soos dit gestel word: “[T]here’s a hundred percent support for staff and the headmaster and that’s good to know.”

#### 5.3.2 Joodse skool

Die respek en vertroue tussen leerders in hierdie skool is oor die algemeen baie hoog. Aangesien die oorgrote meerderheid leerders Joods is, is daar 'n goeie verhouding van 'n hegte Joodse kultuur wat in die skool na vore kom. Die leerders kom baie goed met mekaar oor die weg en daar is geen insidente van boeliegedrag wat in die skool voorkom nie, alhoewel daar, soos by ander tieners, by tye “pockets of mistrust” mag wees. Die personeel wend doelbewuste pogings aan om te verseker dat nuwe leerders so gou moontlik in vriendekringe geïnkorporeer word, want “it is important for teenagers to find a circle of friends where trust and respect is created and earned.”

Die respek en vertroue tussen leerders en die personeel is oor die algemeen baie goed. Die personeel verseker en onderhou goeie verhoudings en respek deur wangedrag onmiddellik te hanteer. Hierdeur belê die personeel nie slegs in die leerders nie, maar ook in hul eie werk en toekoms. Weens hul huislike opvoeding het die leerders 'n opinie oor allerlei sake en hulle sukkel by tye om 'n goeie balans te vind tussen selfversekerdheid en verwaandheid; hierdie hovaardigheid word egter onmiddellik bekamp.

Daar is goeie vlakke van respek en vertroue tussen die personeel en daar heers 'n goeie gevoel van gemeenskap. Die vlakke van vertroue kan by tye verskil, veral wanneer die skool deur 'n tyd van verandering gaan.

Daar is goeie respek en vertroue tussen die personeel en die ouers en die ouers waardeur die insette en harde werk van die personeel. Die ouers is egter ook baie veeleisend, veral ten opsigte van tyd. 'n Deelnemer het dit so gestel: "Parents and learners are demanding; you can't just say sorry, I can't help you; if a child needs an extra lesson, you need to make a plan to fit it in after the compulsory sport between 15:00 and 17:00."

### *5.3.3 Openbare skool*

Daar is oor die algemeen goeie vertroue en respek onder die leerders in hierdie skool, maar twee van die deelnemers is dit eens dat 'n afname daarin duidelik waarneembaar is. Drie van die deelnemers skryf dié afname toe aan huislike, maatskaplike en sosio-ekonomiese omstandighede wanneer hulle meld: "Daar is baie gesinne wat tekort skiet"; "Baie leerders kom uit swak sosio-maatskaplike en sosio-ekonomiese omstandighede, waar daar min vertroue en respek is"; asook "Miskien omdat morele standaarde by die huis laag is as gevolg van sosiale en sosio-ekonomiese kwessies."

Die leerders in die skool toon oor die algemeen nog goeie vertroue in en respek vir die personeel. Daar is egter wel gevalle waar daar 'n mate van verval na vore tree waar leerders "al meer openlik krities, uitgesproke en negatief is teenoor personeel". Tog is daar ook onderwysers wat dit regkry om positiewe verandering in gedrag by leerders te weeg te bring: "Indien jy as onderwyser belangstelling toon, ondersteuning gee en motivering as hulpmiddel aanbied, respekteer leerders jou."

Die vertroue en respek tussen die skoolhoof, onderwysers en die beheerliggaam is op 'n goeie en gesonde vlak, want "die skoolhoof plaas 'n baie groot premie op vertroulikheid en respek". Daar is wedersydse respek onder die personeel en hulle probeer om mekaar op te bou. Die mate van respek wat heers, kan ook toegeskryf word aan die opvoeding van die meeste van die personeel; soos een deelnemer vermeld: "Die meeste van ons het grootgeword onder die vaandel van Christenskap, wat respek teenoor jou naaste en meerderes nie net vereis nie, maar ook voorlê as goeie gedrag."

## *5.4 Versterking van morele waardes*

### *5.4.1 Christenskool*

Aangesien dit 'n Christenskool is, vorm die Christelike geloof tot 'n groot mate die basis van die skoollewe in hierdie skool. Daar is weeklikse skoolbyeenkomste waar die leerders en personeel bemoedig word met Skriflesing en morele leiding ontvang, asook

godsdienstudielesse wat tot die morele waardes en karaktervorming bydra. Die leerders word uitgedaag tot goeie morele waardes. “[E]very single week there’s some kind of teaching, some kind of challenge to the learners about their morals and values and how they live it out.” Morele leiding word ook tydens die lewensoriënteringlesse gegee, met ’n sillabus wat aangepas is om meer aandag te gee aan die “key core issues that is [sic] relevant in living in the 21st century in South Africa”. Morele waardes word ook hanteer as deel van die akademiese struktuur in die ander skoolvakke wat hulle daartoe leen om sake van ’n morele aard te bespreek, soos een deelnemer noem:

[I]n my subject, history, every lesson has an opportunity to discuss that how human beings made decisions in context where they perhaps made the right or wrong choices. I see it as a very important and integral part of the curriculum.

Die skool het ook ’n jaarlikse verrykingsweek wanneer hulle met normale klasse ophou en buiteskoolse ervarings reël om die lewens van die leerders en gemeenskappe te verryk. Hierdie verrykingsweek het ten doel om diensbaar te wees en sluit dinge in soos die skoonmaak van strande, herwinning, leerders van ander skole inkry vir akademiese ondersteuning en die bestudering van plante en diere in hul natuurlike habitat. Daar word ook gereelde gesprekke gereël om die leerders met morele waardes toe te rus, onder andere oor hoe om met sosiale media om te gaan.

Die skoolhoof, bestuur en die res van die personeel word beskryf as mense met integriteit, karakter en hoë morele waardes. Een van die deelnemers beskryf haar ervaring van die skoolhoof en medepersoneel soos volg: “It is nice to work in an environment like that. It is good to work with like-minded people. That absolutely contributes to the school climate and the results of the school.” Die deelnemers sien hulleself egter nie as perfek nie en terwyl een van die deelnemers ook die hoë integriteit van die personeel bevestig, stem sy nie altyd saam met die hoë morele waardes van almal nie. “I will not always agree that all have high morals as I don’t always agree with some of their opinions.” Die skoolklimaat speel ook ’n groot rol in die vestiging van hoë morele waardes onder die personeel en leerders, soos by monde van twee van die deelnemers: “The school also holds us to high morals. It is a Christian school and forms the foundation of our morals at school”; en “People that apply to the school want to buy into the values of the school.”

Die skool beloon nie morele gedrag nie, maar verwag dit, en daar is ’n algemene etos van bemoediging. Die skool sal positiewe gedrag bekragtig en het ’n motto wat lees: “Let’s catch them doing the right thing.” Leerders is nie veronderstel om volgens morele waardes op te tree ten einde ’n beloning te ontvang nie, maar die skool beloon wel uitnemende selflose diens in die vorm van diplomas, erekleure of ’n kenteken.

Die skool bekragtig nie slegs die positiewe gedrag van die leerders nie, maar ook dié van die personeel. Die skoolhoof sal elke dag drie notas aan personeel stuur wat iets goed of verskillend gedoen het en iets sê soos “well done”, “thank you for bringing it out”, “I love the way you were handling things in a very respectful way” en “thank you for challenging me”.

#### *5.4.2 Joodse skool*

Aangesien dit ’n geloofsgebaseerde skool is, is die hele grondslag in hierdie skool op morele waardes en aspireer hulle daartoe. Die Joodse studieklassie, die Joodse Lewe en Leerprogram,

die lewensoriënteringsklasse en weeklikse godsdienstige skoolbyeenkomste skep 'n ruimte waarin daar oor morele waardes gepraat kan word. Morele waardes word ook in hul skoolvakke geïntegreer “as these things are not loose standing”. Een van die deelnemers wys daarop dat van die leerders traag is om die Joods studiesklasse by te woon: “The youth of today are not very keen to attend the Jewish Studies as they are not so religious anymore as their parents and grandparents were.”

Die skoolhoof en onderwysers sien hulself en hul kollegas as mense met integriteit, hoë morele waardes, hoë vlakke van professionalisme en goeie karakter. Een van die deelnemers glo: “You can't run a school without character, morals and integrity. It is important to be role models and to hold each other to high morals.” Waar verskille voorkom, praat hulle daarvoor en probeer dit uit die weg ruim aangesien hulle die volgende dag weer moet saamwerk.

Hierdie skool beloon ook nie morele gedrag nie; dit moet intrinsiek wees. Een van die deelnemers beskryf dit soos volg: “In itself it is a reward, you feel good when you behave morally, you can't reward moral behaviour, it must be genuine, you must enjoy it.” Die skool bied tog belonings vir uitnemende diens gelewer; leerders ontvang merietepunte en kan 'n toekening ontvang by die jaarlikse prysuitdeling.

#### *5.4.3 Openbare skool*

Die skool wend pogings aan om morele en karakteropvoeding in die skool te bevorder. Die skooldag word begin met Skriflesing en gebed en die dag word afgesluit met 'n gebed oor die interkom. Die skool is sensitief vir diversiteit en maak voorsiening vir leerders van ander godsdienste om nie die eerste gedeelte, wat met Skriflesing en gebed geopen word, by te woon nie. Die skool staan 'n pouse per week af aan lofprysing en aanbidding wat die leerders vrywillig kan bywoon en waar hulle ook luister na sprekers van buite oor geestelike, spesifiek Christelike onderwerpe. Die skool voel tot 'n mate verplig om tot 'n groter mate morele opvoeding aan te bied “omdat dit by baie ouerhuise nie meer gedoen word nie”.

Dit is vir die personeel belangrik om goeie rolmodelle vir die leerders te wees en een van die deelnemers stel dit soos volg: “Ek sien myself, my kollegas en skoolhoof as rolmodelle wat daaglik poog om 'n goeie voorbeeld te wees van iemand met karakter, hoë moraliteit en integriteit, na wie die leerders onder alle omstandighede kan opkyk.”

Morele gedrag is belangrik vir die skool; die skool loof dit en ken waardestelselpunte aan die leerders toe. Een van die deelnemers voer aan: “In die klaskamer sal ek so 'n leerder voor sy maats prys vir sy optrede en die ander aanmoedig om dieselfde te doen. Ek sal my tevredenheid soms bevestig met 'n drukkies, of handdruk of 'n vryf op sy/haar kop.”

Die ouers van leerders word ook in kennis gestel van goeie morele gedrag wat hul kinders openbaar.

## 6. Gevolgtrekkings

### 6.1 *Verhoudinge*

In al drie hierdie skole is daar baie goeie verhoudinge tussen die onderwysers en die leerders. Die verhoudinge word as oop, baie heg, respekvol, vry, maklik, vriendelik, bevorderlik, gemaklik, veilig, bemoedigend en professioneel beskryf. Gesien vanuit die perspektief van 'n morele-leierskap-model, speel die waardes (professioneel en persoonlik) van die leier 'n rol in hoe dinge binne die skool gedoen word. Daar is egter in die openbare skool 'n toename te bespeur van leerders wat onderwysers minag en die verhouding tussen hulle versuur. By hierdie skool is daar 'n disharmonie tussen die ideale gedrag en dit wat tans heers, en volgens die morele-leierskap-raamwerk moet die morele leiers poog om sodanige harmonie te herstel.

Die verhoudinge tussen die onderwysers in al drie die skole is ook baie goed; dit is positief, gesond, aanmoedigend, ondersteunend en vertrouenswaardig. Die twee geloofsgebaseerde skole verwys ook na die verhouding wat bestaan as 'n familie en wys ook daarop dat hulle as 'n span saamwerk. In die Christenskool is daar ook deur twee deelnemers melding gemaak van sterk kameraadskap wat heers. *Kameraadskapverhouding* verwys na 'n werksomgewing waar 'n gevoel van vriendskap en goeie gesindheid heers, veral in moeilike omstandighede; dit is 'n omgewing waar medewerkers vir mekaar glimlag en waar niemand iets van sy of haar toesighouer hoef weg te steek nie.

Die verhouding tussen die skoolhoof en onderwysers by al drie hierdie skole is baie goed. In die Christenskool is die verhouding baie oop; die skoolhoof is toeganklik, hy help met die vestiging van ope verhoudings, moedig ope dialoog aan, is 'n goeie luisteraar, werk hard om vertroue van die onderwysers te wen en handhaaf 'n oopdeurbeleid. By die Joodse skool wend die skoolhoof doelbewuste pogings aan om verhoudings te bou en te versterk; hy luister na die personeel, is toeganklik en betrek hulle. In die openbare skool slaag die skoolhoof daarin om die verhoudinge tussen hom en al die personelede op dieselfde kwaliteitsvlak te handhaaf en hy kommunikeer die rigting wat gevolg moet word, duidelik. In die Christenskool is dit duidelik dat weerstand teen verandering verhoudings negatief kan beïnvloed. Weerstand teen verandering is gewoonlik 'n reaksie van 'n individu wat hom- of haarself wil beskerm teen die gevolge van verandering (Van der Westhuizen 2013). Die meeste van die onderwysers is al vir meer as 20 jaar by hierdie skool en lewer voortdurende goeie uitslae; dit is dan soms moeilik om te verstaan waarom verandering moet plaasvind terwyl die verwagte uitslae jaar na jaar gelewer word.

Gesien vanuit die morele-leierskap-raamwerk, blyk dit uit die leierskapstyle van die skoolhoofde dat daar 'n groot mate van liefde vir ander en vir die werk is. Die ope verhoudings en toeganklikheid van die skoolhoofde getuig ook van hul verbintenis tot diens vir gemeenskaplike voordeel, terwyl die goeie persoonlike en professionele verhoudings ook 'n bewys is van skole met 'n oop organisasieklimaat (Gülsen en Gülenay 2014).

### 6.2 *Ondersteuning en omgee*

In al drie hierdie skole verleen die hoofde en personeel baie goeie ondersteuning aan die leerders en is daar 'n omgee-omgewing. Die Christenskool sien die ondersteuning wat hulle aan die leerders bied as die “grootste beweging” van hul skool; die Joodse skool verwys na hul ondersteuning as die “beste in die land”; en die openbare skool is ook sterk daarop

ingestel. Die Christenskool plaas 'n hoë klem op pastorale sorg, moedig die leerders aan en het goeie ondersteuningstrukture, soos 'n voogonderwyserstelsel, 'n skoolsielkundige, 'n loopbaanvoorligter en 'n portuurmentorstelsel. Die Joodse skool het ook 'n opvoedkundige sielkundige, 'n maatskaplike werker, 'n remediërende ondersteuner en 'n mentorstelsel as ondersteuningstrukture. Die openbare skool bied onvoorwaardelike steun aan die leerders en het 'n opvoedkundige sielkundige en geestelike beraders wat aan die leerders ondersteuning bied.

Die onderwysers self ontvang goeie ondersteuning van die skoolhoofde en medepersoneellede en het self ook toegang tot die ondersteuningspersoneel wat ondersteuning aan die leerders bied. Daar heers 'n kultuur van omgee onder die personeel by die skole en hulle werk goed saam. Dit is veral die ondersteuning en kultuur van omgee, soos deur die deelnemers vermeld, wat daartoe lei dat die onderwysers nog nie die beroep verlaat het nie. Daar is veral 'n groot behoud van onderwysers te bespeur in die Christenskool, waar die onderwysers 'n gemiddeld van 20 jaar diens by die skool het. By die Joodse skool het een van die deelnemers wat bo 60 jaar is, genoem dat sy nog baie gelukkig by dié skool is en nog daarna uitsien om skool toe te gaan. Die hoë vlakke van behoud van personeel getuig van 'n goeie skoolklimaat, aangesien 'n negatiewe ervaring van die skoolklimaat die gehalte van werkslewe bevraagteken (Mentz 2013). Daar is egter ook 'n vernouing in die vertrouenskring te bespeur in die openbare skool, waar sekere personeel selektief is in die emosionele ondersteuning wat hulle bied.

Gesien vanuit die morele-leierskap-raamwerk-perspektief getuig die ondersteuning wat die leerders en onderwysers ontvang van leiers wat die ryke potensiaal in ander raaksien en bereid is om dit vir gemeenskaplike voordeel te ontgin. Die hoë vlakke van behoud van onderwysers kan ook toegeskryf word aan die harmonie wat die onderwysers ervaar tussen hoe dinge tans gedoen (verwagte waarheid) en die verwagte optrede (ideale waarheid). Die onderwysers ervaar hul skoolklimaat as een wat goed versoenbaar is met die ideale.

Die drie skole kan as omgeeskole beskou word. Die skoolhoofde in hierdie skole poog om gelukkige omgewings daar te stel wat gehalte-onderrig moontlik maak. Die personeel doen ekstra moeite om die leerervaringe van die leerders te vergemaklik, toon belangstelling in die leerders, probeer om almal dieselfde te behandel en fokus op 'n holistiese opvoeding van die leerders. Benewens die omgee vir leerders en personeel is hierdie skole ook aktief daarby betrokke om 'n verskil in die gemeenskap te maak. Dit is ook verblydend dat die openbare skool nie selektief is met leerdersaansoeke nie; die skool is nie kieskeurig nie, maar poog om dié leerders wat hulle inkry, te ontwikkel en te laat presteer. Hierdie vertrouwe van die onderwysers dat die gemeenskaplike pogings van die onderwysers 'n positiewe effek op die leerders sal hê, getuig van hoë kollektiewe onderwyserdoeltreffendheid (Goddard, Hoy en Hoy 2004; Bieneman 2012).

Die onderwysers by hierdie drie skole ervaar 'n gevoel van gemeenskap in hul skole. Die onderwysers in die twee geloofsgebaseerde skole voel tuis en verwys na hul skoolgemeenskap as 'n familie, terwyl die openbare skool daarna streef om die belange van ander eerste te stel. Daar is wel 'n gevoel by een van die deelnemers dat die Joodse skool nie werklik daarin slaag om heeltemal inklusief te wees nie. Die sterk Joodse kultuur van die skoolgemeenskap maak dit soms moeilik vir personeel en leerders wat nie Joods is nie om in te skakel en deel te voel van die gemeenskap. Die liefde en omgee vir ander en die werk wat in hierdie skole te bespeur is, het 'n invloed op hoe dinge in die skool gedoen word

(skoolklimaat). Dit kan egter uitdagend wees vir geloofsgebaseerde skole om persone van ander gelowe as gelykes te behandel, soos te bespeur by die Joodse skool.

### 6.3 Respek en vertroue

Die respek en vertroue tussen die leerders in al drie die skole is oor die algemeen baie goed. 'n Klimaat van vertroue en respek is belangrik vir enige menslike interaksie (Carr 2007). By die Christenskool is daar 'n diepe eerbiedigheid vir die respekvolle omgewing wat heers. By beide die geloofsgebaseerde skole word daar doelbewuste pogings aangewend om respek en vertroue te vestig. Die Christenskool het sy lewensoriënteringsillabus aangepas om die leerders deurlopend toe te rus deur meer tyd te wy aan sake soos respek, vertroue, verhoudings en konflikthantering. By die Joodse skool wend hulle doelbewuste pogings aan om nuwe leerders so gou moontlik deel te maak van nuwe vriendekringe. Dit gebeur tog dat daar by tye minagting en wantroue mag voorkom tussen leerders; dit word deur die deelnemers toegeskryf aan botsende waardes van wat by die skool en huis verwag word, 'n verswakking van huislike en maatskaplike waardes, asook 'n verswakking in sosio-ekonomiese omstandighede (soos werkloosheid of inkomste).

Hier is vanuit die morele-leierskap-raamwerk-perspektief 'n losmaking te bespeur van die huidige werklikheid (optrede) en 'n verbinding met waardes en beginsels van ewigheidswaarde wat deel vorm van die visie van die skole. Doelbewuste pogings word aangewend om wyer te beweeg as die voorgeskrewe sillabusse om leerders toe te rus vir interaksie in die skool en samelewing.

Daar heers oor die algemeen hoë vlakke van respek en vertroue tussen die leerders en die personeel by al drie die skole. By die Christenskool is daar baie selde 'n minagtende optrede teenoor die personeel, terwyl enige voorkoms van wangedrag by die Joodse skool onmiddellik hanteer word. Hierdie onmiddellike optrede kan beskou word as die metafories herstel van 'n gebreekte venster, soos deur die gebreekte-venster-teorie voorgelê. Die gebreekte-venster-teorie verklaar naamlik dat as genoeg gebreekte vensters in 'n buurt onherstel bly, die omgewing in 'n morele en materiële *malaise* verval (Perry 2001). Om te verhoed dat 'n leerder dieselfde wangedrag herhaal of dat ander leerders daardie wangedrag naboots, moet die wangedrag onmiddellik hanteer en gekorrigeer word. Dit is in ooreenstemming met die morele-leierskap-raamwerk, waar harmonie tussen die huidige gedrag en die ideale gedrag wat op beginsels gebaseer is, herstel moet word. Alhoewel die leerders nog goeie respek vir en vertroue in die onderwysers toon, is daar 'n mate van verval wat by die openbare skool na vore tree. Die onderwysers gebruik egter positiewe strategieë, soos belangstelling verleen, ondersteuning, motivering en die leerders met respek behandel om die gedrag om te keer.

Die vlakke van vertroue en respek tussen die skoolhoof en die res van die personeel, asook onder die personeel onderling, is oor die algemeen baie hoog by al drie die skole. By beide die geloofsgebaseerde skole is daar mates van wantroue te bespeur wanneer die skool deur 'n proses van verandering gaan. Wanneer geskille by die Christenskool na vore kom, word dit egter op professionele wyses hanteer – die personeel gebruik nie openbare forums om hul ongelukkigheid te lug nie, en terwyl die skoolhoof in die privaatheid van sy kantoor vermaan, bewys hy eer in die openbaar. Die wedersydse respek en vertroue by die openbare skool skryf een deelnemer toe aan die Christelike waardes waarmee die meeste van die personeel grootgeword het.

Gesien vanuit die perspektief van die morele-leierskap-model, speel die waardes (persoonlik en professioneel) van die leier 'n rol in hoe hy of sy sake benader of met mense omgaan. Verandering gaan altyd met 'n mate van weerstand gepaard en dit is dus verstaanbaar dat van die personeel 'n mate van wantroue sal ervaar aangesien die verandering 'n impak op hulle sal hê. Die morele-leierskap-raamwerk veronderstel 'n verbintenis tot die bevordering van individuele en kollektiewe verandering. Die hoofde moet daarom seker maak dat die verandering tot gemeenskaplike voordeel sal wees.

Die verhouding tussen die personeel, beheerliggame en ouers is oor die algemeen goed. Alhoewel die ouers by die geloofsgebaseerde skole die insette en harde werk van die personeel waardeer, is die ouers baie veeleisend en kan hulle by tye oorreeger. Die voorkoms van hierdie verwagtinge word deur die deelnemers toegeskryf aan die hoë skoolgelde wat die ouers betaal. Die personeel weet egter wat van hulle verwag word en is baie professioneel in hul optrede.

#### ***6.4 Versterking van morele waardes***

By beide die geloofsgebaseerde skole vorm hul geloof die basis of fondasie van hul skoollewe. Hierdie skole het godsdienststudies met weeklikse godsdienstige byeenkomste. In al drie die skole word lewensoriënteringklasse aangebied waar morele waardes ook aandag geniet. Die Christenskool het sy lewensoriënteringsyllabus aangepas om meer aandag aan sekere morele waardes te skenk; leerders word uitgedaag tot goeie morele waardes en hulle word met lewensvaardighede toegerus. By beide die geloofsgebaseerde skole word morele waardes as deel van hul ander skoolvakke ingelyf. Daar word by die drie skole ook gereeld gesprekke of toesprake gereël om die leerders moreel te rat en toe te rus met belangrike lewensvaardighede. Die openbare skool het ook sterk Christelike waardes wat hulle voorhou; die skooldag word met Skriflesing en gebed geopen en met 'n gebed oor die interkom afgesluit. Een pouse per week word afgestaan aan lofprijsing en aanbidding wat leerders vrywillig kan bywoon.

Volgens die morele-leierskap-model dui die hoofde die rigting aan (visie) en dit is gewoonlik gebaseer op hul persoonlike waardes (geestelik) en professionele waardes (beginsels). Hierdie morele-leierskap-raamwerk toon dat waardes en beginsels ewigheidswaarde dra en deel vorm van die visie van die leier. Die rigting wat die leier bied om morele waardes te bevorder, sal bepaal tot watter mate die onderwysers daardie waardes verder sal bevorder en hoe hulle met die leerders sal omgaan.

Die personeel van die drie skole beskou hulself as goeie rolmodelle en mense met integriteit, goeie karakter en hoë morele waardes. Alhoewel hulle hulself nie as perfek beskou nie, verwag hulle hoë morele optrede van mekaar. Die morele-leierskap-raamwerk sien die mens as wesenlik edel en ryk aan potensiaal wat ontgin moet word, daarom sal die hoë verwagtinge wat die personeel aan mekaar stel, hulle almal tot hoër morele waardes dryf. Verskille wat mag voorkom, word gewoonlik onmiddellik hanteer om dit uit die weg te ruim, wat strook met die gebreekte-venster-teorie asook die morele-leierskap-raamwerk wat harmonie tussen die huidige en ideale gedrag vereis.

Die skole beloon nie morele gedrag nie, maar verwag dit en moedig dit aan. Morele gedrag moet volgens die deelnemers intrinsiek, selflonend en outentiek wees. Indien die mens inderdaad wesenlik edel en ryk aan potensiaal is, is dit sinvol om nie morele gedrag te beloon



nie, maar eerder om ander te help om dit te ontgin en te openbaar. Die skole beloon wel uitnemende en selflose diens.

## 7. Aanbevelings

Vanuit hierdie studie word die volgende aanbevelings gemaak:

- Skoolhoofde moet ag gee aan hul eie persoonlike en professionele waardes aangesien dit die rigting (visie) aandui vir die morele waardes binne die skool.
- Skoolhoofde moet poog om goeie verhoudinge te handhaaf en toeganklik te wees vir die personeel en leerders.
- Skoolhoofde moet poog om nie slegs self ondersteuning aan personeel en leerders te bied nie, maar om ook ander kundige professionele hulp aan hul personeel beskikbaar te stel.
- Skoolhoofde moet daarop fokus dat hul skole groter omgeeskole word, waar personeel en leerders tuis en deel voel van 'n familie, aangesien dit tot groter behoud van onderwysers kan lei en 'n positiewe skoolklimaat kan bevorder.
- Ouers moet hoë verwagtinge koester van skole, en skoolhoofde moet verseker dat daar 'n goeie verband is tussen individuele verwagtinge en kollektiewe verwagtinge van die skoolgemeenskap.
- Skoolhoofde kan meer doen om te fokus op die potensiaal van die personeel en dit te verbind met die waardes en beginsels wat deel vorm van die visie van die skool.
- Skoolhoofde moet doelbewuste pogings aanwend om respek en vertroue binne hul skole te vestig en enige verval hierin en in morele waardes te hanteer sodra dit kop uitsteek, om sodoende harmonie te herstel.
- Skoolhoofde moet doelbewuste pogings aanwend om morele waardes te bevorder, nie net as deel van hul bestaande kurrikulum nie, maar ook in die aanbieding van programme binne en buite die skool.
- Skoolhoofde moet dien as agente (morele leiers) van morele waardes in woord en daad, aangesien hulle die rigting moet aandui wat tot gemeenskaplike voordeel sal strek.
- Die bevordering van morele waardes as ingryping om skoolklimaat te verbeter behoort groter aandag te geniet.
- 'n Soortgelyke studie moet in akademies swakpresterende skole gedoen word om 'n breër perspektief op die saak te verkry.

## 8. Slot

Verhoudinge tussen die verskillende rolspelers van die goedpresterende skole blyk oor die algemeen baie goed te wees; daar word goeie ondersteuning gebied, daar heers 'n kultuur van omgee, 'n gevoel van gemeenskap; daar is hoë vlakke van respek en vertroue en daar word doelbewuste pogings aangewend om morele waardes binne die skole te vestig. Die skoolhoofde en onderwysers tree op as positiewe rolmodelle vir die leerders, is mense van integriteit en weerspieël hoë morele waardes. Die doelbewuste pogings van die skole om morele waardes binne hul skole te vestig, lewer 'n positiewe bydrae tot hul skole se klimaat.

Alhoewel net twee van die drie skole geloofsgebaseerde skole is, is daar tog ook 'n sterk geestelike grondslag by die openbare skool. Die geestelike grondslae van die skole dryf die sterk morele waardes binne die skole, wat weer die skoolklimaat positief beïnvloed. Die geestelike grondslae binne die skole word aangewend om sosiale kapitaal te vorm en morele standvastigheid te kweek. Die godsdiens binne die skole word gebruik as samebindende krag tussen rolspelers, vul 'n morele vakuum en bied krag vir morele leiding (Wolhuter e.a. 2018). Die skoolklimaat binne die skool is 'n direkte weerspieëling van die leierskap van die skoolhoof; die waardes wat hy of sy voorstaan, vorm die grondslag waarop die klimaat gegrond is (Quick en Normore 2004). Die morele skoolleier sal morele waardes binne sy of haar skool bevorder en daardeur 'n klimaat skep waarin goeie verhoudings gevestig word. Dit is opvallend dat die skoolhoofde in hierdie goed-presterende skole 'n oopdeurbeleid volg waar hulle baie toeganklik is vir die personeel. 'n Oopdeurbeleid het die potensiaal om gesonde besprekings tussen die personeel en die skoolhoof aan te moedig, wat die werksomgewing kan verbeter. Die kernelemente wat uit die definisie van sosiale kapitaal, naamlik gesamentlike waardes en verstandhouding, persoonlike verhoudings, wedersydse vertrouwe, saamleef en saamwerk, geïdentifiseer kan word, toon 'n verband met die temas wat in hierdie studie geïdentifiseer is, naamlik verhoudinge, ondersteuning en omgee, respek en vertrouwe en versterking van morele waardes. Hieruit afgelei, kan 'n versterking in sosiale kapitaal die skoolklimaat positief beïnvloed, en die skoolhoof se morele leierskapstyl, op sy beurt, beïnvloed die vorming van sosiale kapitaal (Van Jaarsveld e.a. 2018).

## Bibliografie

Aldridge, J. en B. Fraser. 2018. Teachers' perceptions of the organisational climate: A tool for promoting instructional improvement. *School Leadership and Management*, 38(3):323–44.

Barakoska, A., V. Stojanovska en L. Stosic. 2015. The impact of the school climate on the effectiveness of the school from the teaching staff perspective. *International Journal "Information Content and Processing"*, 2(3):229–36.

Berkowitz, R., H. Moore, R.A. Astor en R. Benbenishty. 2017. A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2):425–69.

Bieneman, P.D. 2012. Study of collective efficacy in award winning schools in Illinois serving racially diverse elementary students. DEd-proefskrif, Universiteit van Illinois.

Bush, T. 2007. Educational leadership and management: Theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3):391–406.

Bush, T. en D. Glover. 2014. School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5):553–71.

Carr, D. 2007. Character in teaching. *British Journal of Educational Studies*, 55(4):369–89.

- Cohen, L., L. Manion en K. Morrison. 2007. *Research methods in education*. Londen: Routledge.
- Creswell, J.W. 2014. *Research design, qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 4de uitgawe. Thousand Oaks, Kalifornië: SAGE.
- Dary, T. en T. Pickeral (reds.). 2013. School climate practices for implementation and sustainability. A school climate practice brief, number 1. New York, NY: National School Climate Center.
- Easley II, J. 2007. Moral school building leadership: Investigating a praxis for alternative route teacher retention. *Journal of Educational Administration*, 46(1):25–38.
- Frankel, R.M. en K.J. Devers. 2000. Study design in qualitative research – 1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for Health*, 13(2):251–61.
- Fullan, M. 2003. *The moral imperative of school leadership*. Thousand Oaks, Kalifornië: SAGE.
- Goddard, R.D., W.K. Hoy en A.W. Hoy. 2004. Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3):3–13.
- Greenfield, W.D. Jr. 2004. Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration*, 42(2):174–96.
- Gülşen, C. en G.B. Gülenay. 2014. Social behaviour and personality. *Society for Personality Research*, 42:93–100.
- Hayes, T.E. 2013. Examination of principals' perceptions on school climate in metropolitan Nashville public elementary schools. PhD-proefskrif, Tennessee State University.
- Hoy, W.K. en C.G. Miskel. 1991. *Educational administration: Theory, research, and practice*. New York: McGraw-Hill.
- John, M.C. en V.J.W. Taylor. 1999. Leadership style, school climate, and the institutional commitment of teachers. *International Forum*, 2(1):25–57.
- Lee Black, G. 2010. Correlational analysis of servant leadership and school climate. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 13(4):437–66.
- Leithwood, K., D. Jantzi en R. Steinbach. 1999. *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- MacNeil, A.J., D.L. Prater en S. Busch. 2009. The effect of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1):73–84.
- Maree, K. (red.). 2010. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik.

- Maree, K. en J. Pietersen. 2008. The quantitative research process. In Maree (red.) 2010.
- McMillan, J.H. 2008. *Educational research: Fundamentals for the consumer*. Boston, Mass.: Pearson and AB.
- Mentz, P.J. 2013. Organisational climate. In Van der Westhuizen (red.) 2013.
- Mouton, J. en H.C. Marais. 1996. *Basic concepts in methodology of the social sciences*. Pretoria: HSRC Uitgewers.
- Neal, J.W. en Z.P. Neal. 2013. Nested or network? Future directions for ecological systems theory. *Social Development*, 22(4):722–37.
- Perry, F.L. 2001. Repairing broken windows. *FBI Law Enforcement Bulletin*, 70:23–6.
- Quick, P.M. en A.H. Normore. 2004. Moral leadership in the 21st century: Everyone is watching – especially the students. *The Educational Forum*, 68(4):336–47.
- Rhode, D.L. (red.). 2006. *Moral leadership: The theory and practice of power, judgment, and policy*. San Francisco, Kalifornië: Jossey-Bass.
- Schaps, E. 1998. Risks and rewards of community building. In Quick en Normore 2004.
- Schuh, S.C., X. Zhang en P. Tian. 2013. For the good or the bad? Interactive effects of transformational leadership with moral and authoritarian leadership behaviors. *Journal of Business Ethics*, 116:629–40.
- Sendjaya, S. 2005. Morality and leadership: Examining the ethics of transformational leadership. *Journal of Academic Ethics*, 3:75–86.
- Sergiovanni, T. 1984. Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5):4–13.
- Sergiovanni, T.J. 1992. *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco, Kalifornië: Jossey-Bass.
- . 2007. *Rethinking leadership*. Thousand Oaks, Kalifornië: SAGE.
- Thapa, A., J. Cohen, S. Guffey en A. Higgins-D'Alessandro. 2013. A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3):357–85.
- Theron, A.M.C. 2013. Change in educational organisations. In Van der Westhuizen (red.) 2013.
- Van der Westhuizen, P.C. (red.). 2013. *Schools as organisations*. Pretoria: Van Schaik.
- Van Jaarsveld, L., B. Challens en C. Wolhuter. 2018. Die leierskapstyle van akademies presterende skole se skoolhoofde en die trefkrag daarvan op skoolklimaat. *LitNet Akademies* (Opvoedkunde). <https://www.litnet.co.za/die-leierskapstyle-van-akademies-presterende->

skole-se-skoolhoofde-en-die-trefkrag-daarvan-op-skoolklimaat (6 Desember 2018 geraadpleeg).

Vinkhuyzen, O.M. en S.I. Karlsson-Vinkhuyzen. 2013. The role of moral leadership for sustainable production and consumption. *Journal of Cleaner Production*, 63:103–13.

Vocabulary.com. 2013. Collegial. <https://www.vocabulary.com/dictionary/collegial> (20 Februarie 2018 geraadpleeg).

Weissbourd, R., S.M. Bouffard en S.M. Jones. 2013. School climate and moral social development. In Dary en Pickeral (reds.) 2013.

West-Burnham, J. 1997. Leadership for Learning: Re-engineering “Mind sets”. In Bush en Glover 2014.

Wolhuter, C., L. van Jaarsveld en B. Challens. 2018. Die oorkoming van kontekstuele beperkinge deur leierskap aan toppresterende skole. *LitNet Akademies* (Opvoedkunde). <https://www.litnet.co.za/die-oorkoming-van-kontekstuele-beperkinge-deur-leierskap-aan-toppresterende-skole> (6 Desember 2018 geraadpleeg).

Yücel, A. 2009. Relationship of organizational commitment and organization climate. In Gülsen en Gülenay 2014.

## **Eindnota**

<sup>1</sup> Hierdie artikel is deel van ’n navorsingsprojek wat deur verskeie navorsers uitgevoer is en waarvan verskillende artikels as getuienis gepubliseer is.