

Help, ek is 'n skoolhoof in 'n afgeleë gemeenskap! Uitdagings tot die skoolhoof se leierskap- en bestuurstyl

Leentjie van Jaarsveld

Leentjie van Jaarsveld, Skool vir Professionele Studies in Onderwys, Noordwes-Universiteit

Opsomming

Hierdie artikel fokus op die uitdagings van skoolhoofde in afgeleë skole ten opsigte van hul leierskap- en bestuurstyl. Afgeleë skole beskik oor unieke eienskappe en beleef uitdagings wat uitsonderlik is, soos dit in hierdie studie duidelik na vore gekom het. Geografiese en demografiese eienskappe bepaal hoe die skoolhoofde van hierdie skole hul leierskap uitoefen. Uitdagings soos gebrekkige infrastruktuur, armoede, misdaad en maatskaplike verval, kenmerkend van die gemeenskappe waarin die skole geleë is, plaas verdere druk op skoolhoofde om hierdie skole effektief te lei en te bestuur. Die nodige ondersteuning van die skole se beheerliggame ontbreek in sekere gevalle en samewerking met die skoolbestuurspan is nie altyd positief nie. Aangesien die skole in afgeleë gemeenskappe geleë is, is 'n hoë onderwyseromset aan die orde van die dag. Maatskaplike verval, veral ten opsigte van drankmisbruik, lei daartoe dat daar 'n gebrek aan ondersteuning vir en belangstelling in die leerders se akademiese vordering is. Hierdie aspek het in die studie in sommige van die gemeenskappe duidelik na vore gekom.

Die studie behels kwalitatiewe empiriese navorsing in tien skole in die Noord-Kaap en het ten doel om die moeilike omstandighede waarin skoolhoofde hul leierskappraktyke uitvoer, uit te lig. Die hoofnavorsingsbevinding is dat politiek en bevolkingsgroepe 'n rol speel in die funksionering van die skole in die verskillende gemeenskappe. 'n Gevoel van eenheid ontbreek en gemeenskapsopvoeding is nodig om 'n besef van verantwoordelikheid ten opsigte van hul kinders in die skool by die ouers te vestig.

Trefwoorde: aanvaarding; afgeleë skole; gemeenskap; onderwyskonteks; skoolhoofleierskap; sosiale-identiteitsteorie; uitdagings

Abstract

Help, I'm a school principal in the middle of nowhere! Challenges to the principal's leadership and management style

School leadership has been widely investigated. The competence of principals in remote areas is often questioned as principals are moved to remote areas for various reasons. This study deals with principals located in remote areas that have their own unique challenges. Access to schools is often extremely difficult as dirt roads provide the only access to the school. Furthermore, these schools have limited water supply, sanitation facilities and communication connections. The factor of poor socio-economic conditions stood out in the study. Due to unemployment and a lack of income, these schools were lacking the necessary support from parents. The payment of school fees was meagre, and the collection of extra funds for the maintenance of the schools was inadequate. Unemployment contributed to theft, alcohol abuse and drugs in the community. Another problem was new principals being appointed from other towns; such "new" heads are not trusted at first, and cooperation between the principal, the governing body and the parents is insufficient.

Communities play an important role in the education of learners. Mutual trust, cooperation and cohesion should exist between the school and the community. However, in many remote communities, the parents, learners and governing body function separately. Learners have no sense of responsibility towards their school commitments, parents have no interest in their children's daily school routine and the governing body uses its power to make decisions regarding the school without the permission of the principal. Yet, in some communities, it seems to be different. In one community, the principal was accepted and good collaboration existed between the principal, the parents, the governing body and the learners.

This study was highlighted by the social identity theory, which consists of three main components: the social-psychological component, the system component and the societal component. The social-psychological component of the social identity theory is related to the understanding of the cognitive and motivational processes which narrate to a form of intergroup discrimination (social competition) that makes social identity inevitable in individual self-evaluation and links individual self-values to the value of the group. The system component entails three socio-structural variables, namely the permeability of group boundaries, the stability of the intergroup status system and the legality of the intergroup status system. The system component predicts that social competition will occur only if group boundaries are impermeable and the intergroup status system is unstable and unlawful. The societal component of the theory relates to the specific historical, cultural, political and economic context that contains and defines the groups and their status system. The details of this societal context can be described as the social reality of the intergroup situation. Two important aspects of the societal context are social norms and the societal value of intergroup behaviour. This group membership carries emotional value and is of great importance to the individual. The three components of the social identity theory are important when the topic of leadership is raised. It is important for the leader to be accepted in the community; in other words, in reference to values, it is essential that the leader's values match those of the group. Depending on how strong the boundaries of the group are, these will determine whether a newcomer is accepted, especially when strong leadership qualities emerge. The group's cultural, political and social status will further determine whether or not a new member is accepted.

According to the social identity theory, people define themselves as members of a group that has characteristics that do not necessarily match the characteristics of other groups. Members of social groups evaluate the activities of people outside the group and determine whether these are consistent with their own. The members have an emotional connection with or commitment to the group, and a sense of pride and belonging prevails.

The study followed a qualitative approach from the interpretivist paradigm. A phenomenological design was applicable to the study. The study aimed to gain a holistic perspective of principals' leadership and management within the environment in which they interact with people daily. The study sample consisted of ten principals, both male and female. Schools in towns with fewer than 4 600 residents in the Northern Cape were identified. Semi-structured interviews were conducted to gain insight into the leadership of the principals. The inductive data analysis process was used. Firstly, the data were coded and subdivided, and themes were formed, linked to the research objective and deduced by referring to the literature. The required ethical clearance was obtained from the Research Ethics Committee of the North-West University. I also obtained permission to conduct the research from the Northern Cape Department of Basic Education and the school principals.

In the study, it was found that principals in remote areas, in the absence of technology, infrastructure and support bases, have to use their skills creatively, and they need the support of the community, teachers, school management and governing body. Without the approval of the community, principals find it difficult to become part of the community. Being accepted by the community requires a lot of trust. Principals have to prove themselves first and will only then be accepted. Based on the social identity theory, there seems to be categorisations of "outside" (i.e. the principal) and "inside" (i.e. the community).

As the schools are isolated, support, trust and respect are crucial for the school to function fully and motivate learners to have a vision for the future. With the social identity theory arguing that the members of the group (community) have a commitment or an emotional commitment to the group (school) and a sense of pride and belonging is important, the concept of a *community school* should be considered. The management and leadership skills of the principal predominate ethnicity in that when these skills of the principal are very strong, ethnicity is overlooked and how well the school functions become more important. In other words, it is not about *who* runs and leads the school, but *how* the school is run and managed. It is precisely these management and leadership skills that distinguish principals from one another in terms of relationships, finances, challenges and problem solving.

When clear guidelines are given regarding the principal, the school management team and the governing body, the school functions as it should – for the benefit of the child. When a school focuses on its learners, ethnicity and language fades and a positive school climate is experienced. For this reason, principals must be appointed for the right reasons. Often principals are appointed in remote schools simply because no one else is willing to take the job. At the same time, principals must receive sufficient training to ensure they are prepared to act as principal under difficult circumstances. The same applies to the appointment of governing body members, who often experience a sense of power when they are appointed, which they do not know how to handle. If the role of the governing body is clearly spelt out, everyone will understand the various roles and a good relationship can exist between the principal and the governing body. The principal's visibility also plays a role. When principals make a contribution in the community, their task as principal is being facilitated. A school can

be successful only if the community, governing body, school management team, principal, teachers and learners all understand their roles and take responsibility for these.

Keywords: acceptance; challenges; community; school principalship; schools in remote areas; social identity theory; teaching context

1. Inleiding en agtergrond

Die ondersoek na die rol van skoolhoofde bly belangrik, want navorsing toon steeds dat skoolhoofleierskap naas klaskameronderrig die belangrikste invloed op leerders het (Hardwick-Franco 2019:301). Verskeie studies oor skoolhoofleierskap, en veral die uitdagings wat skoolhoofde ervaar, het die lig gesien. Bantwini en Moorosi (2018) verwys na die ondersteuning van die skoolhoof ten opsigte van distrikte. Verskeie outeurs maak melding van skoolhoofde wat skole verlaat (Béteille, Kalogrides en Loeb 2012; Ni, Sun en Rorrer 2014; Grissom en Bartanen 2018), met nuwe aanstellings wat moeilik en tydsaam plaasvind. Gevolglik word onervare opvolgers soms aangestel om skoolhoofposte so spoedig moontlik te vul. Hierdie tendens word veral in landelike en afgeleë skole ervaar. Du Plessis (2017) voer aan dat landelike kontekste bykomende en eiesoortige uitdagings vir skoolleiers skep aangesien plattelandse skole unieke uitdagings ervaar en eienskappe het wat hulle wesentlik van dié in stedelike gebiede onderskei. Sebastian, Camburn en Spillane (2018) lê klem op en verskeidenheid van take wat skoolhoofde daagliks moet uitvoer, die lang ure en die gebrek aan ondersteuning wat hulle ontvang. Wildy en Clarke (2009) het in hul studie bevind dat dit belangrik is dat skoolhoofde vooraf kennis moet dra van die maatskaplike, ekonomiese, politieke en geografiese aspekte in die skoolomgewing, asook hoe gemeenskappe funksioneer en hoe skoolhoofde effektief kan saamwerk en vennootskappe kan sluit. Hulle fokus verder op die uitdagings wat skoolhoofde in afgeleë gemeenskappe ondervind, waar hulle sensitief moet wees ten opsigte van kontekstuele en diverse omstandighede (Wildy en Clarke 2009). Skoolhoofleierskap in kleiner dorpe of skoolgemeenskappe wat ver van groot stede en dorpe geleë is, word egter dikwels oor die hoof gesien (Hardwick-Franco 2019:301). In 'n ander studie argumenteer Starr en White (2008) dat die omstandighede waarin skoolhoofde hul leierskap in afgeleë skole moet uitvoer, versleg en dat hulle ten opsigte van die onderwyshiërargie “daal”. Na aanleiding van verskeie ander projekte met betrekking tot skoolhoofde (in presterende én onderpresterende skole) het die behoefte aan verdere navorsing ten opsigte van skoolhoofde in afgeleë dorpe na vore gekom. Navorsing in hierdie skole is moeilik uitvoerbaar aangesien toegang tot die skole moeilik is, juis omdat die skole ver van groter dorpe geleë is. In my studie van die literatuur het ek opgemerk dat navorsing in afgeleë skole gebrekkig is. Tydens die skakeling met die skoolhoofde in die afgeleë skole het hulle pertinent daarop gewys dat daar 'n behoefte was om met akademië te gesels om hul probleme “hoorbaar” te stel. In hierdie studie fokus ek op die leierskap en bestuur van die skoolhoof in afgeleë skole. Ek het ondersoek ingestel na hoe hierdie skoolhoofde die uitdagings hanteer en hul daaglikse take uitvoer te midde van moeilike omstandighede. Om die omstandighede van die skoolhoofde in afgeleë skole te verstaan, bevestig die sosiale-identiteitsteorie die studie.

2. Sosiale-identiteitsteorie

Die sosiale-identiteitsteorie bestaan uit drie hoofkomponente, naamlik die sosiaal-sielkundige komponent, die stelselkomponent en die samelewingskomponent. Die sosiaal-sielkundige komponent van die sosiale-identiteitsteorie hou verband met die begrip van die kognitiewe en motiveringsprosesse, wat betrekking het op 'n vorm van intergroepdiskriminasie (sosiale mededinging) wat die sosiale identiteit in individuele selfevaluering onvermydelik maak en individuele selfwaardes aan die waarde van die groep koppel (Samuel en Lasisi 2019:63). Die stelselkomponent dui drie sosio-strukturele veranderlikes aan, naamlik die deurlaatbaarheid van groeps grense, die stabiliteit van die intergroepstatusstelsel en die wettigheid van die intergroepstatusstelsel. Die stelselkomponent voorspel dat sosiale mededinging sal plaasvind slegs as groeps grense ondeurdringbaar is en die intergroepstatusstelsel onstabiel en onregmatig is. Die samelewingskomponent van die teorie hou verband met die spesifieke historiese, kulturele, politieke en ekonomiese konteks wat die groepe en hul statusstelsel bevat en definieer. Die besonderhede van hierdie samelewingskonteks kan beskryf word as die sosiale werklikheid van die intergroepsituasie. Twee aspekte van die sosiale konteks wat belangrik is, is die maatskaplike norme en die samelewingswaarde van intergroepegdrag (Samuel en Lasisi 2019:64). Die sosiale-identiteitsteorie beskou 'n individu se verhouding met die groep in die samelewing as kennis dat die individu weet dat hy of sy aan 'n sekere sosiale groep behoort. Hierdie groeplidmaatskap is van groot belang en emosionele waarde vir die individu. Die drie komponente wat verband hou met die sosiale-identiteitsteorie is van belang wanneer leierskap ter sprake is. In 'n gemeenskap is dit belangrik dat die leier aanvaar word; met ander woorde, indien daar spesifiek na waardes verwys word, is dit belangrik dat die waardes van die leier ooreenstem met die waardes van die groep. Na gelang van hoe sterk die grense van die groep is, sal dit bepaal of 'n nuweling aanvaar word of nie, veral wanneer sterk leierskapeienskappe na vore kom. Die groep se kulturele, politieke en sosiale stand sal voorts bepaal of 'n nuwe lid aanvaar word of nie.

Volgens die sosiale-identiteitsteorie definieer mense hulself as lede van 'n groep wat ooreenstemmende eienskappe beskik wat nie noodwendig ooreenstem met die eienskappe van mense wat buite die groep val nie. Lede van sosiale groepe evalueer die aktiwiteite van mense buite die groep en bepaal of dit in ooreenstemming is met hul aktiwiteite (Brändle, Berger, Golla en Kuckertz 2018:18). Die lede van die groep het 'n emosionele verbintenis met of toewyding aan die groep en 'n gevoel van trots en "behoort" is aan die orde van die dag (Fujita, Harrigan en Soutar 2018:57).

Navorsing dui daarop dat sosiale instellings waarin sosiale identiteit opvallend is tot verminderde intergroeppkontak, verhoogde etniese isolering en verhoogde intergroepvooroordeel lei (Shwed, Kalish en Shavit 2018:646). Volgens die sosiale-identiteitsteorie is die multikulturele klem op verskil en onderskeiding en word sosiale verdeling en stereotipering aangemoedig, wat tot verminderde interetniese vriendskappe lei. Die sosiale-identiteitsteorie argumenteer dat individue in baie sosiale situasies geneig is om hulself as tipiese lede van 'n groep, soos 'n organisasie, te identifiseer (Ye, Zhu, Deng en Mu 2019). Sosiale dilemmas is situasies wat spanning tussen individue en kollektiewe belange veroorsaak (Simpson 2006:443). Tipies in 'n geslote gemeenskap kan die leierskapposisie van individue wat van "buite" in die gemeenskap inkom, tot spanning lei, aangesien daar nie samewerking tussen die "inkommer" en die gemeenskap is nie. Inkomers is individue wat nie in die gemeenskap gebore is nie, maar van ander gemeenskappe na 'n gemeenskap verhuis het (Ras 2015).

3. Literatuuroorsig

3.1 Gemeenskappe

Die skool is 'n sosiale instelling en funksioneer nie in 'n vakuum nie, maar is nou verwant aan die lewe binne 'n gemeenskap. Om hierdie rede is goeie verhoudinge met die gemeenskap van kardinale belang (Micah, Anthony en Isaac 2017:100). 'n Skool-gemeenskap-verhouding maak dit vir die skool en die gemeenskap moontlik om onderling saam te werk en wederkerige dienste aan mekaar te lewer. Volgens Akpakwu (2012) kan die skool-gemeenskap-verhouding beskryf word as die mate van begrip en welwillendheid tussen die skool en die gemeenskap. Dit beteken dus dat 'n skool-gemeenskap-verhouding daardie wedersydse begrip is wat die skool, mense, materiaal en ander hulpbronne saambind om sodoende 'n gunstige skoolomgewing vir effektiewe en doeltreffende bereiking van onderwysdoelstellings te skep. Dié verhouding sal belanghebbendes help om die uitdagings van die skool beter te verstaan en dan hulp aan te bied, wat doeltreffendheid in die onderwysstelsel kan meebring. In die lig van die sosiale-identiteitsteorie is dit van belang dat die waardes wat gemeenskappe koester na die skool moet oorvloei.

Opvoedkundige bestuur en gemeenskapsdeelname aan onderwysbeplanning en -bestuur word gesien as 'n sleutel tot die sukses van onderwys. Aansluitend hierby is ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid by skoolsake 'n dryfveer vir verbetering in skole (Alam 2015). In die studie van Micah e.a. (2017:100) is bevind dat ouerverenigings, oudleerdersverenigings, skoolkomitees en skoolbeheerliggame 'n beduidende invloed op die bestuur van sekondêre skole het. Tog wil dit voorkom asof ouers wêreldwyd nie moeite doen om skoolfunksies by te woon nie (Micah e.a. 2017) en om hierdie rede weet ouers nie wat in hul kinders se skole aangaan nie. Negatieweit ten opsigte van skole word dikwels in gemeenskappe waargeneem. Ouers het sekere verwagtinge van die skool, maar weens verskeie redes kan skole nie altyd aan hierdie verwagtinge voldoen nie. Wanneer 'n skool nie aan die verwagtinge van die gemeenskap voldoen nie, word die skuld dikwels voor die deur van die skoolhoof gelê.

Ouers het dikwels 'n gebrek aan kennis oor skoolprotokol en voel soms onwelkom as gevolg van verskille in inkomste, opvoeding of etnisiteit in vergelyking met die skoolpersoneel en -bestuur. Sodanige verskille kan lei tot die persepsie dat die skool ontoeganklik is. Die sielkundige afstand tussen ouers en onderwysers word vergroot wanneer skoolpersoneel hulself of die skool as afgesonderd van die omliggende gemeenskap en gesinne beskou (Muthoni 2015:25). Skole in afgeleë plekke huisves dikwels onderwysers gedurende die week, met die onderwysers wat naweke na hul eie tuistes in groter dorpe terugkeer. Die gevolg is dat daar nie bande met die gemeenskap gesmee word nie. Sharma (2013) argumenteer dat suksesvolle samewerking tussen ouers en die skool, die skool die ouers se vaardighede en kennis herken en waardeer, die sterk punte en hulpbronne onder die ouers en die gemeenskap te benut en vir ouers geleenthede te skep om hul vermoëns uit te brei.

Gemeenskapslede kan die kinders in die gemeenskap lei. Positiewe denke sal by leerders ontwikkel as hulle sien dat hul ouers aan skoolaangeleenthede deelneem. Eienaarskap ten opsigte van hul skool sal dan aanvaar word en leerders behoort gevolglik harder te werk. Gesamentlik kan skole en die gemeenskap kinders se welsyn bevorder deur ouer-onderwyserverenigings effektief te maak (Said, Ahmad, Tahir, Ahmad en Hassan 2013:378).

3.2 Skoolhoofleierskap

Leierskap in die onderwys het 'n invloed op onderwysers en ander belanghebbendes en is nie noodwendig tot 'n enkele persoon beperk nie. Die proses van invloed lei ideaal tot 'n effektiewe leerklimate wat alle belanghebbendes (soos leerders, onderwysers, ouers en die gemeenskap) as 'n toegevoegde waarde ervaar en verseker dat al die organisatoriese prosesse in die skool (soos monitering, die onderrigproses, die bestuur van personeel en die toewysing van hulpbronne) vlot verloop (Daniëls, Hondeghem en Dochy 2019:111). In dié verband argumenteer die sosiale-identiteitsteorie dat individuele selfwaardes aan die waarde van die groep gekoppel word. Dit is dus belangrik dat die skoolhoof 'n gunstige skoolklimate moet skep waarin die waardes van die skoolhoof, onderwysers en leerders uitgeleef kan word. Wanneer daar na die aard van die werk van die skoolhoof verwys word, is dit duidelik dat dit omvangryk is. Skoolhoofde se werk sluit onder andere die volgende in: die uitvoer van daaglikse verantwoordelikhede soos die hantering van skoordisipline, skedulering, instandhouding van die fisiese infrastruktuur, die opstel van begrotings en verslagdoening. Voorts moet skoolhoofde op meerderes en stelselwye hervormings reageer, die onderwyspersoneel bestuur en interaksie met leerders, ouers en ander belanghebbendes hê, wat dikwels onder moeilike omstandighede plaasvind. Met dikwels veranderende prioriteite moet hulle 'n konstante balans tussen onderhandel, kompromieë, bemiddeling en die vestiging van werkbare verhoudings in hul lewens behou (Milley en Arnott 2016:5).

Die kerndoel van die hoof van enige skool is om leidende onderrig en leer in die skool te voorsien. Voorts moet skoolhoofde die rigting en ontwikkeling van die skool bepaal. Hulle moet aanspreeklikheid neem vir die bestuur van die kwaliteit van onderrig en leer, menslike hulpbronne en buitemuurse aktiwiteite, hul eie en ander se ontwikkeling en bemagtiging, en die skool as organisasie. Aansluitend hierby moet skoolhoofde aan die ontwikkeling en instandhouding van effektiewe vennootskappe tussen die skoolbeheerstruktuur en skoolbeheerliggaam werk, op die geartikuleerde behoeftes van die leerders let deur hulle aan te moedig en te ondersteun en die Verteenwoordigende Raad van Leerders te ondersteun (Departement van Basiese Onderwys 2015:21).

Wat die gemeenskap betref, moet skoolhoofde samewerking bevorder (DvBO 2015:8). Die hoof se rol ten opsigte van die gemeenskap behels die volgende:

Die skoolhoof moet

- gebruik maak van die rykdom en diversiteit van die skool se groter gemeenskap rakende die ontwikkeling van die skool se kultuur en etos
- verseker dat onderrig en leer in die skool gekoppel en verwant is aan die skool se groter gemeenskap
- maniere vind om oop kommunikasie tussen huis en skool te bewerkstellig en in stand te hou
- effektiewe, samewerkende verhoudings en vennootskappe met agentskappe, potensiële hulpbronne en verskaffers in die gemeenskap wat gemoeid is met die welstand van die kinders en hul gesinne bou en onderhou
- kommunikasiekanale met betrekking tot die werk van die skool in die gemeenskap vestig en in stand hou
- leierskap en ondersteuning aan die breër gemeenskap bied deur die skoolgeriewe en kundigheid aan die gemeenskap beskikbaar te stel.

Op die oog lyk dit asof die rol van die skoolhoof nie net tot die skool beperk is nie, maar 'n veel wyer rol, ook ten opsigte van die gemeenskap, behels. Die skool behoort 'n visie te hê wat 'n diverse gemeenskap insluit. Skoolhoofde moet dus hul die skool se rol en visie wysig sodat dit by die gemeenskap kan aanpas, al moet sekere veranderinge aangebring word. Volgens Cohen (2015:759) hang die sukses van die implementering van enige verandering of inisiatief in enige organisasie (soos 'n skool) eerstens af van die leierskap van die bestuurder (soos die skoolhoof) en sy of haar vermoë om by verskillende situasies aan te pas. Voorts is dit van belang dat die skoolgemeenskap deel in die visie wat daargestel is. Skoolleierskap is hoofsaaklik gebaseer op 'n gedeelde visie en maak staat op die toewyding en ondersteuning van die skoolgemeenskap, wat kan lei tot die verbetering van opvoedkundige uitkomst. Daarom word skoolhoofleierskap as van kritieke belang beskou in die verbetering van skooluitkomst (Crow, Day en Moller 2017).

In dieselfde asem kan die kwessie van konteks genoem word. Konteks, wat leierskap betref, word gedefinieer as die stel algemene eise, beperkings en keuses vir leiers (Osborn en Marion 2009). Şimşek (2013) is van mening dat daar 'n neiging is om leierskap in sy geheel te beskou. Wanneer die leierskapkonsep egter ver verwyder is van die konteks waarin dit funksioneer, kom die individuele eienskappe of gedrag van 'n individu na vore. Leierskap is onlosmaaklik van die konteks waarbinne die leierskaprol uitgevoer word. Daar kan dus verwys word na die agtergrond en situasies wat die effektiwiteit van leierskapprestasie beïnvloed. Aan die ander kant kan konteks ook duidelik word deur die interaksie tussen 'n leier (skoolhoof) en volgelinge (onderwysers, leerders en die gemeenskap) binne 'n gegewe konteks. In 'n ander verduideliking beskou Hamrin (2015) daardie konteks as strukture of sosiale strukture. In soverre dit skoolleierskap betref, tref Clark en O'Donoghue (2016) onderskeid tussen vier kontekste: die situasie-, professionele, materiële en eksterne kontekste. Die vier kontekste kan ook met mekaar verbind word. *Situasiekonteks* word verduidelik as daardie aspekte van konteks wat histories aan die skool gekoppel is. *Professionele konteks* sluit waardes, die toewyding van onderwysers, ervaring en beleidsbestuur in skole in. *Materiële konteks* verwys na die personeel, begroting, geboue, beskikbare tegnologie en infrastruktuur. *Eksterne konteks* verwys na die ondersteuning van die plaaslike owerhede, inspekteursverslae, wetlike vereistes en verantwoordelikhede. Leierskap kan nie geskei word van die konteks waarin dit afspeel nie. Konteks wys op die omstandighede wat die instelling vorm vir 'n gebeurtenis, verklaring of idee, ingevolge waarvan dit ten volle verstaan kan word. Konteks kan dus ook na plekke soos landelike of stedelike gebiede, afgeleë plekke en so meer verwys.

Skoolhoofleierskap in afgeleë skole is wêreldwyd 'n uitdaging. Hardwick-Franco (2018) verwys na probleme soos 'n gebrek aan skryfbehoeftes en infrastruktuur wat algemeen voorkom. Voorts is daar 'n gebrek aan ondersteuning deur die gemeenskap of dorp. Die min waardering van ouers ten opsigte van wat skoolhoofde in moeilike omstandighede probeer vermag, dra by tot die uitdagings wat skoolhoofde ervaar. Verskeie ander outeurs verwys na afgeleë skole in Afrika waar skoolhoofde te kampe het met ondoeltreffendheid van onderwysers en leerderafwesigheid (Akyeampong, Djangmah, Oduro, Seidu en Hunt 2007). In Suid-Afrika ondervind skoolhoofde probleme daarmee om politieke en maatskaplike aspekte met tradisionele leierskap te versoen (Wright 2001). Hardwick-Franco (2018:308) argumenteer dat, met betrekking tot ondersteuning aan skoolhoofde, die geïsoleerde konteks waarin skoolhoofde hulself bevind in gedagte gehou moet word, aangesien 'n gebrek aan fisieke toegang tot opleidingsfasiliteite opleiding bemoeilik. Volgens Du Plessis (2017:7) behoort skoolhoofde in afgeleë skole, veral in arm gemeenskappe, leierskap op alle vlakke uit te voer om aan die streng eise wat aan hulle gestel word, te voldoen. Landelike skoolhoofde moet die

verantwoordelikhede en prioriteite van hul leierskap balanseer en terselfdertyd vertrouwe onder en verhoudings met personeel opbou om goeie opvoedkundige uitkomst vir alle leerders te handhaaf. Du Plessis (2017:8) voer voorts aan dat onderwysers sowel as skoolhoofde hul pedagogiese vaardighede moet verbeter om hul rol as opvoeders beter te vertolk. Verder is die professionele ontwikkeling van skoolhoofde van groot belang sodat hulle voorbereid kan wees op die unieke uitdagings wat afgeleë skole bied en dit kan hanteer. Beleidmakers en administrateurs moet skoolhoofde ondersteun deur na die spesifieke gemeenskappe te kyk en daarvolgens beleide op te stel.

In die lig van die agtergrond en literatuuroorsig is 'n projek in die Noord-Kaap uitgevoer om beter insig in die onderwyspraktyke van skoolhoofde van afgeleë skole te kry.

4. Navorsingsvraag en doel van die ondersoek

Die navorsingsvraag in hierdie studie was: Watter uitdagings ervaar skoolhoofde in afgeleë skole ten opsigte van hul leierskap- en bestuurstyl?

Die algehele doel van die ondersoek was om meer insig te kry in die uitdagings wat skoolhoofde ten opsigte van hul leidinggewende en bestuurspraktyke ervaar.

5. Navorsingsmetodologie

5.1 Navorsingsbenadering

'n Kwalitatiewe benadering was die aangewese benadering om die leierskap van die skoolhoofde in afgeleë skole te ondersoek. Ek het die sentrale verskynsel, naamlik daaglikse leierskappraktyke en uitdagings wat skoolhoofde ervaar, ondersoek en die wêreld van die skoolhoof deur die kwalitatiewe benadering geïnterpreteer (vgl. Creswell 2014). Eie aan die kwalitatiewe benadering het ek narratiewe en visuele inligting versamel, ontleed en geïnterpreteer om 'n beter insig te verkry in die wyse waarop skoolhoofde in afgeleë skole uitdagings ten opsigte van hul leierskap- en bestuurstyl hanteer. Die kwalitatiewe benadering was die beste metode aangesien ek graag persoonlike onderhoude met die skoolhoofde in hul natuurlike omgewing wou voer. Sodoende kon ek 'n beter insig kry in die omstandighede waarin hulle hulself bevind.

5.2 Navorsingsparadigma

My ondersoek is ingebed in 'n interpretatiewe, kwalitatiewe ontwerp en my doel was om die betrokke verskynsel, naamlik die uitdagings wat skoolhoofde ten opsigte van hul leierskap- en bestuurstyl ervaar, te ontdek en te verstaan, asook hoe mense daarby betrokke is en wat hul mening oor die verskynsel is (Maree 2010).

5.3 Navorsingsontwerp

'n Fenomenologiese ontwerp was van toepassing op hierdie studie. My doelwit met hierdie studie was om 'n holistiese perspektief van skoolhoofde se leierskap en bestuur, binne die milieu waar hulle daaglik met mense omgaan, te verkry. Deur die fenomenologiese ontwerp het ek gepoog om 'n dieper insig in die skoolhoofde se persepsies, perspektiewe en verstaan van hul unieke situasies te verkry (vgl. Leedy en Ormrod 2013:145).

5.4 Studiepopulasie

Die steekproef in hierdie studie bestaan uit tien skoolhoofde. Ek het die skole gekies na gelang van die aantal inwoners in die dorp. Ek het skole in dorpe met minder as 4 600 inwoners in die Noord-Kaap geïdentifiseer deur van Statistieke SA (2019) gebruik te maak. Die Noord-Kaap is bekend vir sy dorpe wat wydverspreid is en ver van groot stede geleë is. 'n Verdere kenmerk van die Noord-Kaap is die aantal grondpaaie wat hierdie dorpe verbind, wat toegang en die verskaf/instandhouding van infrastruktuur bemoeilik. Al die skole is in gemeenskappe met baie swak sosio-ekonomiese toestande geleë met 'n werkloosheidsyfer van tot 65%. In die onderstaande tabel word die besonderhede van die skoolhoofde en skole vertoon. Bevolkingsgroep is van belang aangesien dit aansluit by die sosiale-identiteitsteorie.

Skool	Geslag	Bevolkingsgroep	Kwintiel	Aantal leerders	Aantal onderwysers
A	Vroulik	Swart	2	414	15
B	Manlik	Wit	4	486	16
C	Vroulik	Wit	2	265	8
D	Manlik	Wit	2	200	8
E	Vroulik	Bruin	4	120	8
F	Manlik	Bruin	2	192	8
G	Vroulik	Bruin	5	250	11
H	Vroulik	Bruin	4	130	6
I	Manlik	Wit	2	550	21
J	Manlik	Bruin	2	408	13

5.5 Data-insameling

Ek het individuele semigestruktureerde onderhoude met die skoolhoofde gevoer om insig in die leierskap van die skoolhoofde te verkry. Eers het ek die doel van die studie verduidelik en die waarde van die skoolhoofde se deelname beklemtoon. Daarna het ek oop vrae gestel, wat die skoolhoofde die geleentheid gegee het om daarop uit te brei om inligting wat beter insig ten opsigte van hul daaglikse werk en uitdagings kon verskaf, te gee. Voorts het ek die nodige toestemming verkry om 'n oudio-opnemer te gebruik om die kwalitatiewe data vas te lê. Die skoolhoofde is deurlopend verseker dat die opnames vertroulik hanteer sou word. Hierdie onderhoude het ongeveer 'n uur elk geduur. Opvallend was die lyftaal van die deelnemers. Ek kon tydens die onderhoude opmerk hoe desperaat sommige skoolhoofde was om gehoor te word. Nadat daar na die opgeneemde onderhoude geluister is, het ek die onderhoude getranskribeer. Ek het herhaaldelik na die onderhoude geluister en deur die transkripsies gelees.

5.6 Data-ontleding

Tydens die data-ontleding het ek van die induktiewe data-ontledingsproses gebruik gemaak. Ek het die data eers gekodeer en dit daarna in subtemas verdeel. Die subtemas wat herhaaldelik na vore gekom het, het kategorieë gevorm. Daarna het ek die gekodeerde data in die gepaste kategorieë gegropeer. Die volgende stap was om na ontluikende patrone, assosiasies, ooreenkomste, teenstrydighede en konsepte in die data, asook verduidelikings daarvan, te soek (vgl. Maree 2010). Ek het laasgenoemde aspekte aan die navorsingsdoel gekoppel en afleidings gemaak deur na die literatuur te verwys.

5.7 Etiese aspekte

Die Navorsingsetiekkomitee van die Noordwes-Universiteit het die projek goedgekeur en ek het die nodige toestemming om die navorsing te doen vanaf die Noord-Kaapse Departement van Basiese Onderwys verkry. Die skoolhoofde van die tien skole het ook toestemming verleen om die navorsing te doen. Ek het hulle voorsien van die nodige dokumentasie rakende vrywaring, anonimiteit en vrywilligheid om te verseker dat hulle bewus was van die vertroulikheid van die navorsing.

5.8 Betroubaarheidsoorweging

Ek het die navorsing met behulp van standaardprosedures, wat tipies in kwalitatiewe navorsing gevind word, uitgevoer. Genoegsame tyd is met die skoolhoofde spandeer om behoorlik vas te stel hoe hul omstandighede hul leierskap beïnvloed. Deur waarneming het ek 'n beter insig verkry in die omstandighede waarbinne die skoolhoofde hul leierskap uitvoer. Ek het vooraf navorsingsnotas gemaak van alle aktiwiteite wat tydens die studie sou plaasvind, asook besluite oor aspekte van die studie, soos met wie om onderhoude te voer en wat om te doen om te verseker dat ek die navorsingsvrae van die studie sou kon beantwoord. As kwalitatiewe navorser het ek gedetailleerde aantekeninge gemaak van alle besluite en die ontleding daarvan namate die studie gevorder het. Ten einde 'n ryk, gedetailleerde beskrywing, egtheid en betroubaarheid te verseker, het ek geskikte persone vir deelname aan hierdie studie geselekteer.

6. Bevindinge

Met inagnome van die geografiese ligging en demografiese samestelling van die afgeleë skole wat in hierdie studie besoek is, moet die agtergrond van die skole eers kortliks bespreek word. Voor 1994 het al die skole uit wit skoolhoofde, onderwysers en leerders bestaan. Ná 1994 is die skole oopgestel vir alle bevolkingsgroepe. Afrikaans as voertaal het egter gebly. Die meeste skole het oor koshuise beskik aangesien die skole in boerderygemeenskappe geleë is. Met die oorgang na 'n demokratiese bestel het die wit mense egter hul kinders aan die skole onttrek en na groter skole gestuur. Al die skole het toe oorwegend bruin kinders geakkommodeer. Ongeveer 'n derde van die dorpe kan slegs deur grondpaaie bereik word. Die sosio-ekonomiese toestande waarin die skole geleë is, is uiters swak. Die werkloosheidsyfer is in sommige gevalle tot 65%. Die droogte het bygedra tot die toename in werkloosheid. Die hoë werkloosheidsyfer gaan gepaard met maatskaplike verval en misdaad, dwelm- en drankmisbruik en tienerswangerskappe. Die oorgrote meerderheid van die gemeenskap is ongeletterd.

Aan die hand van hierdie agtergrond bespreek ek die bevindinge van die studie onder sekere subopskrifte.

6.1 Aanvaarding

Soos reeds vermeld, het daar in die meeste van die gemeenskappe 'n demografiese verandering plaasgevind. Al die skole bestaan uit bruin leerders en in enkele skole is daar een of twee swart of wit leerders. Van die oorspronklike skoolhoofde (voor 1994) het slegs twee aangebly. In sommige gevalle het die skole met ander saamgesmelt en het van die skoolhoofde bedank of na ander skole gegaan. Die ander agt hoofde was nuwe hoofde wat in die skole aangestel is. Die twee (wit) hoofde wat na 1994 aangebly het, is sonder voorbehoud deur die gemeenskap aanvaar. Die hoofde ervaar geen probleme met dissipline, inbrake of swak akademiese prestasie nie. Twee van die hoofde, een swart (deur die Departement van Basiese Onderwys daar geplaas) en een wit, is van “buite” aangestel. Volgens die twee hoofde word hulle as “inkommers” beskou en beide het erken dat hulle nie deur die gemeenskap aanvaar word nie. Hier figureer die sosiale-identiteitsteorie, naamlik dat die deurlaatbaarheid van groepsgrense gestel word. Dit blyk dus dat bevolkingsgroepe hier 'n rol speel. By verdere ondervraging het dit egter na vore gekom dat die gemeenskap hulle op grond van persoonlikheidsredes nie aanvaar nie. In ooreenstemming met die sosiale-identiteitsteorie (Ye e.a. 2019) beskik die twee skoolhoofde nie oor eienskappe wat met dié van die gemeenskap ooreenstem nie. By al die ander skole is die hoofde uit die gemeenskap aangestel deurdat hulle op die personeel was en toe hoof geword het of met 'n vrou uit die gemeenskap getrou het en toe daar as hoof aangestel is. Dié hoofde word nie as “inkommers” bestempel nie. Dit blyk dus dat die gemeenskappe in hierdie studie baie geslote is. Buiten die twee “inkommer”-hoofde het al die hoofde 'n goeie verhouding met die leerders en personeel, ten spyte van 'n swaar werkslading wat op die onderwysers sowel as die hoofde se skouers rus.

6.2 Onderwysers, skoolbestuurspan en beheerliggaam

Wat die verhouding met die onderwysers, skoolbestuurspan en beheerliggaam betref, is daar gemengde menings. In die gevalle waar die skoolhoofde as “inkommers” beskou is, het hulle laat blyk dat hulle nie 'n goeie verhouding met die onderwysers, skoolbestuurspan of beheerliggaam het nie. In beide gevalle het die skoolhoofde daarna verwys dat bevolkingsverskille en kultuurverskille van die probleme is wat hulle ondervind. Die meeste van die deelnemers het egter genoem dat hulle 'n goeie verhouding met die onderwysers en skoolbestuurspan het, maar nie 'n goeie verhouding met die beheerliggaam nie. Politiek het in hierdie gevalle 'n groot rol in die minder goeie verhouding met die beheerliggaam gespeel. Gebaseer op die sosiale-identiteitsteorie blyk dit dat die deurlaatbaarheid van die groepsgrens hier 'n rol speel. Dit wil voorkom asof die gemeenskap 'n “grens” vorm en die beheerliggaam nie toegelaat word nie.

Probleme wat genoem is ten opsigte van die verhouding met die beheerliggaam is dat sommige voorsitters van die beheerliggame “magsbewus” is. Die voorsitter bepaal hoe die skool bestuur en gelei moet word, hoe die onderwysers aangespreek moet word en watter besluite, veral ten opsigte van finansies, geneem moet word. In een geval het die voorsitter van die beheerliggaam die skoolhoof gedwing om 'n familielid van die voorsitter in 'n pos by die skool aan te stel, wat die skoolhoof geweier het om te doen. Dit het die verhouding tussen die voorsitter en die skoolhoof versuur en die hele beheerliggaam het teen die hoof gedraai. Die skoolhoofde het opgemerk dat alles oor eie gewin vir die voorsitter van die beheerliggaam gaan – “alles gaan

net oor homself, nie tot voordeel van die skool nie” (Deelnemer B). In nog ’n geval het een van die hoofde genoem dat die voorsitter van die beheerliggaam baie polities ingestel is en dat “sy dink dat sy die skool bestuur” (Deelnemer C). Wat die saak vererger, is dat die vorige hoof op die beheerliggaam dien en dat die lede van die beheerliggaam bang is om die huidige hoof te ondersteun aangesien hulle bewus is van die foute wat die vorige hoof gemaak het.

In lyn met die sosiale-identiteitsteorie is die lede van die beheerliggaam geneig om hulself as deel van en “in” die skool te beskou, waar hulle na regte as liggaam “buite” die skool op hul eie moet funksioneer. In nog ’n geval is die beheerliggaam “slegs op papier” daar en is daar wrywing tussen die hoof en die beheerliggaam, aangesien sy dinge gedoen wil hê, maar die beheerliggaam “loodvoetig” is. Dit is egter verblydend dat daar ’n goeie verhouding tussen die ander deelnemers en hul beheerliggame is. Een van die skoolhoofde (Deelnemer F) het opgemerk dat drie van sy beheerliggaamlede, die voorsitter inkluis, goeie akademiese kwalifikasies het en dat hulle goeie poste beklee. Dié beheerliggaam maak ’n punt daarvan om die leerders na opvoerings van voorgeskrewe boeke te neem, ander akademiese uitstappies te reël en leerders met registrasiegelde vir universiteitstoelating te ondersteun. Wat die skoolbestuurspan betref, het die skoolhoof genoem dat die span, tesame met die onderwysers, “kollektiewe” besluitneming volg. Dit wil voorkom asof die skoolhoof se leierskap en bestuur ’n baie groot rol speel wanneer verhoudings met die onderwysers, skoolbestuurspan en beheerliggaam ter sprake is.

6.3 Ouers en leerders

Soos reeds vermeld, is die oorgrote meerderheid ouers in die gemeenskappe ongeletterd. Die skole is hoofsaaklik in gemeenskappe geleë waar die leerders óf by enkelouers óf by grootouers grootword. Hierdie verskynsel veroorsaak dat die leerders nie genoegsame dissipline ontvang nie, wat dan daartoe lei dat daar in die skole dissiplinêre probleme ervaar word. Nóg die ouers nóg die grootouers beskik oor die nodige kennis om die leerders met hul huiswerk te help, met die gevolg dat die leerders geneig is om hul huiswerk af te skeep. Dit lei daartoe dat leerders druipe, wat weer tot gevolg het dat leerders te oud vir hul graad raak en later uitsak. Aansluitend hierby skryf sommige ouers hul kinders eers op ’n laat ouderdom by die skool in, wat weereens daartoe lei dat leerders te oud vir die graad is.

Die probleem is dat ouers nie besef dat hulle ’n verantwoordelikheid teenoor hul kinders het met betrekking tot hul opvoeding nie. Die gebrek aan hierdie besef lei daartoe dat die ouers selde vergaderings bywoon, feitlik geen skoolfondse bydra nie en nie die leerders opvoed met die besef dat hulle ’n verantwoordelikheid het om skool by te woon, hul handboeke op te pas, skoolwerk in te dien en vir hul eie akademiese vordering verantwoordelik is nie. Hierdie gebrek aan besef is in die meeste gemeenskappe waargeneem. Volgens Deelnemer B kan ’n bewustelike besef gekweek word indien die ouers vir iets betaal, hetsy handboeke of skoolfonds. Aangesien die leerders alles verniet ontvang, voel die ouers dat die leerders in alle opsigte die skool se verantwoordelikheid is. “Ouers dink dat dit die skool se verantwoordelikheid is om kinders op te voed” (Deelnemer J). Die volgende opmerking is ook gemaak: “As hulle net verantwoordelikheid wil aanvaar vir hulle eie kinders ... hulle is besig om hulle eie kinders te na te kom ... hulle besef dit nie” (Deelnemer B). Hier is dus ’n gebrek aan selfwaarde, soos wat die sosiale-identiteitsteorie aandui. Eers wanneer ouers ’n besef van selfwaarde kry, sal dit aan die groep (leerders) oorgedra word en sal ’n gevoel van selfwaarde aan beide kante ontwikkel.

In die meeste gemeenskappe het die skoolhoofde daarop gewys dat die leerders geen toekomsvisie het nie. Volgens die skoolhoofde sien die matriekleerders dat die vorige drie jaar se matriekleerders nog steeds in die dorp is. Dit gee 'n gevoel van moedeloosheid aan die leerders, wat daartoe lei dat hulle hul skoolwerk afskeep. Aan die ander kant was dit opvallend dat waar die skoolhoof, onderwysers en beheerliggaam goed saamgewerk het, die leerders gemotiveerd is en 'n duidelike toekomsvisie het. In dié verband spoel die skoolhoof se bestuur, leierskap en motivering oor na die personeel en die leerders. "Ouers vertrou ons onderwysers en bring kinders lievers na ons skool toe, al moet hulle meer betaal" (Deelnemer H). Dit is duidelik dat die skoolhoofde en onderwysers baie nou moet saamwerk om 'n leerkultuur by die leerders te kweek sodat hulle gemotiveerd huis toe kan gaan en eienaarskap van hul akademiese loopbane neem. Deelnemer I stel dit soos volg: "Hierdie is nie my skool nie, dis 'n geméenskapskool. Aangesien die skole so verafgeleë is, is dit belangrik dat die hele gemeenskap saamstaan om die leerders vir die toekoms voor te berei."

6.4 Algemene uitdagings

Ten opsigte van die algemene uitdagings wat die skoolhoofde in die afgeleë skole ervaar, was daar hoofsaaklik drie faktore wat na vore gekom het, naamlik die werkslading van die onderwysers en skoolhoofde, die infrastruktuur en finansies.

6.4.1 Werkslading

Aangesien die skole baie klein is en die personeelvoorsiening karig is, is al die skoolhoofde genoodsaak om klas te gee. In sommige gevalle het die skoolhoof slegs twee periodes per dag beskikbaar om administratiewe sake te hanteer. Dit bemoeilik die taak van die skoolhoofde aangesien hulle dikwels ouers en departementele afgevaardigdes in klastyd moet spreek. Onderrigtyd gaan dus verlore. Een skoolhoof (Deelnemer I) het egter sy bestuursvaardighede ingespan en met die nodige hulp van die gemeenskap het hy persone aangestel om sy klasse waar te neem. Indien onderwysers afwesig is, is daar iemand in hul plek om toesig te hou of die klas waar te neem. Volgens Deelnemer I is die geheim dat die skoolhoof nie moet skoolhou nie: "'n Groot deel van sukses vind in die kantoor plaas." Om hierdie rede deleger die skoolhoof en maak seker dat sy skool se administrasiestruktuur baie sterk is en dat hy baie goeie onderwysers het. Wanneer die werkslading verlig word, klasse nie ontwrig word nie en voldoende infrastruktuur daargestel is, sal schoolsake vlot verloop.

6.4.2 Infrastruktuur

'n Gebrek aan 'n goeie infrastruktuur lei daartoe dat die skoolhoofde moedeloos raak. Drie sake het na vore gekom. Een van die skoolhoofde (Deelnemer J) het genoem dat hyself en die meeste van die onderwysers nie in die dorp woon nie, maar in groter dorpe, en net gedurende die week by die skool is. Dit lei daartoe dat skoolaktiwiteite nie oor naweke kan plaasvind nie, aangesien die onderwysers naweke huis toe gaan. Voorts is die geografiese ligging van so 'n aard dat wanneer klustervergaderings gehou word, die skole dikwels moet verdaag aangesien die helfte van of die hele personeel by hierdie vergaderings moet wees, wat soms tussen 700 en 900 km van die dorp af is. Boonop is heelwat van die paaie na die dorp grondpaaie.

Telefoon-, faks- en kopieerdienste kom dikwels tot stilstand aangesien dit dae neem voordat 'n tegnikus by die skool kan uitkom om die nodige herstelwerk te doen. Aansluitend hierby bemoeilik die geografiese ligging die ondersteuning van naburige skole en vakadviseurs.

Dikwels word onderwysers genoodsaak om vakke aan te bied waarvoor hulle nie opgelei is nie en besoek vakadviseurs hierdie skole selde. Terselfdertyd kan maatskaplike werkers, arbeidsterapeute en ander dienswerkers die afgeleë skole ook nie gereeld besoek nie. Om hierdie rede word leerders met spesiale behoeftes nie betyds getoets nie en word hulle te oud om uit die hoofstroom gehaal te word. Een van die skoolhoofde het genoem dat die kringbestuurders ook nie gereeld na hierdie skole kom nie. Tog het een skoolhoof (Deelnemer J) genoem dat hy van sy kant af 'n definitiewe poging aangewend het om deur middel van WhatsApp 'n netwerk te skep waar daar altyd toegang tot die kringbestuurder en die omliggende skole is sodat, byvoorbeeld, vorms betyds ingedien kan word.

6.4.3 *Finansies*

Uit die biografiese inligting kan gesien word dat die meerderheid skole kwintiel 2-skole is, wat beteken dat die staat die skool subsidieer. Wat egter kommerwekkend is, is dat vier van die skole as kwintiel 4 en 5 bestempel word. Die skole het hul status behou met die eerste rondte van kwintieltoekennings en toe die skole nog voormalige wit model C-skole was. Die ekonomiese en maatskaplike toestande het mettertyd versleg, ontvolking het plaasgevind en droogtes het sake vererger. Deelnemer G het aangedui dat sy al sewentien jaar sukkel om die skool se kwintielstatus af te gradeer. Na veelvuldige besoeke van die tesourier, gesprekke en die oudit van die skool se boeke, is daar egter steeds geen vordering nie. Die spesifieke skool is in een van die armste, droogtegeteisterde gebiede in die Noord-Kaap geleë. Deur goeie leierskap en bestuur het die skoolhoof planne gemaak sodat die skool nog elke jaar oorleef. Die skool presteer, afgesien van die finansiële uitdagings wat ervaar word, buitengewoon goed.

Die beheerliggaam van 'n skool is daarvoor verantwoordelik om bykomende fondse in te samel sodat die skool kan funksioneer. In die meeste gevalle wend die beheerliggame van hierdie skole egter geen poging aan om fondse aan te vul nie. Afgesien van droogte, wil die wit mense, nadat hulle hul kinders onttrek het, nie meer bydraes aan die skole lewer nie. Deelnemer E stel dit soos volg: “Die skenkings het opgedroog toe die wittes hulle kinders uit die skool gehaal het.” Dit blyk dat daar nog steeds 'n gevoel van “ons” en “hulle” in hierdie gemeenskappe heers. In lyn met die sosiale-identiteitsteorie ontbreek die emosionele verbintenis met en toewyding aan die leerders se opvoeding wanneer bevolkingsgroepe ter sprake is.

7. **Gevolgtrekking**

In hierdie studie is daar na die oorlewing van skoolhoofde in afgeleë skole gekyk. Afgeleë skole het unieke uitdagings om die hoof te bied en om as skoolhoof hierdie skole te bestuur en te lei, verg sekere vaardighede. Dit is duidelik dat nie enige skoolhoof 'n sukses van skole in hierdie unieke omstandighede kan maak nie. Waar skoolhoofde in groot stede tegnologie, infrastruktuur en ondersteuningsbasisse tot hul beskikking het, is dit nie altyd die geval by afgeleë skole nie. Daar is werklik 'n hulpkreet vanaf die hoofde van afgeleë skole. In hierdie studie het die rol van die gemeenskap duidelik na vore gekom. Sonder die goedkeuring van die gemeenskap, vind skoolhoofde dit moeilik om deel van die gemeenskap te word. Om deur die gemeenskap aanvaar te word, verg baie vertroue. Skoolhoofde moet hulself eers bewys en word dan aanvaar. Die ondersteuning van die onderwysers, skoolbestuur en beheerliggaam is in afgeleë skole van uiterste belang. Gebaseer op die sosiale-identiteitsteorie blyk dit dat daar 'n

gevoel van “buite” (die skoolhoof) en “binne” (die gemeenskap) is. Die eienskappe van die skoolhoof blyk nie ooreenstemmend met die eienskappe van die gemeenskap te wees nie.

Aangesien die skole geïsoleerd is, is ondersteuning, vertroue en respek van kardinale belang sodat die skool ten volle kan funksioneer en leerders gemotiveerd kan wees om ’n toekomsvisie te hê. Met die sosiale-identiteitsteorie wat argumenteer dat die lede van die groep (gemeenskap) ’n emosionele verbintenis of toewyding aan die groep (skool) het en ’n gevoel van trots en behoort van belang is, moet daar weer gekyk word na ’n die konsep van ’n *gemeenskapskool*. Die bestuur- en leierskapsvaardighede van die skoolhoof oorheers die bevolkingsgroep in die sin dat, wanneer hierdie vaardighede van die skoolhoof baie sterk is, die bevolkingsgroep oor die hoof gesien word en die klem gelê word op hoe goed die skool funksioneer. Met ander woorde, dit is nie van belang *wie* die skool bestuur en lei nie, maar *hoe* die skool bestuur en gelei word. Dit is juis hierdie bestuur- en leierskapsvaardighede wat die skoolhoofde van mekaar onderskei ten opsigte van verhoudings, finansies, uitdagings en probleemoplossings. Die rol van die skoolhoof is dus hier ter sprake.

Wanneer daar duidelike riglyne ten opsigte van die skoolhoof, skoolbestuurspan en beheerliggaam gegee word, funksioneer die skool soos dit behoort te funksioneer – tot voordeel van die kind. Waar dit in ’n skool oor die leerders gaan, vervaag die bevolkingsgroep en taal en word ’n positiewe skoolklimaat in die skool en die gemeenskap ervaar. Om hierdie rede moet skoolhoofde om die regte redes aangestel word. Dikwels gebeur dit dat skoolhoofde in afgeleë skole aangestel word bloot omdat niemand anders bereid is om daar aangestel te word nie. Terselfdertyd moet skoolhoofde genoegsame opleiding ontvang sodat hulle daarop voorbereid is om in moeilike omstandighede as skoolhoof op te tree. Dieselfde geld vir die aanstelling van beheerliggaamlede. Dikwels ervaar beheerliggaamlede ’n gevoel van mag wanneer hulle aangestel word en weet dan nie hoe om dit te hanteer nie. As die rol van die beheerliggaam duidelik uitgespel word, kan almal die verskillende rolle verstaan en kan daar ’n goeie verhouding tussen die skoolhoof en die beheerliggaam wees. Die sigbaarheid van die skoolhoof speel ook ’n rol. Wanneer die skoolhoof ’n bydrae in die gemeenskap lewer, word sy of haar taak as hoof vergemaklik. ’n Skool kan alleenlik suksesvol wees indien die gemeenskap, beheerliggaam, skoolbestuurspan, skoolhoof, onderwysers en leerders almal hul eie rolle verstaan en verantwoordelikheid daarvoor neem.

8. Aanbevelings

Die volgende aanbevelings kan gemaak word uit die resultate wat na vore gekom het:

- Daar moet weer na die geografiese ligging van skole gekyk word. Dit is onprakties om klustervergaderings te hou waar skole eerstens gesluit moet word en daar tweedens honderde kilometer gery moet word om die vergadering by te woon.
- Kringe moet beter toegerus word sodat die nodige ondersteuning aan afgeleë skole gegee kan word.
- Kringbestuurders moet ouers en beheerliggame ten opsigte van hul rolle inlig sodat almal hul verantwoordelikhede kan verstaan en aanvaar.
- Skole in afgeleë plekke moet konteksspesifiek word. Met ander woorde, ’n studie moet gedoen word om vas te stel hoe leerders in daardie omgewing opgelei behoort te word, hetsy in die landbou en so meer, en dan moet die kurrikulum aangepas word sodat die

skoolstelsel by die gemeenskap pas. Dus moet daar in die ekonomiese behoeftes van die streek voorsien word.

- Waar koshuise nie meer bewoon word nie, moet dit benut word, veral indien die kurrikulum aangepas word om konteksspesifieke onderrig te ontvang.
- Skoolhoofde moet opgelei word sodat hulle voorbereid is op hul taak om as hoof by afgeleë skole op te tree.
- Opheffingswerk moet in gemeenskappe gedoen word sodat ouers hul verantwoordelikhede kan verstaan.
- Die kwintielstelsel moet hersien word aangesien daar heelwat skole is wat nie meer aan die vereistes van die daargestelde kwintiel voldoen nie.

9. Ten slotte

Na 25 jaar van demokrasie is daar nog steeds nie 'n gevoel van “united, we are one” nie. Aanvaarding van mense van buite die gemeenskap bly 'n probleem. Sekere groepe kyk nog steeds net na hul eie belange en wil net in hul eie behoeftes voorsien. Die Departement van Basiese Onderwys het 'n verantwoordelikheid teenoor afgeleë skole sowel as die gemeenskappe om die beste onderrig en leer daar te stel sodat elke leerder die geleentheid kan hê om hom- of haarself vir die toekoms voor te berei.

Bibliografie

- Akpakwu, O.S. 2012. *Educational management: Theory and practice*. Makurdi: Destiny Ventures.
- Akyeampong, K., J. Djangmah, A. Oduro, A. Seidu en F. Hunt. 2007. *Access to basic education in Ghana: The evidence and the issues*. Brighton: Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity, Centre for International Education.
- Alam, S. 2015. Effect of community factors on primary school learners' achievement in rural Bangladesh. *Journal of Learning for Development*, 2(1):1–16.
- Bantwini, D. en P. Moorosi. 2018. School district support to schools: Voices and perspectives of school principals in a province in South Africa. *International Journal of Leadership in Education*, 21(6):757–70.
- Béteille, T., D. Kalogrides en S. Loeb. 2012. Stepping stones: Principal career paths and school outcomes. *Social Science Research*, 14:904–19.
- Brändle, L., E.S.C. Berger, S. Golla en A. Kuckertz. 2018. I am what I am – How nascent entrepreneurs' social identity affects their entrepreneurial self-efficacy. *Journal of Business Venturing Insights*, 9:17–23.
- Clark, S. en T. O'Donoghue. 2016. Educational leadership in context: A rendering of an inseparable relationship. *British Journal of Educational Studies*, 65(2):167–82.
-

Cohen, E. 2015. Principal leadership styles and teacher and principal attitudes, concerns and competencies regarding inclusion. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 186:758–64.

Creswell, J.W. 2014. *Research design, qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 4de uitgawe. Thousand Oaks: Sage.

Crow, G., C. Day en J. Moller. 2017. Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3):265–77.

Daniëls, A., A. Hondeghem en F. Dochy. 2019. A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27:110–25.

Departement van Basiese Onderwys *sien* South Africa. Department of Basic Education.

Du Plessis, P. 2017. Challenges for rural school leaders in a developing context: A case study on leadership practices of effective rural principals. *Koers*, 82(3):1–10.

Fujita, M., P. Harrigan en G.N. Soutar. 2018. Capturing and co-creating student experiences in social media: A social identity theory perspective. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 26(1–2):55–77.

Grissom, J.A. en B. Bartanen. 2018. Principal effectiveness and principal turnover. *Association for education finance and policy*, 14(3):355–82. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00256 (18 Augustus 2019 geraadpleeg).

Hamrin, S. 2015. Communicative leadership and context. Exploring constructions of the context in discourses of leadership practices. *Corporate Communications: An International Journal*, 21(3):371–87.

Hardwick-Franco, K.G. 2019. Educational leadership is different in the country; what support does the rural school principal need? *International Journal of Leadership in Education*, 22(3):301–15.

Leedy, P.D. en J.E. Ormrod. 2013. *Practical research: Planning and design*. 10de uitgawe. Boston: Pearson.

Maree, K. 2010. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik.

Micah, A., Y. Anthony en P. Isaac. 2017. Influence of school-community relationship on the management of secondary schools in southern senatorial district of Taraba state, Nigeria. *International Journal of Education, Humanities and Multidisciplinary Research*, 9(2):100–14.

Milley, P. en A. Arnott. 2016. The nature of principals' work and leadership in French as a second language learning in Ontario schools. *Canadian Journal of Education*, 39(1):1–26.

Muthoni, K.C. 2015. The impact of community involvement in public secondary schools management, a case of Machakos county, Kenya. MEd verhandelings, Kenyatta Universiteit.

Ni, Y., M. Sun en A. Rorrer. 2014. Principal turnover: Upheaval and uncertainty in charter schools? *Educational Administration Quarterly*, 1–29. <http://eaq.sagepub.com/content/early/2014/06/20/0013161X14539808> (19 Augustus 2019 geraadpleeg).

Osborn, R.N. en R. Marion. 2009. Contextual leadership, transformational leadership and the performance of international innovation seeking alliances. *The Leadership Quarterly*, 20:191–206.

Ras, W.A.P. 2015. Formele letterkunde-onderrig van Afrikaans Huistaal: Die impak van literêre kenmerke van die drama, roman en poësie op die boodskap, Graad 10–12. Lenteseминаar vir Afrikaans-onderwysers 2015. Universiteit van Pretoria, Groenkloofkampus.

Said, H., I. Ahmad, L. Tahir, R. Ahmad en Z. Hassan. 2013. Effect of community participation on school community relations. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 16(3):378–82.

Samuel, O.O. en R. Lasisi. 2019. Boko-Haram & social identity theory: Explaining the enigma that is threatening national and regional peace in Africa. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, 16(2):53–75.

Sebastian, J., E.M. Camburn en J.P. Spillane. 2018. Portraits of principal practice: Time allocation and school principal work. *Educational Administration Quarterly*, 54(1):47–84.

Sharma, A.H. 2013. *The ethics of parental and community participation in schools management*. Londen: Oxford University Press.

Shwed, U., Y. Kalish en Y. Shavit. 2018. Multicultural or assimilationist education: Contact theory and social identity theory in Israeli Arab-Jewish integrated schools. *European Sociological Review*, 34(6):645–58.

Simpson, B. 2006. Social identity and cooperation in social dilemmas. *Rationality and Society*, 18(4):443–70.

Şimşek, H. 2013. Transformational leadership in educational context: A fantasy of education scholars. *Eurasian Journal of Educational Research*, 51:1–6.

South Africa. Department of Basic Education. 2015. Policy on the South African Standard for Principalship. Pretoria: Staatsdrukker.

South Africa. Department: Statistics South Africa. 2019. Statistics by place. http://www.statssa.gov.za/?page_id=964 (9 Desember 2019 geraadpleeg).

Starr, K. en S. White. 2008. The small rural school principalship: Key challenges and cross-school responses. *Journal of Research in Rural Education*, 23(5):1–12.

Wildy, H. en S. Clarke. 2009. Tales from the outback: Leading in isolated circumstances. *International Studies in Educational Administration*, 37(1):29–42.

Wright, N. 2001. Leadership, bastard leadership and managerialism. *Educational Management and Administration*, 29(3):275–90.

Ye, Y., H. Zhu, X. Deng en Z. Mu. 2019. Negative workplace gossip and service outcomes: An explanation from social identity theory. *International Journal of Hospitality Management*, 82:159–68.