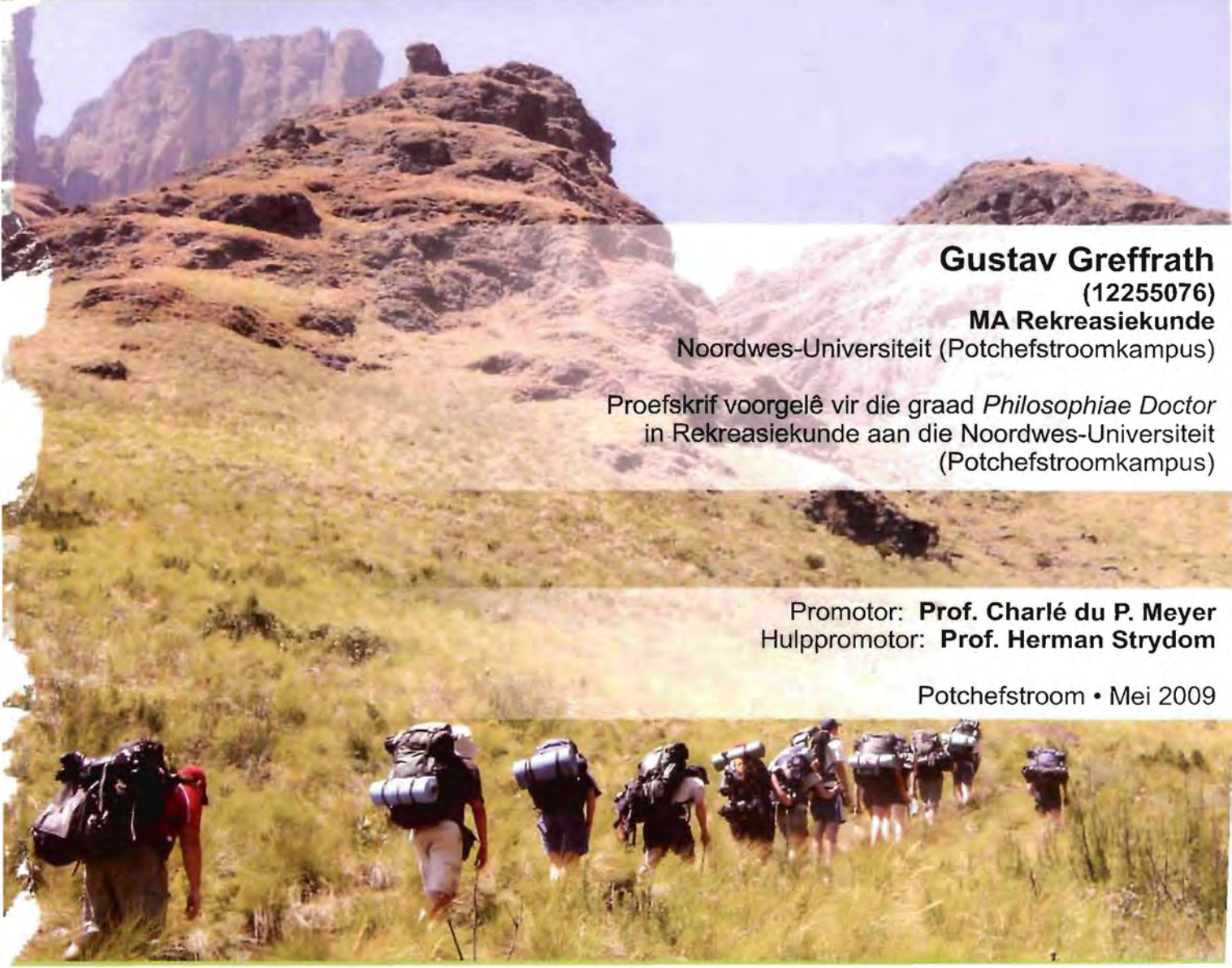




**OORKRUISNAVORSING OP
SENTRUMGEBASEERDE EN
EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS)
AEL TEN OPSIGTE VAN PERSOONLIKE EN
GROEPSEFFEKTIVITEIT:
'N REKREASIEKUNDIGE PERSPEKTIEF**



Gustav Greffrath
(12255076)

MA Rekreasiekunde

Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

Proefskrif voorgelê vir die graad *Philosophiae Doctor*
in Rekreasiekunde aan die Noordwes-Universiteit
(Potchefstroomkampus)

Promotor: **Prof. Charlé du P. Meyer**
Hulppromotor: **Prof. Herman Strydom**

Potchefstroom • Mei 2009

**OORKRUISNAVORSING OP SENTRUMGEBASEERDE EN
EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS) AEL TEN OPSIGTE
VAN PERSOONLIKE EN GROEPSEFFEKTIWITEIT:
'N REKREASIEKUNDIGE PERSPEKTIEF**

Gustav Greffrath

(12255076)

MA: Rekreasiekunde

Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

Proefskrif voorgelê vir die graad
Philosophiae Doctor in Rekreasiekunde
aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

Promotor:

Prof. Charlé du P. Meyer

Hulppromotor :

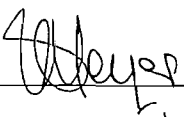
Prof. Herman Strydom

Potchefstroom • Mei 2009

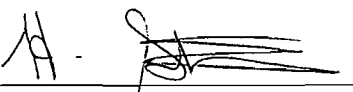
VERKLARING

Die mede-outeurs van die drie artikels, by name prof C. du P. Meyer (promotor), prof H. Strydom (hulppromotor) en dr S.M. Ellis, gee hiermee toestemming aan mnr. G. Greffrath dat hierdie drie artikels as deel van die doktorske proefskrif ingesluit mag word. Die bydrae (adviserend en ondersteunend) van hierdie mede-outeurs was binne redelike perke en het die kandidaat in staat gestel om die proefskrif vir eksamendoeleindes voor te lê. Voorts word verklaar dat die genoemde kandidaat se insette tot die proefskrif genoegsaam is om as primêre outeur van die artikels bekend te staan. Die proefskrif is voorgelê vir die nakoming van die vereistes vir die graad *Philosophiae Doctor* in Rekreasiekunde binne die skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus).

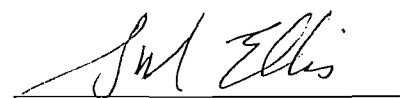
Prof C. du P. Meyer



Prof H. Strydom



Dr S.M. Ellis



8 Mei 2009

VOORWOORD

Geen doktorsgraad kan individueel aangepak en suksesvol voltooi word nie. Daarom wil ek graag dank erken aan:

- my God en Hemelse Vader vir gesonde verstand en die vermoë om te kan volhard vir die voltooiing van hierdie studie;
- my ouers, Herman en Annemie: Ek is baie bly dat julle akademie so hoog aanskryf. Baie dankie dat julle my gehelp en toegelaat het om vir só lank voltyds te kan studeer, dit word opreg waardeer;
- my drie broers, Chris, Willie en Danie: Dankie vir julle aanmoediging, bystand en raad;
- my promotor, prof Charlé du P Meyer (oom Charlé): Oom is seker een van die maklikste persone om mee saam te werk. Dankie vir die geweldige bydrae en dat Oom se deur altyd oopstaan vir vrae, rigting en raad;
- my hulppromotor, prof Herman Strydom: Kwalitatiewe navorsing was vir my 'n nuwe uitdaging. Dankie vir prof. se ongelooflike vriendelike gesindheid en behulpzaamheid;
- dr Suria Ellis vir statistiese ontleding: Ek weet nie waar kry u al die geduld nie. U bydrae tot hierdie studie is van onskatbare waarde;
- Chris Heunis en Robbie Verkuyl van "The Teambuilding Institute (TBI)": Dankie dat julle TBI beskikbaar stel vir navoring. Julle entoesiasme en opgewondenheid is uitstekend vir die vooruitgang en ontwikkeling van ons veld;
- dankie ook aan Leonie Prinsloo ("The Teambuilding Institute") en Kobus Bresler ("Outward Bound Suid-Afrika") vir jul ongelooflik waardevolle bydrae. Die positiewe bevindinge is grootliks te danke aan julle ervaring, kennis en professionele benadering;

- mev Ria Adelaar: Met betrekking tot inligting en die korrekte gebruik daarvan kon ek nie vir beter hulp gevra het nie. Dankie vir u hulp en bystand vir so lank;
- mev Susan van Biljon: Dankie vir die ongelooflike bydrae om hierdie proefskrif mooi te laat lyk;
- mnr Pirow Engelbrecht, die taalversorger: Dankie vir u tyd en moeite;
- die derdejaar-studente wat hulself beskikbaar gestel het as proefpersone.

Menings in hierdie werk uitgespreek of gevolgtrekkings waartoe geraak is, is uitsluitlik dié van die skrywer en geeneen van bogenoemde persone kan daarvoor aanspreeklik gehou word nie.

Die Skrywer

Mei 2009

OPSOMMING

Inaggenome avontuurgerigte ervaringsleer se gewildheid as 'n effektiewe metode ter verbetering van persoonlike en groepverwante vaardighede (lokus van kontrole (Hans, 2000), selfvertroue (Romi & Kohan, 2004), organisatoriese vermoëns (Russell *et al.*, 2000), sosiale vermoëns (Meyer, 2000; Hui & Cheung, 2004; Dent, 2006), vertroue, kommunikasie, besluitneming en groepsdinamika (Ewert & McAvoy, 2000), kom heelwat onsekerheid voor oor hoe programkomponente verband hou met uitkomst (Russell & Phillips-Miller, 2002; Sibthorp; 2003; Gass & Priest, 2006). Sibthorp *et al.* (2007:1) en Paisley *et al.* (2008:201-202) wys daarop dat te veel aandag geskenk word aan **wat** deelnemers leer en nie **hoe** leer plaasvind nie. Avontuurgerigte ervaringsleer is hoofsaaklik sentrumgebaseerd en wildernisgebaseerd (Hinkle, 1999:190; Hans, 2000:35), en weens die uitruilbare gebruik van hierdie twee metodes het hierdie verwarring ingetree (Gillis & Gass, 2004:601; Epstein, 2004:107-108). Om meer geslaagde programme te ontwikkel, het die behoefte ontstaan om presies te bepaal hoe programkomponente verband hou met programuitkomst (Hans, 2000:33; Russell, 2000:170; Russell & Phillips-Miller, 2002:415; Gass & Priest, 2006:79).

Met laasgenoemde in gedagte wys Beringer en Martin (2003:30) daarop dat verandering gewoonlik slegs toegeskryf word aan aksie en ervaring. Met betrekking hiertoe glo Miner (2003:6), Cole (2005:23), Berger en McLeod (2006:82) en ook Hill (2007:339) dat die simboliese betekenis van wildernisomgewings en die terapeutiese rol daarvan grootliks oor die hoof gesien of geïgnoreer word vergeleke met die ekologiese en avontuurgerigte waarde daarvan. Hoewel talle voorstel dat die fisiese omgewing belangrik is vir die bereiking van programuitkomst, kan toekomstige navorsing meer fokus op die verskille tussen programme in die wildernis, in onbekende nie-wildernisomgewings (byvoorbeeld toubane) en in bekende omgewings soos klaskamers en werkplekke (McKenzie, 2000:20).

Vir 'n duideliker begrip van hoe programkomponente verband hou met uitkomst, dui Priest (1996) (sien Priest, 1998 en Williams, 2000) aan, deur gebruik te maak van 'n vergelykende studie, dat as groepinisiatiewe meer geslaagd is as toubane ter verbetering van organisatoriese vertroue, kan dit waardevolle insig gee ten opsigte van watter

spesifieke metode gebruik behoort te word om spesifieke uitkomst te bereik (Priest, 1996:37). Met hierdie aspek in gedagte is dit die doel van hierdie studie om die effektiwiteit van 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram te vergelyk met 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram ten opsigte van persoonlike en groepseffektiwiteit, en om vas te stel of die persoonlike belewing van vernuwing (Kaplan, 1995:172-173; Laumann *et al.*, 2001:31-32), fisiese welstand (Berger & McLeod, 2006:91; Caulkins *et al.*, 2006:21), primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid (Cole, 2005:26; Johnson *et al.*, 2005:7), alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse (Borrie & Roggenbuck, 2001:7), persoonlike welstand (Russell & Farnum, 2004:39) en geestelike verryking (Irvine & Warber, 2002:80; Berger & McLeod, 2006:91) simbolies uniek is aan wildernisdeelname.

Hierdie studie het gebruik gemaak van 'n oorkruisontwerp met 'n gemengde metodologie waarna De Vos (2005:360) verwys as 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in 'n enkele studie. In 'n oorkruisontwerp neem al die deelnemers aan beide die intervensies deel (Simon, 2002:1), wat in hierdie geval die sentrumgebaseerde avontuurprogram en die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram is. 28 derdejaarstudente (14 mans en 14 dames), 20-23 jaar oud ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) het aan hierdie studie deelgeneem. Die deelnemers is geïdentifiseer deur van 'n beskikbaarheid-steekproef gebruik te maak en is ewekansig in twee eksperimentele groepe ingedeel (7 mans en 7 dames).

Die navorsingsinstrument wat gebruik is om persoonlike effektiwiteit te meet was die "Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC)" wat deur Richards *et al.* (2002) ontwerp en geloods is. Hierdie vraelys meet persoonlike effektiwiteit aan die hand van sewe hoofkomponente. Genoemde vraelys is in die vorm van 'n kwantitatiewe voor- en natoets op beide groepe afgeneem. Vir die meting van groepseffektiwiteit is 'n verbeterde weergawe van die een wat in Herselman (1998) voorkom, gebruik. Hierdie vraelys meet groepseffektiwiteit aan die hand van etlike faktore soos kommunikasie, spangees, besluitneming en beplanning, wat beskou word as belangrik vir effektiewe groep funksionering. In kombinasie met hierdie vraelys is 'n verbeterde weergawe van die "Recreation Experience Preference Scales" (Manfredo *et al.*, 1996) gebruik. Genoemde navorsingsinstrument is ontwikkel om te bepaal waarom mense aan rekreasie deelneem, wat mense daaruit wil put en hoe mense moontlik baat kan vind daarby. Beide hierdie vraelyste (groepseffektiwiteit en "Recreation Experience Preference Scales") is in die vorm van 'n kwantitatiewe natoets op beide groepe afgeneem. In kombinasie met die kwantitatiewe prosedure is een-tot-een en fokusgroep-onderhoude na elke toets met elke deelnemer gevoer.

Met betrekking tot persoonlike effektiwiteit het resultate getoon dat die meeste ROPELOC-komponente betekenisvol verander het. Tussen die twee programme is verskille met medium effek ($d=0.5$) gevind in selfvertroue ($d=0.53$), stresbeheer ($d=0.42$), kwaliteitsoeke ($d=0.62$) en hantering met verandering ($d=0.49$), almal ten gunste van die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram. Ten spyte daarvan dat beide programme besonder effektief is ter verbetering van persoonlike effektiwiteit, word daar ten sterkste aanbeveel dat 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram gebruik moet word. Dit is hoofsaaklik toe te skryf aan die effek van die wildernisomgewing. Die persoonlike beleving van alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, geestelike verryking en vernuwing het bewys die sterkste te wees. Met betrekking tot groepeerfektiwiteit het resultate medium ($d=0.5$) tot betekenisvolle ($d \geq 0.8$) verskille getoon, hoofsaaklik ten gunste van die sentrumgebaseerde avontuurprogram in kommunikasievermoë ($d=0.52$), kompetisie in groep ($d=0.83$) en produktiwiteit ($d=0.68$). Hoewel beide programme as baie effektief aangeslaan is ter verbetering van groepeerfektiwiteit, word daar ten sterkste aanbeveel dat 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram gebruik moet word. Dit is hoofsaaklik toe te skryf aan aktiewe betrokkenheid, intensiewe sosiale interaksie en volgehoue groepeerbesprekings. Verder is 'n betekenisvolle volgorde-effek gedokumenteer ten gunste daarvan om eers die sentrumgebaseerde avontuurprogram by te woon en daarna die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram, wat tot die gevolgtrekking gelei het dat die twee programme gekombineerd gebruik moet word.

Vir 'n betekenisvolle avontuurervaring het resultate getoon dat die persoonlike ervaring van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking die belangrikste bydrae gelewer het tydens die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram en dat hierdie program hoogs effektief is om dit tot stand te bring. Dit is egter moontlik om hierdie komponente tydens 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram te ondervind, maar in geringer mate en met ander betekenis.

Sleutelwoorde: Persoonlike effektiwiteit; groepeerfektiwiteit; toubane; wilderniservaringsprogram; wildernisterapie; ekoterapie; ekopsigologie

ABSTRACT

Taking into consideration outdoor experiential learning's popularity as an effective method for the improvement of personal and group related skills (locus of control (Hans, 2000), self-esteem (Romi & Kohan, 2004), organizational abilities (Russell *et al.*, 2000), social abilities (Meyer, 2000; Hui & Cheung, 2004; Dent, 2006), trust, communication, decision making and group dynamics (Ewert & McAvoy, 2000), there exists much uncertainty how program components relate to outcomes (Russell & Phillips-Miller, 2002; Sibthorp; 2003; Gass & Priest, 2006). Sibthorp *et al.* (2007:1) and Paisley *et al.* (2008:201-202) state that too much attention is directed at **what** participants learn and not **how** learning takes place. Outdoor experiential learning is mainly centre-based and wilderness-based (Hinkle, 1999:190; Hans, 2000:35), and due to the interchangeable use of these two methods, this confusion has occurred (Gillis & Gass, 2004:601; Epstein, 2004:107-108). In order to develop more successful programs a need has arisen to determine exactly how program components relate to program outcomes (Hans, 2000:33; Russell, 2000:170; Russell & Phillips-Miller, 2002:415; Gass & Priest, 2006:79).

Taking this into consideration, Beringer and Martin (2003:30) state that change is usually only attributed to action and experience. In this regard Miner (2003:6), Cole (2005:23), Berger and McLeod (2006:82) and Hill (2007:339) believe that the symbolic meaning of wilderness and its therapeutic role is largely being overlooked or ignored compared to the ecological and experiential values thereof. Although many suggest that the physical environment is important for achieving program outcomes, future research could focus more on the difference of programs in wilderness, unfamiliar non-wilderness environments (such as rope courses) and familiar environments such as classrooms and workplaces (McKenzie, 2000:20).

For a clearer understanding on how program components relate to outcomes, Priest (1996) (also see Priest, 1998 and Williams, 2000) indicates by using a comparative study that if group initiatives are more successful than rope courses for the improvement of organizational effectiveness, it can give valuable insight of what specific method should be used for achieving specific outcomes (Priest, 1996:37). Taking this into consideration it is the purpose of this study to compare the effectiveness of a centre-based adventure

program with an expedition-based wilderness program with regard to personal and group effectiveness, and to determine if the personal experience of restoration (Kaplan, 1995:172-173; Laumann *et al.*, 2001:31-32), physical self (Berger & McLeod, 2006:91; Caulkins *et al.*, 2006:21), primitiveness, humility, timelessness (Cole, 2005:26; Johnson *et al.*, 2005:7), solitude, privacy, freedom of choice (Borrie & Roggenbuck, 2001:7), personal self (Russell & Farnum, 2004:39) and spiritual upliftment (Irvine & Warber, 2002:80; Berger & McLeod, 2006:91) are symbolically unique to wilderness participation.

This study made use of a crossover design with a mixed-method approach which De Vos (2005:360) refers to as a combination of quantitative and qualitative research in a single study. In a crossover design all the participants take part in both interventions (Simon, 2002:1), which is, in this case, the centre-based adventure programme and expedition-based wilderness programme. There were 28 third year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus) who took part in this study. The participants were identified using an availability sample and were randomly divided into two experimental groups (7 men and 7 women).

The research instrument used to measure personal effectiveness was the Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) developed and piloted by Richards *et al.* (2002). This questionnaire measures personal effectiveness through seven major components. This questionnaire was administered in the form of a quantitative pre- and post-test to both groups. For the measurement of group effectiveness an improved version of the one found in Herselman (1998) was used. This questionnaire measures group effectiveness through several factors, such as communication, team spirit, decision making and planning, which are considered important for effective group functioning. In combination with this questionnaire an improved version of the Recreation Experience Preference Scales (Manfredo *et al.*, 1996) was used. This research instrument is developed to determine why people engage in recreation, what people want from it and how people might benefit from it. Both of these questionnaires (group effectiveness and Recreation Experience Preference Scales) were administered in the form of a quantitative post-test to both groups. In combination with the quantitative procedure, one-on-one and focus group interviews were conducted with each participant after every test.

With regard to personal effectiveness results indicated that most of the ROPELOC components changed significantly. Between the two programs differences with medium effect ($d=0.5$) were found in self-confidence ($d=0.53$), stress management ($d=0.42$), quality seeking ($d=0.62$) and coping with change ($d=0.49$), all in favour of the expedition-

based wilderness program. Even though both programs are very effective for the improvement of personal effectiveness, it is strongly recommended that an expedition-based wilderness program should be used. This is mainly attributed to the effect of the wilderness environment. The experience of solitude, privacy and freedom of choice, spiritual upliftment and restoration proved to be the most powerful. In terms of group effectiveness results indicated medium ($d=0.5$) to significant ($d\geq 0.8$) differences mostly in favour of the centre-based adventure program in communication abilities ($d=0.52$), competition within the group ($d=0.83$) and productiveness ($d=0.68$). Although both programmes are rated very effective for the improvement of group effectiveness, it is strongly recommended that a centre-based adventure program should be used. This is mainly attributed to active involvement, intense social interaction and continuous group discussions. Furthermore, a significant sequence effect in favour of first attending the centre-based adventure program and thereafter the expedition-based wilderness program was documented, which lead to the conclusion that the two programmes should be used in combination.

For a meaningful adventure experience results showed that the personal experience of restoration, physical self, primitiveness, humility, timelessness, solitude, privacy, freedom of choice, personal self and spiritual upliftment made the most important contribution during the expedition-based wilderness program and that this program is most effective in creating this. However, it is possible to experience these components during a centre-based adventure program, but to a lesser extent and with different meaning.

Key words: Personal effectiveness; group effectiveness; ropes course; challenge course; wilderness experience program; wilderness therapy; ecotherapy; ecopsychology

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING	i
VOORWOORD	ii
OPSOMMING	iv
ABSTRACT	vii
INHOUDSOPGAWE	x
LYS VAN TABELLE	xvii
LYS VAN FIGURE	xviii
<u>HOOFSTUK 1:</u> PROBLEEM EN DOEL VAN DIE STUDIE	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	2
1.3 DOELSTELLINGS	6
1.4 HIPOTEESES	6
1.6 STRUKTUUR VAN PROEFSKRIF	7
BIBLIOGRAFIE	9
<u>HOOFSTUK 2:</u> DIE WILDERNISERVARING: 'N SIMBOLIESE ANALISE	16
2.1 INLEIDING	16
2.2 OMSKRYWING VAN WILDERNIS	17
2.2.1 Inleiding	17
2.2.2 Wildernis	18

2.2.3	Wildernisekspedisie (ekspedisiegebaseerde wildernisprogram)	19
2.3	DIE WILDERNISERVARING.....	19
2.3.1	Inleiding.....	19
2.3.2	Die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram	20
2.3.2.1	Reinigingsfase.....	21
2.3.2.2	Persoonlike en sosiale verantwoordelikhedsefase.....	22
2.3.2.3	Oorgangs- en nasorgfase	26
2.4	DIE SIMBOLIESE UNIEKHEID VAN DIE WILDERNIS.....	26
2.4.1	Inleiding.....	26
2.4.2	Vernuwing	28
2.4.2.1	Ontsnapping (<i>escape</i>)	29
2.4.2.2	Mate van ontsnapping (<i>extent</i>)	30
2.4.2.3	Fassinering (<i>fascination</i>)	30
2.4.2.4	Versoenbaarheid (<i>compatibility</i>)	31
2.4.3	Die wildernis as vernuwende omgewing.....	31
2.4.4	Fisiese welstand.....	33
2.4.5	Primitiwiteit, nederigheid en tydloosheid	35
2.4.6	Alleenheid (<i>solitude</i>).....	36
2.4.6.1	Solo.....	37
2.4.7	Privaatheid	38
2.4.7.1	Selfbestuur.....	38
2.4.7.2	Emosionele ontlading	39

2.4.7.3	Selfevaluering	39
2.4.7.4	Beperkte kommunikasie	39
2.4.8	Vryheid van keuse.....	40
2.4.9	Geestelike verryking.....	40
2.4.9.1	Die wildernis as geestelik verrykende omgewing.....	43
2.5	SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING.....	44
BIBLIOGRAFIE		46
<u>HOOFSTUK 3:</u>	METODOLOGIE EN PROSEDURES.....	59
3.1	INLEIDING.....	59
3.2	NAVORSINGSONTWERP.....	60
3.3	ONDERSOEKPOPULASIE.....	60
3.4	WERKSWYSE	61
3.5	DATA-INSAMELINGSPROSEDURE.....	62
3.5.1	Kwantitatiewe data-insameling	62
3.5.1.1	Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) (Richards <i>et al.</i> , 2002:1-5) (Sien Bylaag A).....	62
3.5.1.2	Groepseffektiwiteitsvraelyste (Herselman, 1998:4-5) (Sien Bylaag B en C)	62
3.5.2	Kwalitatiewe data-insameling	63
3.5.2.1	Een-tot-een-onderhoude (Sien Bylaag D).....	63
3.5.2.2	Fokusgroep-onderhoude	63
3.5.2.3	Deelnemende waarneming.....	64

3.6	VERTROUENSWAARDIGHEID BY DIE KWALITATIEWE PROSEDURE	65
3.7	ETIESE OPTREDE	66
3.8	DATAVERWERKING	67
3.8.1	Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) en die groepeerseffektiwiteitsvraelys (kwantitatiewe data).....	67
3.8.2	Onderhoude en deelnemende waarneming (kwalitatieue data).....	68
BIBLIOGRAFIE		70
<u>HOOFSTUK 4:</u> ARTIKEL 1 : 'N VERGELYKING TUSSEN SENTRUMGEBASEERDE EN EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS) AEL TEN OPSIGTE VAN PERSOONLIKE EFFEKTIWITEIT: 'N GEMENGDE METODOLOGIE		75
ABSTRACT		75
INLEIDING		76
METODE VAN ONDERSOEK		78
	Navorsingsontwerp	78
	Onderzoekpopulasie	78
	Prosedures	78
RESULTATE		81
BESPREKING VAN RESULTATE		82
GEVOLGTREKKING		91
SUMMARY		93
	Introduction	93
	Research population.....	93

Measuring instrument	94
Results	94
Conclusion	94
VERWYSINGS	95
<u>HOOFSTUK 5:</u> ARTIKEL 2: 'N VERGELYKING TUSSEN SENTRUMGEBASEERDE EN EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS) AEL TEN OPSIGTE VAN GROEPSEFFEKTIVITEIT: 'N GEMENGDE METODOLOGIE ..	103
ABSTRACT	103
INLEIDING	104
METODE VAN ONDERSOEK	105
Navorsingsontwerp	105
Onderzoekpopulasie.....	106
Prosedures	106
Meetinstrumente.....	107
Data-ontleding	107
RESULTATE	108
BESPREKING VAN RESULTATE.....	109
GEVOLGTREKKING	115
SUMMARY	117
Introduction	117
Research population.....	117
Mearuring instrument.....	118
Results	118

Conclusion	118
VERWYSINGS	119
<u>HOOFSTUK 6:</u> ARTIKEL 3: DIE SIMBOLIESE UNIEKHEID VAN WILDERNISDEELNAME	125
ABSTRACT	125
INLEIDING	126
METODE VAN ONDERSOEK	127
Navorsingsontwerp	127
Onderzoekpopulasie	128
Meetinstrumente	129
Data-ontleding	129
RESULTATE	130
BESPREKING VAN RESULTATE	134
GEVOLGTREKKING	141
SUMMARY	142
THE SYMBOLIC UNIQUENESS OF WILDERNESS PARTICIPATION	142
Introduction	142
Aim of the study	142
Research population	143
Measuring instrument	143
Results	143
Conclusion	143
VERWYSINGS	144

<u>HOOFSTUK 7:</u>	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS.....	150
7.1	INLEIDING	150
7.2	SAMEVATTING	150
7.3	GEVOLGTREKKING	152
7.4	AANBEVELINGS.....	153
BIBLIOGRAFIE		154
<u>BYLAAG A:</u>	VRAELYS: REVIEW OF PERSONAL EFFECTIVENESS AND LOCUS OF CONTROL	155
<u>BYLAAG B:</u>	VRAELYS: GROEPSEFFEKTIVITEITSVRAELYS (SGAP)	157
<u>BYLAAG C:</u>	VRAELYS: GROEPSEFFEKTIVITEITSVRAELYS (EGWP)	164
<u>BYLAAG D:</u>	VRAE VIR ONDERHOUDE.....	171
<u>BYLAAG E:</u>	VOORGESKREWE RIGLYNE VIR PUBLIKASIE AAN DIE S.A. TYDSKRIF VIR NAVORSING IN SPORT, LIGGAAMLIKE OPVOEDING EN ONTSPANNING.....	173

LYS VAN TABELLE

HOOFSTUK 4:

TABEL 1 :	Gemiddeldes van Ropeloc hoofkomponente en subkomponente voor beide toetsgeleenthede	83
TABEL 2 :	Gepaardgaarde t-toets vir betekenisvolle intragroep-toenames tussen voormeting en nameting van SGAP en EGWP (Ropeloc hoofkomponente en subkomponente) asook intergroepresultate ten opsigte van geneste Anova	84

HOOFSTUK 5:

TABEL 1 :	Gemiddeldes van evaluasietoetse (tussen die SGAP en EGWP) ten opsigte van groepseffektiwiteit	110
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

HOOFSTUK 6:

TABEL 1 :	Beskrywende statistiek van belangrikheid en effektiwiteit van SGAP en EGWP op beide toetsgeleenthede	132
-----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

LYS VAN FIGURE

HOOFSTUK 6:

FIGUUR 1:	Gemiddelde waardes van konstrukte in beide toetsgeleenthede van die SGAP en EGWP ten opsigte van belangrikheid en effektiwiteit.....	133
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

HOOFSTUK 1

PROBLEEM EN DOEL VAN DIE STUDIE

1.1 INLEIDING

Avontuurgerigte ervaringsleer is tans gewild en effektief vir die bevordering van persoonlike en groepsverwante vaardighede. 'n Groot mate van onduidelikheid word egter ondervind oor presies hoe leer plaasvind en hoe programkomponente verwant is aan programuitkomst. Terselfdertyd word die buiteligomgewings waarin dié tipe programme plaasvind nie in ag geneem as potensiële invloedryke programkomponente nie, veral met betrekking tot wildernisgebaseerde programme. Die wildernisomgewing word dikwels net waargeneem as 'n kleurvolle omgewing waarin uitdagende aktiwiteite afspeel. In dié verband is Cole (2005:26-27) van mening dat die wildernis se simboliese betekenis die mees unieke eienskap daarvan is en dat dit misgekyk of geïgnoreer word in vergelyking met die ekologiese en avontuurgerigte waarde daarvan (Beringer & Martin, 2003:30; Miner, 2003:6; Cole, 2005:23; Berger & McLeod, 2006:82; Hill, 2007:339). Inagnemend die bogenoemde fokus dié studie op die invloed van 'n sentrumgebaseerde avontuurervaring en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram rakende persoonlike en groepseffektiwiteit. Tesame hiermee wil bepaal word watter komponente binne elke program lei tot verandering/verbetering en of die fisiese omgewing waarin die programme plaasvind, beskou kan word as 'n betekenisvolle programkomponent.

Die resultate wat opgelewer is, gee 'n duidelike aanduiding dat 'n sentrumgebaseerde avontuurervaring, sowel as 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram baie effektief is vir die verbetering van persoonlike en groepseffektieit. Dit word egter sterk aanbeveel dat indien persoonlike ontwikkeling verlang word, daar van 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram gebruik gemaak behoort te word. Die blote omvang van die wildernisomgewing, alleenheid, die oorvloed geleenthede vir aanskouing en persoonlike reflektoring is die vernaamste programkomponente wat daartoe gelei het. Juis as gevolg van die ongestruktureerde aard van die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram was elke deelnemer grootliks verantwoordelik vir sy eie groeiproses.

Daarteenoor word aanbeveel dat gebruik gemaak behoort te word van 'n sentrumgebaseerde avontuurervaring vir die ontwikkeling van groepeffektiviteit. Aktiewe betrokkenheid gekweek deur die aktiwiteite, konstante sosiale interaksie sowel as die gefokusde reflekteringsessies is die vernaamste programkomponente wat gelei het tot betekenisvolle groepsontwikkeling. Tesame hiermee en met spesifieke verwysing na die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking kan die fisiese omgewing waarin dié tipe programme plaasvind (veral ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme) nie buite rekening gelaat word vir 'n betekenisvolle avontuurervaring nie.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Navorsing toon dat avontuurgerigte ervaringsleer 'n baie effektiewe en gewilde opvoedkundige metode is vir die bevordering van sekere individuele en groepsaspekte soos fisiese welstand (Ewert & McAvoy, 2000:17), besluitneming (Hans, 2000:36), groepskohesie (Glass & Benshoff, 2002:268), probleemoplossing (Williams *et al.*, 2003:45), leierskap (Shivers-Blackwell, 2004:614) en selfkonsep (Hatch & McCarthy, 2005:247). Dié konsep (avontuurgerigte ervaringsleer) wat hoofsaaklik uit sentrumgebaseerde en wildernisgebaseerde programme bestaan (Hinkle, 1999:190; Hans, 2000:35), kan kortliks, volgens Ewert *et al.* (2001:108), gedefinieer word as 'n stel opeenvolgende ervaringsleeraktiwiteite wat hoofsaaklik in die buitelug aangebied word en waar risikoneming 'n relatiewe noodsaaklikheid is, fisies en emosioneel uitdagend en die uitkoms onbekend.

'n Probleem wat egter ondervind word, dat daar 'n tekort aan wetenskaplik gegronde bewyse is wat die effektiwiteit van dié tipe programme regverdig (Bruyere, 2002:207; Hatch & McCarthy, 2005:247; Hinton *et al.*, 2006:105; Caulkins *et al.*, 2006:19). Gillis en Gass (2004:601) en Epstein (2004:107-108) is ook van mening dat 'n verskeidenheid avontuuraktiwiteite (sentrumgebaseerde avontuurprogram teenoor ekspedisiegebaseerde wildernisprogram) en metodes deurentyd gebruik word wat gevolglik na verwarrende uitkomst lei. As gevolg van hierdie verwarring het 'n behoefte, volgens Hans (2000:33), Russell (2000:170), Russell en Phillips-Miller (2002:415) en Gass en Priest (2006:79), ontstaan om te bepaal hoe programkomponente verwant is aan programuitkomste. Vir die ontwikkeling van meer effektiewe avontuurgerigte ervaringsleerprogramme meen Anderson *et al.* (1997:228) dat dit noodsaaklik is om 'n beter begrip te ontwikkel oor die

spesifieke programkomponente wat verandering in die deelnemer kan laat plaasvind (byvoorbeeld die tipe aktiwiteit, vir wie en hoe lank).

In 'n poging om programkomponente te koppel aan programuitkomste het Priest (1996) (sien ook Priest, 1998) by wyse van 'n vergelykende studie bevind dat, indien groepsinisiatiewe meer suksesvol as toubane is, die uitkomste baie waardevol kan wees vir die bepaling van watter benadering gevolg moet word vir die bereiking van sekere programuitkomste (organisatoriese vertroue) (Priest, 1996:37). Met verwysing na sentrumgebaseerde en wildernisgebaseerde programme kan daar, afgesien van enige ooreenkomstes, volgens Hans (2000:42) en Pohl *et al.* (2000:416), nie aangeneem word dat dié twee programme dieselfde effek het nie. Vir verdere navorsing meen Russell en Phillips-Miller (2002:425-426) en Russell en Farnum (2004:50) dat meer aandag gegee kan word aan die verskil tussen dié twee programme. Ter ondersteuning noem Pohl *et al.* (2000:415) en Yoshino (2005:314) dat baie min studies fokus op die effek van wildernisgebaseerde programme in vergelyking met ander tipe avontuurprogramme en dat min van die voordele wat verkry word uit avontuurgerigte ervaringsleer op die effek van wildernis fokus.

Sentrumgebaseerde programme vind plaas naby 'n fasiliteit (sentrum) waar daar hoofsaaklik gebruik gemaak word van hoë en lae toubane wat gekombineer kan word met spanaktiwiteite en probleemoplossingsinisiatiewe (Meyer, 2000:1251). Tipiese toubaanprogramme duur gewoonlik twee tot drie dae (Hans, 2000:36; Neill, 2006:1) waartydens deelnemers blootgestel word aan 'n stel opeenvolgende aktiwiteite wat fisies en sielkundig toenemend moeiliker raak (Neill, 2006:1). Dié tipe programme se fokuspunt is dikwels deelnemers se fisiese, emosionele, sosiale en intellektuele vermoëns (Neill, 2006:2), asook die aanmoediging van deelname, leierskap, vertroue, spanwerk, kommunikasie en probleemoplossing (Goldenberg, 2001:131). As gevolg van die hoogte van hoë toubane (ses tot vyftien meter bo die grond) word dit gewoonlik ervaar as fisies baie uitdagend (Wikipedia, 2007:3), wat volgens Goldenberg (2001:131) daartoe lei dat die fokus op individuele uitkomste is. In teenstelling hiermee word lae toubane (nie hoër as twee meter bo die grond nie) wat dikwels gekombineer word met spanaktiwiteite en probleemoplossingsinisiatiewe (Moote & Wodarski, 1997:7), aangewend vir die bevordering van groepskohesie en spanwerk (Hatch & McCarthy, 2005:246). In dié verband noem Priest (1996:39) dat die suksesvolle voltooiing daarvan die verantwoordelikheid van al die lede van die groep is waartydens idees en voorstelle vrylik uitgeruil word.

Wildernisprogramme, soos wat die naam impliseer, vind plaas in afgeleë of afgesonderde omgewings (Hans, 2000:35). Die ekstreme karakter van hierdie omgewings bied aan navorsers, volgens Bishop *et al.* (2001:261), die unieke geleentheid om die aanpasbaarheid van die mens na te vors in 'n neutrale, maar intimiderende omgewing wat geen laboratorium of ander navorsingsmetode het of kan bied nie. In hierdie “wilde” omgewings het “wetenskaplike ekspedisies” begin plaasvind (Ewert & Hollenhorst, 1990:31), wat gedefinieer word deur Cederquist (1997:34), McEvoy en Cragun (1997:21) en Hans (2000:35) as uittogte waar meer tyd in die buitelig bestee word (7-31 dae), wat fokus op die onderrig en inoefening van wildernisvaardighede (byvoorbeeld oriëntering, kampering en oorlewing), waar langer afstande afgelê word en waar die ekspedisiegangers selfonderhoudend is ten opsigte van toerusting, reddingshulp, voorrade en besluitneming. Dit is onder sulke omstandighede waar die mens waarlik sy voorveronderstellings begin toets en sy/haar denkbeeldige siening van die wêreld begin verander (Klein, 1997:21). Groepslede word gedwing om volkome op mekaar se samewerking te vertrou, sodat die behoefte aan kameraadskap en basiese behoeftes bevredig kan word (Milner & Nisbet, 1997:2).

Verder is die natuurlike wêreld (wildernisomgewings) meer as net 'n agtergrond waarteen uitdagende aktiwiteite afspeel – dit is iets wat 'n dieper betekenis inhou (Pryor, 2003:3; Schroeder, 2007:13). In dié opsig meen Beringer en Martin (2003:30), Miner (2003:6), Cole (2005:23) en Berger en McLeod (2006:82) dat die simboliese betekenis van die wildernis en die terapeutiese rol daarvan misgekyk of geïgnoreer word met betrekking tot die ekologiese en avontuurgerigte waarde daarvan. Volgens verskeie navorsers bied die wildernis unieke geleenthede vir die persoonlike belewing van vernuwing (Kaplan, 1995:172-173; Laumann *et al.*, 2001:31-32), fisiese welstand (Berger & McLeod, 2006:91; Caulkins *et al.*, 2006:21), primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid (Cole, 2005:26; Johnson *et al.*, 2005:7), alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse (Borrie & Roggenbuck, 2001:7), persoonlike welstand (Russell & Farnum, 2004:39) en geestelike verryking (Irvine & Warber, 2002:80; Berger & McLeod, 2006:91). Byvoegend noem Frumkin (2001:234) dat kontak met die natuurlike wêreld direkte voordele vir gesondheid inhou. Terwyl navorsing voortduur vir die bepaling van 'n beter begrip van hierdie psigologiese voordele van 'n wilderniservaring bly dit steeds 'n onderontwikkelde bron van inligting waaroor daar 'n onduidelike begrip is (Duncan, 1998:2). Tot op hede is daar min konseptuele pogings wat verduidelik hoe en hoekom wilderniservaringe psigologiese welstand bevorder en hoekom individue verander as gevolg daarvan (Gunderson *et al.*, 2000:253; Russell *et al.*, 2000:208; Goldenberg, 2001:136). In hierdie verband reken Borrie en Roggenbuck

(1996:33) dat wildernisprogramme daarna moet streef om die ware betekenis van die wilderniservaring vas te vang, wat dit onderskei van ander buiteligaktiwiteite. Volgens Miles (1999:322) bestaan daar geen twyfel dat wildernisomgewings sekere leergeleenthede meer moontlik maak nie.

Weens die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer beveel Epstein (2004:108) aan dat 'n verskeidenheid navorsingsmetodes gebruik moet word, wat 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings insluit. In dié verband noem Romi en Kohan (2004:131) dat kwantitatiewe meetinstrumente alléén nie geskik is vir navorsing aangaande avontuurgerigte ervaringsleer nie. Omdat 'n belewenis uit gevoelens en gedagtes bestaan, is dit die aanbevelings van McAvoy *et al.* (1996:59) en Greffrath *et al.* (2007:429) dat daar meer van kwalitatiewe navorsingsmetodes gebruik gemaak moet word om die ware betekenis van die avontuureervaring te begryp, veral met betrekking tot ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme.

Aan die hand van die bogenoemde literatuur word met hierdie studie beoog om die volgende vrae te beantwoord:

- Is die beleving van die wildernis die onderskeidende faktor tussen 'n sentrumgebaseerde avontuureervaring¹ en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram² ten opsigte van persoonlike effektiwiteit (persoonlike vermoëns en oortuigings, sosiale vermoëns, organisatoriese vermoëns, aktiewe betrokkenheid, 'n maatstaf van oorhoofse effektiwiteit in alle aspekte van die alledaagse lewe en lokus van kontrole)?
- Is die beleving van die wildernis die onderskeidende faktor tussen 'n SGAP en 'n EGWP ten opsigte van groepeerffektiwiteit?
- Is die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking unieke faktore van die wilderniservaring?

Indien die beleving van wildernis die onderskeid is tussen 'n SGAP en 'n EGWP, kan die uitkomst baie waardevol wees om te bepaal watter benadering gevolg moet word vir die

¹ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

² Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

bereiking van spesifieke programuitkomste. Sodoende sal antwoorde op hierdie vrae meehelp om 'n wetenskaplik gegronde bydrae te lewer vir die ontwikkeling, implementering en evaluering van spesifieke avontuurgerigte ervaringsleerprogramme.

1.3 DOELSTELLINGS

Die doelstellings van hierdie studie is om:

- 1.3.1 te bepaal of die beleving van die wildernis die onderskeidende faktor is tussen 'n SGAP en 'n EGWP ten opsigte van persoonlike effektiwiteit (sien navorsingsvrae);
- 1.3.2 te bepaal of die beleving van die wildernis die onderskeidende faktor is tussen 'n SGAP en 'n EGWP ten opsigte van groepseffektiwiteit;
- 1.3.3 te bepaal of die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking unieke faktore is van die wilderniservaring.

1.4 HIPOTESE

- 1.4.1 Die beleving van die wildernis is die onderskeidende faktor tussen 'n SGAP en 'n EGWP ten opsigte van persoonlike effektiwiteit.
- 1.4.2 Die beleving van die wildernis is die onderskeidende faktor tussen 'n SGAP en 'n EGWP ten opsigte van groepseffektiwiteit.
- 1.4.3 Die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking is unieke faktore van die wilderniservaring.

1.5 BEGRIPSVERKLARING

Lae toubane: Rheingold (2007:142) verwys na 'n lae toubaan as 'n gestruktureerde aktiwiteit wat nie op die grond plaasvind nie en wat nie 'n vasgestelde veiligheidsstelsel (*belay* stelsel) vereis nie. Lae toubane kan van twee sentimeter tot vier meter bo die grond wees. In dié verband word lae toubane spesifiek aangewend om spanwerk te

ontwikkel. Vir suksesvolle voltooiing van dié tipe aktiwiteite is dit noodsaaklik vir deelnemers om fisies, emosioneel en intellektueel saam te werk.

Hoë toubane: Anders as lae toubane is hoë toubane meestal gerig op die individu en vind plaas heelwat hoër bo die grond. In dié geval word 'n vasgestelde veiligheidsstelsel (*belay* stelsel) wel vereis. As gevolg van die hoogte van dié strukture (ses tot vyftien meter) word die gepaardgaande angs en opgewondenheid dikwels ervaar as die mees invloedryke komponent (Darnboise, 2007:161).

Fasiliteerder: Volgens Heunis (1997:119) is 'n fasiliteerder 'n persoon wat 'n veilige omgewing en atmosfeer vir die deelnemer móét skep. Die rol van die fasiliteerder is dus daarop gerig om die grense van die leerraamwerk te definieer en 'n omgewing te skep wat fisies, emosioneel en intellektueel veilig is. Sodoende word die geleentheid gebied vir die deelnemer om betekenis tot ervarings toe te voeg. Indien die fasiliteerder te veel raad gee, soos met die oplos van 'n probleem of die keuse van die regte beweging op 'n rotsklimroete, ontstaan die risiko dat verwarring (vir die deelnemer) kan intree. Verwarring kom gewoonlik na vore wanneer die deelnemer sy sukses of mislukking aan die insette van die fasiliteerder toeskryf.

Wildernisomgewing: In vergelyking met ander omgewings waar die mens en sy inmenging die landskap oorheers, is wildernisomgewings gebiede waar die natuurlike wêreld en sy bewoners onbederf is en waar die mens self net 'n besoeker is (Wilderniswet, VSA:1964).

Avontuuraktiwiteit: Heunis (1997:65) beredeneer dat avontuur nie 'n spesifieke aktiwiteit veronderstel nie, maar 'n gemoedstoestand. Met die definisie van avontuurgerigte ervaringsleer in ag geneem (sien 1.2), is deelname aan 'n spesifieke aktiwiteit (soos probleemoplossingsinisiatiewe, wildernisuittogte, rotsklim of toubane) 'n avontuur wat 'n seker gemoedstoestand na vore bring. Súlke gemoedstoestande word tipies gekenmerk deur konstruksie soos onvoorspelbaarheid, onsekerheid, opwinding, vervulling, trots, optimisme en hoogtepunte (Heunis, 1997:100).

1.6 STRUKTUUR VAN PROEFSKRIF

Hierdie proefskrif word in artikelformaat aangebied soos goedgekeur deur die Senaat van die Noordwes-Universiteit. Die struktuur van die proefskrif sal as volg wees:

Opsomming: Die opsomming in Engels se bibliografie sal verskyn aan die einde van Hoofstuk 1.

Hoofstuk 1: Probleemstelling, doelstellings, hipoteses en struktuur (Die bibliografieë van Hoofstuk 1, 2, 3 en 7 volg direk na elke hoofstuk en is volgens die Noordwes-Universiteit se voorskrifte aangebied).

Hoofstuk 2: Die wilderniservaring: 'n simboliese analise.

Hoofstuk 3: Metodologie en prosedures.

Hoofstuk 4 (Artikel 1): 'n Vergelyking tussen sentrumgebaseerde en ekspedisiegebaseerde (wildernis) AEL ten opsigte van persoonlike effektiwiteit: 'n gemengde metodologie. Die studie sal aan die S.A. Tydskrif vir Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning aangebied word volgens die voorgeskrewe riglyne van die joernaal. Sien Bylaag A en D.

Hoofstuk 5 (Artikel 2): 'n Vergelyking tussen sentrumgebaseerde en ekspedisiegebaseerde (wildernis) AEL ten opsigte van groepseffektiwiteit: 'n gemengde metodologie. Die studie sal aan die S.A. Tydskrif vir Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning aangebied word volgens die voorgeskrewe riglyne van die joernaal. Sien Bylaag B, C en D.

Hoofstuk 6 (Artikel 3): Die simboliese uniekheid van die wildernisdeelname. Die studie sal aan die S.A. Tydskrif vir Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning aangebied word volgens die voorgeskrewe riglyne van die joernaal. Sien Bylaag B, C en D.

Hoofstuk 7: Samevatting, gevolgtrekking en aanbevelings.

BIBLIOGRAFIE

- ANDERSON, L., SCHLEIEN, S.J., MCAVOY, L., LAIS, G. & SELIGMANN, D. 1997. Creating positive change through an integrated outdoor adventure program. *Therapeutic recreation journal*, 31(4):214-229, Fourth Quarter.
- BERGER, P. & MCLEOD, J. 2006. Incorporating nature into therapy: a framework for practice. *Journal of systematic therapies*, 25(2):80-94.
- BERINGER, A. & MARTIN, P. 2003. On adventure therapy and the natural worlds: respecting nature's healing. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 3(1):29-40.
- BISHOP, S.L., GROBLER, L.C. & SCHJØLL, O. 2001. Relationship of psychological and physiological parameters during an Arctic ski expedition. *Acta astronautica*, 49(3-10):261-270, Aug-Nov.
- BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. 1996. Providing an authentic wilderness experience?: thinking beyond the Wilderness Act of 1964. (ED413125) Available: ERIC. Date of access: 31 Aug. 2007.
- BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. 2001. The dynamic, emergent, and multi-phasic nature of on-site wilderness experiences. *Academic search premier*, 33(2):1-24, Jun.
- BRUYERE, B.L. 2002. Appropriate benefits for outdoor programs targeting juvenile male offenders. *The journal of experiential education*, 25(1):207-213.
- CAULKINS, M.C., WHITE, D.D. & RUSSELL, K.C. 2006. The role of physical exercise in wilderness therapy for troubled adolescent women. *Journal of experiential education*, 29(1):18-37.

- CEDERQUIST, J. 1997. Effective expedition planning. (*In International Conference on Outdoor Recreation and Education. Back to the basics: proceedings of the International Conference on Outdoor Recreation and Education. p. 34-43.*) www.eric.ed.gov Date of access: 16 Apr. 2007.
- COLE, D.N. 2005. Symbolic values: the overlooked values that make wilderness unique. *International journal of wilderness*, 11(2):10, 23-27, Aug.
- DAMBOISE, C.J. 2007. High-element challenge courses. (*In Prouty, D., Panicucci, J. & Collinson, R., eds. Adventure education: theory and applications. Champaign, IL : Human Kinetics. p. 161-179.*)
- DENT, A.S. 2006. High ropes and hard times: wilderness and the sublime in adventure-based education. *The international journal of the history of sport*, 23(5):856-875, Aug.
- DE VOS, A.S. 2005. Combined quantitative and qualitative approach. (*In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L., eds. Research at grass roots. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 357-366.*)
- DUNCAN, G. 1998. The psychological benefits of wilderness. <http://ecopsychology.athabascau.ca/Final/duncan.htm> Date of access: 7 Mar. 2007.
- EPSTEIN, I. 2004. Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of pediatric oncology nursing*, 21(2):103-110, Mar.-Apr.
- EWERT, A. & HOLLENHORST, S. 1990. Risking it on wildlands: the evolution of adventure recreation. *Journal of environmental education*, 21(3):29-36.
- EWERT, A. & MCAVOY, L. 2000. The effects of wilderness settings on organised groups: a state-of-knowledge paper. *USDA forest service proceedings RMR-P-3(15):13-26.*
- EWERT, A.W., MCCORMICK, B.P. & VOIGHT, A.E. 2001. Outdoor experiential therapies: implications for TR practice. *Therapeutic recreation journal*, 35(2):107-122.
- FRUMKIN, H. 2001. Beyond toxicity: human health and the environment. *American journal of preventive medicine*, 20(3):234-240.

GASS, M.A. & PRIEST, S. 2006. The effectiveness of metaphoric facilitation styles in corporate adventure training (CAT) programs. *Journal of experiential education*, 29(1):78-94.

GILLIS, H.L.L. & GASS, M.A. 2004. Adventure therapy with groups. (In DeLucia-Waack, J.L., Gerrity, D.A., Kalodner, C.R. & Riva, M.T., eds. Handbook of group counseling and psychotherapy. London : SAGE. p. 593-605.)

GLASS, J.S. & BESSHOFF, J.M. 2002. Facilitating group cohesion among adolescents through challenge course experience. *The journal of experiential education*, 25(2):268-277, Fall.

GOLDENBERG, M. 2001. Outdoor and risk educational practices. (In Fedler, A.J., ed. Recreation boating and fishing foundations: defining best practices in boating, fishing, and stewardship education. p. 129-141). Available: Eric. Date of access: 17 Jun. 2007.

GREFFRATH, C.G., MEYER, C. DU P. & MONYEKI, A. 2007. The difference between a wilderness expedition and a centre-based team building program with regard to group effectiveness. *African journal for physical, health education, recreation and dance*, Special Edition, 417-431, Sep.

GUNDERSON, K., BARNS, C.V., HENDRICKS, W.W. & MCAVOY, L.H. 2000. Wilderness education: an updated review of the literature and new directions for research and practice. *USDA forest service proceedings RMRS-P-15(4):253-259*.

HANS, T.A. 2000. A meta-analysis of the effects of adventure programming on locus of control. *Journal of contemporary psychotherapy*, 30(1):33-60.

HATCH, K.D. & MCCARTHY, C.J. 2005. Exploration of challenge courses' long-term effects on members of college student organizations. *The journal of experiential education*, 27(3):245-264.

HERSELMAN, E. 1998. Die impak van toubaanprogramme op groepeerfektiwiteit. Bloemfontein : UOVS. (Verhandeling – M.A.) 150 p.

HEUNIS, C. DU P. 1997. Avontuurgerigte spanbou in 'n eietydse samelewing: 'n menslike bewegingskunde perspektief. Pretoria : UP. (Proefskrif – Dphil.) 207 p.

HILL, N.R. 2007. Wilderness threrapy as a treatment modality for at-risk youth: a primer for mental health counselors. *Journal of mental health counseling*, 29(4):338-349, Oct.

- HINKLE, J.S. 1999. Utilizing outdoor pursuits in mental health counseling. (*In Hinkle, J.S., ed. Promoting optimum mental health through counseling. CAPS Publications, Inc. p. 185-192.*)
- HINTON, J.L., TWILLEY, D.L. & MITTELSTAEDT, R.D. 2006. An investigation of self-efficacy in a freshman wilderness experience program. *Research in outdoor education*, 8, 105-118.
- HUI, S.K.F. & CHEUNG, H. Y. 2004. How does learning happen for people participating in adventure training? *Asia Pacific education review*, 5(1):76-87.
- IRVINE, K.N. & WARBER, S.L. 2002. Greening healthcare: practicing as if the natural environment really mattered. *Alternative therapies in health and medicine*, 8(5):76-83, Sep/Oct.
- JOHNSON, B.J., HALL, T.E. & COLE, D.N. 2005. Naturalness, primitiveness, remoteness and wilderness: wilderness visitors' understanding and experience of wilderness qualities.
http://www.leopold.wilderness.net/research/fprojects/docs7/4_qualities_report.pdf Date of access: 31 Aug. 2007.
- KAPLAN, S. 1995. The restorative benefits of nature: toward an integrated framework. *Journal of environmental psychology*, 15, 169-182.
- KLEIN, D. 1997. Beyond the wilderness. *About campus*, 1(6):18-22, Jan.
- LAUMANN, K., GÄRLING, T. & STORMARK, K.M. 2001. Rating scale measures of restorative components of environments. *Journal of environmental psychology*, 21(1):31-44.
- MANFREDO, M.J., DRIVER, B.L. & TARRANT, M.A. 1996. Measuring leisure motivation: a meta-analysis of the recreation experience preference scales. *Journal of leisure research*, 28(3):188-213.
- MCAVOY, L.H., MITTEN, D.S., STRINGER, L.A., STECKART, J.P. & SPROLES, K. 1996. Group development and group dynamics in outdoor education. (*In Coalition for education in the outdoors research symposium proceedings.*) Available: Eric. Date of access: 17 Aug. 2007.

MCEVOY, G.M. & CRAGUN, J.R. 1997. Using outdoor training to develop and accomplish organizational vision. *Human resource planning*, 20(3):20-28.

MCKENZIE, M.D. 2000. How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Australian journal of outdoor education*, 5(1):19-28.

MEYER, B.B. 2000. The ropes and challenge course: a quasi-experimental examination. *Perceptual and motor skills*, 90(3 Pt 2):1249-1257, Jun.

MILES, J.C. 1999. Wilderness. (In Miles, J.C. & Priest, S., eds. Adventure programming. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing. p. 321-323.)

MILNER, D. & NISBET, J. 1997. Bringing therapeutic wilderness-program ideas into the classroom. *Intervention in school & clinic*, 33(1):1-7, Sep.

MINER, T. 2003. The role of the environment in adventure and outdoor education. *The taproot: a publication of the coalition for education in the outdoors*, 13(4):6-8, Winter.

MOOTE, G.T. & WODARSKI, J.S. 1997. The acquisition of life skills through adventure-based activities and programs: a review of the literature. *Adolescence*, 32(125):1-23, Spring.

NEILL, J. 2006. What is a ropes challenge course?

<http://www.wilderdom.com/ropes/RopesWhatIs.html> Date of access: 26 Jul. 2007.

PAISLEY, K., FURNAM, N., SIBTHIRP, J. & GOOKIN, J. 2008. Student learning in outdoor education: a case study from the National Outdoor Leadership School. *The journal of experiential education*, 30(3):201-222.

POHL, S.L., BORRIE, W.T. & PATTERSON, M.E. 2000. Women, wilderness, and everyday life: a documentation of the connection between wilderness recreation and women's everyday lives. *Journal of leisure research*, 32(4):415-434.

PRIEST, S. 1996. Developing organizational trust: comparing the effects of ropes courses and group initiatives. *The journal of experiential education*, 19(1):37-39, May/June.

PRIEST, S. 1998. Physical challenge and the development of trust through corporate adventure training. *The journal of experiential education*, 21(1):31-34, May/June.

PRYOR, A. 2003. The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure.

http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf

Date of access: 16 Aug. 2007.

RHEINGOLD, A. 2007. Low-element challenge courses. (In Prouty, D., Panicucci, J. & Collinson, R., eds. Adventure education: theory and applications. Champaign, IL : Human Kinetics. p. 141-159.)

RICHARDS, G.E.; ELLIS, L.A. & NEILL, J.T. 2002. "The ROPELOC: Review of personal effectiveness and locus of control: A comprehensive instrument for reviewing life effectiveness. Paper presented at Self Concept Research: Driving international research agendas, 6-8 August 2002, Sydney."

<http://www.wilderdom.com/abstracts/RichardsEllisNeill2002ROPELOCComprehensiveInstrumentReviewingPersonalEffectiveness.htm> Date of access: 2 Aug. 2007.

ROMI, S. & KOHAN, E. 2004. Wilderness programs: principles, possibilities and opportunities for intervention with dropout adolescents. *Child and youth care forum*, 33(2):115-136.

RUSSELL, K.C. 2000. Exploring how the wilderness therapy process relates to outcomes. *The journal of experiential education*, 23(3):170-176, Winter.

RUSSELL, K.C. 2001. What is wilderness therapy? *The journal of experiential education*, 24(2):70-79, Fall.

RUSSELL, K.C. & FARNUM, J. 2004. A concurrent model of the wilderness therapy experience. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 4(1):39-55.

RUSSELL, K.C., HENDEE, J.C. & PHILLIPS-MILLER, D. 2000. How wilderness therapy works: an examination of the wilderness therapy process to treat adolescents with behavioral problems and addictions. *USDA forest service proceedings RMRS*, 15(3):207-217.

RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. 2002. Perspectives on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and youth care forum*, 31(6):415-437.

SCHROEDER, H.W. 2007. Symbolism, experience, and the value of wilderness. *International journal of wilderness*, 13(1):13-18, Apr.

SHIVERS-BLACKWELL, S.L. 2004. Reactions to outdoor teambuilding initiatives in MBA education. *Journal of management development*, 23(7):614-630, Jul.

SIBTHORP, J. 2003. An empirical look at Walsh and Golins' adventure education process model: relationships between antecedent factors, perceptions of characteristics of an adventure education experience, and changes in self-efficacy. *Journal of leisure research*, 35(1):80-106.

SIBTHORP, J., PAISLEY, K. & GOOKIN, J. 2007. Exploring participant development through adventure-based programming: a model from the National Outdoor Leadership School. *Leisure sciences*, 29(1):1-18.

SIMON, S. 2002. "What is crossover design?" <http://www.childrens-mercy.org/stats/definitions/crossover.htm> Date of access: 4 Sep. 2007.

WETTE kyk VERENIGDE STATE VAN AMERIKA

VERENIGDE STATE VAN AMERIKA. 1964. The national wilderness preservation system. <http://www.wilderness.net/index.cfm?fuse=NWPS&sec=legisAct#2> Date of access: 4 Feb. 2008.

WIKIPEDIA, THE FREE ENCYCLOPEDIA. 2007. Ropes course. http://en.wikipedia.org/wiki/Ropes_Course Date of access: 26 Jul. 2007.

WILLIAMS, B. 2000. The treatment of adolescent populations: an institutional vs. a wilderness setting. *Journal of child and adolescent group therapy*, 10(1):47-56.

WILLIAMS, S.D., GRAHAM, T.S. & BAKER, B. 2003. Evaluating outdoor experiential training for leadership and teambuilding. *Journal of management development*, 22(1):45-59.

YOSHINO, A. 2005. Environmental outcomes of wilderness-based programs of different lengths. *Journal of experiential education*, 27(3):314-317.

HOOFSTUK 2

DIE WILDERNISERVARING: 'N SIMBOLIESE ANALISE

2.1 INLEIDING

In Hoofstuk 1 is daar gewys op die reeds bestaande gewildheid en effektiwiteit van avontuurgerigte ervaringsleer. As gevolg van die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer meen navorsers dat dit daartoe lei dat verskeie benaderings (sentrumgebaseerde avontuurprogram teenoor ekspedisiegebaseerde wildernisprogram) lei tot verwarrende uitkomst en onsekerheid oor hoe programkomponente verwant is aan programuitkomst (Gillis & Gass, 2004:601; Epstein, 2004:107-108; Caulkins *et al.*, 2006:19; Gass & Priest, 2006:79). Ter aansluiting hiermee fokus min van die voordele wat verkry word uit avontuurgerigte ervaringsleer op die effek van die wildernis (Pohl *et al.*, 2000:415), en dat baie min studies fokus op die effek van wildernisgebaseerde programme in vergelyking met ander tipes avontuurprogramme (Yoshino, 2005:314). In dié verband is Beringer en Martin (2003:30), Miner (2003:6-7), Cole (2005:23) en Berger en McLeod (2006:81) van mening dat die simboliese betekenis van die wildernis en die terapeutiese rol daarvan grootliks misgekyk of geïgnoreer word.

Omdat daar min gefokus word op die effek van die wildernisomgewing is dit van belang om vanuit 'n teoretiese oogpunt die beleving van die wildernis te verduidelik sodat die werklike waarde daarvan begryp kan word. Eerstens sal 'n deeglike beskrywing gegee word van die term wildernis. Tweedens word verwys na aspekte wat verwant is aan die wilderniservaring (ekspedisiegebaseerde wildernisprogram), en wat die moontlike impak daarvan is op 'n persoon. Laastens word aandag gegee aan die simboliese betekenis van die wildernis wat volgens Cole (2005:26-27) die mees unieke eienskap daarvan is.

2.2 OMSKRYWING VAN WILDERNIS

2.2.1 Inleiding

Vir generasies was die wildernis, soos ons dit vandag ken, eenvoudig die tuiste van ons voorouers. Slegs 'n paar honderd jaar gelede het mense begin beweeg van 'n jagter-versamelaarleefstyl na die skepping van mensgemaakte "eilande" van beskawing. Nie net het die mens se kontak en bekendheid met die wildernis begin verander nie, maar ook sy gesindheid. Gevolglik is die wildernis gesien as vreemd en iets wat gevrees moet word (Boyden & Harris, 1978:34). Vir 'n groot gedeelte van die geskiedenis was die wildernis bestempel as iets met 'n negatiewe betekenis. Dit was eers bloot gesien as 'n eindelose vyandige en gevaarlike plek wat ten alle koste vermy moet word, later as iets wat bestuur of ontgin moet word en gelukkig later as iets wat gered moet word (Pigram, 1993:415; Lutz *et al.*, 1999:259). Dit het aanleiding gegee tot die idee dat uittoegte na primitiewe omgewings die beskaafde mens kan verfris en laat herleef. Navorsing het ook begin steun bied aan avontuur. "Wilde" plekke, soos wildernisomgewings, was gevolglik gesien as "natuurlike laboratoriums" waarin "wetenskaplike ekspedisies" begin plaasvind het (Ewert & Hollenhorst, 1990:31).

Volgens Lutz *et al.* (1999:260) en White en Hendee (2000:223) bestaan daar 'n redelike mate van dubbelsinnigheid oor watter eienskappe teenwoordig moet wees om na 'n omgewing te verwys as 'n wildernisomgewing. Vir Miles (1999:321) is die wildernis 'n fisiese kondisie sowel as 'n gemoedstoestand, wat volgens Lutz *et al.* (1999:260) daartoe lei dat elke persoon sy/haar eie definisie van die wildernis het. Tesame hiermee noem Nash (2001:1) dat die term "wildernis" op 'n verskynsel dui wat 'n sekere gemoedstoestand of gevoel na vore bring en wat gevolglik deur 'n persoon toegeskryf kan word aan 'n spesifieke plek. Nash (2001:1) noem verder dat een persoon se siening van die wildernis vir 'n ander 'n piekniekarea kan wees. Lutz *et al.* (1999:265) het in dié opsig gevind dat plattelandse mense 'n sekere area sien as 'n nie-wildernisomgewing, waar mense afkomstig van stedelike gebiede dieselfde area beskou as 'n wildernisomgewing. Volgens Nash (2001:1) is die term wildernis oorbelaai met betekenis wat persoonlik en simbolies van aard is, en as gevolg van hierdie subjektiwiteit is 'n universele aanvaarbare definisie van die wildernis moeilik (Lutz *et al.*, 1999:260; Nash, 2001:1).

2.2.2 Wildernis

Volgens Hendee *et al.* (1990:4) is die definisie van wildernis tweeledig. Die term “wildernis” kan vanuit ’n wettige sowel as ’n sosiologiese oogpunt gedefinieer word. Vanuit ’n sosiologiese oogpunt is Hendee *et al.* (1990:4) van mening dat dit baie moeilik is om ’n universele aanvaarbare definisie te bied, aangesien wildernis enigiets kan wees wat ’n persoon daarvan dink (sien 2.2.1). Vir Nash (2001:4) is dit ’n geval van intensiteit; byvoorbeeld hoe “wild” moet ’n gebied wees om geklassifiseer te word as ’n wildernisomgewing, en tot watter mate mag beskawing of tegnologie teenwoordig wees? Antwoorde hiérop kan vanuit ’n wettige oogpunt gesien word uit die Wilderniswet (VSA, 1964)³. Dié Wilderniswet dui aan dat wildernisomgewings, in vergelyking met ander omgewings waar die mens en sy inmenging die landskap oorheers gebiede is waar die natuurlike wêreld en sy bewoners onbederf is en waar die mens self net ’n besoeker is. Tesame hiermee (Wilderniswet, VSA:1964) word daar spesifiek gewys op vier eienskappe wat teenwoordig moet wees by omgewings wat gedefinieer word as wildernisomgewings. Eerstens moet sülke omgewings van so aard wees dat natuurlike verskynsels steeds die dominante is en waar die invloed van die mens onmerkbaar is. Tweedens moet uitstaande geleenthede gebied word vir alleenheid of ’n primitiewe en ’n op-vrye-voet-vorm van rekreasie. Derdens moet die terrein groot genoeg wees om dit as wildernis te klassifiseer, en laastens moet die betrokke terrein voldoen aan ekologiese, geologiese, opvoedkundige, estetiese en geskiedkundige standaarde.

Inagnemend die bogenoemde en vir die doeleindes van hiérdie studie word die term wildernis gedefinieer as (1) ’n gebied waar natuurlike verskynsels steeds die dominante eienskap is en waar menslike werke onopsigtelik is; (2) ’n gebied wat steeds so na moontlik aan sy primitiewe vorm is met geen paaie, kraglyne of nedersettings teenwoordig nie; (3) ’n gebied wat geen permanente inwoners (mense) huisves nie; (4) ’n gebied waar geen vorm van gemotoriseerde vervoer/reis moontlik is nie; (5) ’n gebied wat uitstaande geleenthede bied vir alleenheid, waar ’n heenkome gevind kan word en wat ’n primitiewe en ’n op-vrye-voet-vorm van rekreasie bied; (6) ’n gebied wat vry is van mensgemaakte indringing en geluide wat individuele vryheid van keuse, sielsrus en gemoedstevredenheid verhinder; (7) ’n gebied wat groot genoeg is waar besoekers te voet die kennis en ervaring moet hê om te kan oorleef; (8) ’n gebied wat tot ’n sekere mate ekologiese, geologiese,

³ Die verklaring van wildernis in Suid-Afrika is gebaseer op die Verenigde State van Amerika se Wilderniswet van 1964 (Krüger & Crowson, 2004:43).

wetenskaplike, opvoedkundige en historiese waarde bevat en/of (9) enigiets wat verhoed dat besoekers die wilderniservaring nie op 'n direkte wyse beleef nie (Wilderniswet, VSA: 1964; Fredrickson & Anderson, 1999:32; Foreman, 2000:34; Scott, 2000-2001:77; Pryor, 2003:9).

2.2.3 Wildernisekspedisie (ekspedisiegebaseerde wildernisprogram)

Suksesvolle ekspedisies het volgens Cederquist (1997:34) die potensiaal om kragtige, lewensveranderende ervarings te wees. Wildernisekspedisies word gedefinieer as uittogte (soos staptogte of kayakvaart) in wildernisomgewings (sien 2.2.2) waar die ekspedisiegangers beweeg van plek na plek op 'n selfonderhoudende wyse ten opsigte van toerusting, voorrade, besluitnemingsverantwoordelike en reddingshulp, terwyl meer tyd in die wildernis bestee word en waar langer afstande afgelê word (Cederquist, 1997:34; Russell, 2001:73).

2.3 DIE WILDERNISERVARING

2.3.1 Inleiding

Volgens Schuster *et al.* (2004:357-363) en Cole (2005:23) het die wildernis vele waardes (soos ekologiese, opvoedkundige en kulturele waardes) waarvan sommige maklik is om te definieer en sommige nie. Die wildernis kan waarde hê in die vorm van blote waardering daarvan of deur baie tyd en moeite daarin te bestee om ekologiese en genetiese diversiteit te beskerm en te onderhou. Wildernis kan ook die middelpunt wees van verskeie avontuuraktiwiteite (soos bergklim, rotsklim, kayakvaart en seil) waar selfvertroue gebou kan word deur fisiese uitdaging en die effektiewe gebruik van vaardighede (Pigram, 1993:415; Schuster *et al.*, 2004:361). Ten spyte van ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme se ontwikkeling en gewildheid (Paxton & McAvoy, 2000; Russell, 2001; Russell & Phillips-Miller, 2002; Romi & Kohan, 2004) noem verskeie navorsers dat daar nou eers meer moeite gedoen word om die proses van die wilderniservaring beter te verstaan (Russell & Farnum, 2004:42; Ungar *et al.*, 2005:320; Caulkins *et al.*, 2006:19). Alhoewel natuurlike omgewings reeds lank die geleentheid bied vir avontuuropvoeding en terapie (Beringer, 2004:52), word dit dikwels, volgens Ibbott (1999:7), nie erken as dié deurslaggewende programkomponent nie. Ter aansluiting hiermee is Beringer en Martin (2003:29-30), Beringer (2004:52), Epstein (2004:106) en

Berger en McLeod (2006:81) verder van mening dat die waarde van om net bloot “in die natuur te wees” nie genoeg krediet daaraan gee as ’n belangrike komponent vir persoonlike ontwikkeling, vernuwing en terapeutiese sukses nie. Ewert en McAvoy (2000:14) stel dit dat dieselfde faktore wat ’n wilderniservaring opwindend, uniek en uitdagend maak, die navorsing daarvan óók moeilik maak. Terselfdertyd is Taylor (1999:42), Gunderson *et al.* (2000:253), Hans (2000:33), Goldenberg (2001:136), Russell en Phillips-Miller (2002:415), Russell en Farnum (2004:40) en Caulkins *et al.* (2006:19) van mening dat daar ’n redelike mate van onduidelikheid is oor presies hoe die proses van die wilderniservaring werk, hoekom sielkundige welstand verbeter, hoekom deelnemers verander as gevolg daarvan en hoe programkomponente verwant is aan programuitkomst. Tesame hiermee word die noodsaaklikheid van dié omgewing (wildernis) tot ’n redelike mate betwyfel en of dit werklik ’n noodsaaklike programkomponent is (Kaplan & Talbot, 1983:186; Hammit & Madden, 1989:300; Ewert & McAvoy, 2000:24).

Met betrekking tot bogenoemde noem Greenway (1995:128) dat dit duidelik is dat die wilderniservaring vreeslik divers is. Weens die kompleksiteit en omvangryke fisiese en sielkundige invloed daarvan is dit wenslik om hierdie proses van nader te beskou. Vir die doeleindes van hierdie studie is dit noodsaaklik om in aanmerking te neem dat die beginsels van die wilderniservaring hoofsaaklik aangewend word vir terapeutiese doeleindes (Cooley, 1998; Long, 2001; Bruyere, 2002; Pryor, 2003; Russell, 2003; Newes & Bandoroff, 2004; Epstein, 2004; Russell & Farnum, 2004; Russell, 2006). Sonder die terapeutiese komponent is wildernisterapie, avontuurterapie, terapeutiese ervaringsleer of terapeutiese rekreasie (Crisp, 1997; Ewert *et al.*, 2001:107; Russell, 2001:70; Beringer & Martin, 2003:29), volgens Russell en Phillips-Miller (2002:415), ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme. Afgesien van enige gediagnoseerde terapeutiese probleme kan dié tipe programme steeds volgens Pohl *et al.* (2000:432) en Ewert *et al.* (2001:108) aangewend word om fisiese en sielkundige funksionering te verbeter.

2.3.2 Die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram

Afhangende van die behoefte, seisoen, weersomstandighede, fiksheidsvlakke, gesondheid en vorige ervaring kan die ekspedisiegebaseerde wildernisprogram die vorm aanneem van ’n lang staptog, roeitog of ’n kombinasie daarvan. Die ekspedisie vind altyd plaas in ’n afgesonderde omgewing (wildernis) waar daar beweeg moet word na ’n spesifieke eindpunt, waar onderlinge samewerking ’n noodsaaklikheid is en waar die

onbekende altyd 'n rol speel (Pryor, 2003:7). Die wilderniservaring behels verder, volgens Johnson *et al.* (2005:5), die waardering van die natuurlike, die geleentheid om primitief te leef in 'n onbederfde omgewing, om alleen te wees en vry van reëls, regulasies en roetine van alledaagse aktiwiteite. Tydens die wilderniservaring is die geleentheid vir selfdefinieering volgens Williams *et al.* (1989:170) en Roggenbuck en Driver (2000:38) eindeloos. Die klim van berge, roei op riviere, veranderende weersomstandighede, inspannende beweging, veeleisende maar oplosbare probleme, onmiddellike en relevante terugvoering en angs uit die ervaring van die onbekende bied aan die individu 'n magdom van inligting omtrent homself/haarself as iemand persoonlik effektief, avontuurlustig, gehard of waardierend vir die natuurlike wêreld. Volgens Friese *et al.* (1998:43), Miles (1999:322), Russell *et al.* (2000:211), Russell en Farnum (2004:42) verkies wildernisopvoeders sülke omstandighede omdat die wildernis beskou word as die perfekte leermeester.

Volgens Russell *et al.* (2000:212-215), Russell en Hendee (2000:138-139), Russell (2001:75-76) en Russell (2006:57) bestaan die wilderniservaring uit drie fases wat breedvoerig gekategoriseer kan word in die (1) reinigingsfase, (2) persoonlike en sosiale verantwoordelike fase en die (3) oorgang en nasorgfase.

2.3.2.1 Reinigingsfase

Die aanvanklike doel met wildernisbehandeling is om deelnemers se chemiese afhanklikhede onder die loep te neem deur hulle uit die nadelige omgewings wat hulle afhanklikhede bestendig, te verwyder. Die kliënt is ook weggeneem van die intense kulturele stimuli soos drag, musiek en kos (Russell *et al.*, 2000:212, Russell & Hendee, 2000:138; Russell, 2001:75; Schuster *et al.*, 2004:358; Russell, 2006:57). Hierdie fase begin met 'n matige en gesonde dieet, intense fisiese oefening en die onderrig van basiese oorlewings- en selfsorgvaardighede wat, volgens Pohl *et al.* (2000:424), lei tot fisiese gesondheid en meer selfvertroue sodat probleme later in die program suksesvol opgelos sal word. Hierdie nuwe en onbekende situasie plaas die deelnemer, volgens Davis-Berman en Berman (2002:308), Fletcher en Hinkle (2002:281), Gillis en Gass (2004:597), Epstein (2004:107), Raymond (2004:4) en Berman en Davis-Berman (2005:19), in 'n staat van ongebalanseerdheid (dissonansie of buite jou gemak) wat na vore gebring word wanneer persoonlike veiligheid of gerustheid (harmonie) bedreig

⁴ Om hierdie toestand na vore te bring, word die deelnemer dikwels gedurende avontuurgerigte anvaringsleer blootgestel aan risiko, sodat geleentheid vir buitengewone pogings, selfontdekking, sielkundige welstand en bemagtiging moontlik gemaak kan word (Greffrath, 2006:17-20).

word (Berman & Davis-Berman, 2005:19). Die troosteloosheid en onbestendigheid (onvoltooidheid) wat deur hierdie onewewigtigheid (dissonansie) geskep is, is die dryfveer agter die soeke na innerlike vrede en sin (harmonie) (Handley, 1998:206). Die behoefte bestaan dus om hierdie innerlike konflik op te los (Berman & Davis-Berman, 2005:19). Fletcher en Hinkle (2002:281) noem dat die deelnemer dikwels besef dat sy/haar gewone manier van funksionering nie meer voldoende is nie en dat die enigste wyse om weer 'n staat van gebalanseerdheid te verkry is om enige disfunksionele gedrag direk te konfronteer en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar (Raymond, 2004:4). Die suksesvolle hantering van spanning gedurende hierdie uitdagende situasie bring 'n intense gevoel van veiligheid, lewenslus en trots na vore wat grootliks bydra tot 'n meer gebalanseerde sin van bestaan (Kiewa, 1994:32). Dit is hier waar die fasiliteerder terugstaan en toelaat dat die wildernis die leerproses oorneem deur middel van natuurlike gevolge en onmiddellike en relevante terugvoering (Horwood, 1999:12; Russell *et al.*, 2000:212; Russell, 2001:75; Miner, 2003:8; Beringer, 2004:53). Dit is in sulke omstandighede waar basiese menslike behoeftes (soos kos, water, skuiling en rus) skielik noodsaaklik is en daartoe lei dat die deelnemer sy ou waardesistiem begin bevraagteken (Olson, 1998:101-102; Schuster *et al.*, 2004:358). Dit is op hierdie basiese vlak waar die invloed van die natuur, volgens Ungar *et al.* (2005:330), die deelnemers forseer om saam te werk. Hierdie reinigingsproses berei die deelnemer, volgens Russell (2001:75), voor vir die meer in diepte komponente later in die program.

2.3.2.2 Persoonlike en sosiale verantwoordelikhedsfase

Wat die persoonlike en sosiale verantwoordelikhedsfase betref, is dit hoofsaaklik die effek van natuurlike gevolge, nabye sosiale interaksie, heersende ervarings, self-reflekerende gedrag en die fasiliteerder wat die grootste effek het.

2.3.2.2.1 NATUURLIKE GEVOLGE

Volgens Russell *et al.* (2000:212), Russell en Hendee (2000:138), Russell (2001:75) en Russell (2006:58) is dit die invloed van natuurlike gevolge wat lei tot persoonlike, sosiale verantwoordelikheid en selfsorg. Russell (2006:55) noem dat deelnemers in die vroeë fases van die program dikwels waargeneem word as bang, kwaad en erg weerstandbiedend teen enige gesaghebbende figure (soos ouers of fasiliteerders). In dié verband is Kimball en Bacon (1983:26) van mening dat dit vir enige groepslid moeilik is om die fasiliteerder te blameer as die oorsaak van enige negatiewe terugvoering, gevolge of ongemaklike situasie (soos nat toerusting). Byvoorbeeld: groepslede wie se toerusting nat

geword het omdat hulle nie geluister het na die les oor hoe om 'n tent ordentlik op te slaan nie vind dit moeilik om hul onverantwoordelikheid te ignoreer as die oorsaak van hul ongemaklike situasie.

2.3.2.2.2 NABYE SOSIALE INTERAKSIE

Volgens Russell *et al.* (2000:212), Russell en Hendee (2000:139), Russell (2001:75) en Russell (2006:60) is die intense sosiale eenhede wat gevorm word 'n kenmerkende eienskap van ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme. In dié opsig is die wilderniservaring hoofsaaklik vir McDonald *et al.* (1989:194) 'n persoonlike ontdekkingsstog en tweedens 'n geleentheid om nuwe verhoudings te bou. Nie net word die individu bewus gemaak van sy verhouding met die natuur nie, maar ook van sy verhouding met ander (Ungar *et al.*, 2005:321). Alhoewel dié tipe programme ook aktiwiteite insluit wat gerig is op die individu, (bv. persoonlike ontwikkeling gedurende solo (sien 2.4.6.1), word die meeste aktiwiteite so ontwerp dat dit net suksesvol opgelos kan word deur die groep as 'n geheel (Wilson & Lipsey, 2000:1-2). Gedurende ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme beteken dit juis om saam te leef met ander (Kimball & Bacon, 1983:22). Volgens Golins (1978:28) is dit die grootte van die groep (vyf tot vyftien deelnemers) asook die ekspedisiegebaseerde benadering wat daartoe lei dat hierdie verskynsel (nabye sosiale interaksie) sterk na vore kom. Die groep is groot genoeg vir konflik, maar ook klein genoeg sodat dit suksesvol opgelos kan word. Uitdagings soos navigasie, kosmaak, rivierkruisings, kampterreinseleksie asook talle ander noodsaak samewerking en die gebruik van elke individu se steekpunte (Kimball & Bacon, 1993:22). Almal word geraak, is ewe belangrik en maak staat op mekaar om saam te werk om die ekspedisie suksesvol en veilig te voltooi. Selfs diegene wat hulself onbelangrik beskou, besef dat die groep wel op hul staatmaak (Golins, 1978:28). Die wildernis se "vermoë" om 'n omgewing te skep vry van alledaagse afleidings is, volgens Milner en Nisbet (1997:2) en Pohl *et al.* (2000:426), ideaal om met ander in verbinding te tree. In dié verband is die wildernis veral effektief vir die ontwikkeling van gesonde gedragseksperimentering, om groepskohesie te bevorder asook die ontwikkeling van gemeenskaplike doelwitte en gedeelde ervarings (soos die fisiese uitdaging) wat daartoe lei dat 'n ondersteunende atmosfeer geskep word asook effektiewe kommunikasie (Milner & Nisbet, 1997:2; Pohl *et al.*, 2000:426; Schuster *et al.*, 2004:359). Alles wat 'n persoon beleef (bv. fisiese hoogtepunte, terapie of persoonlike groei), word ervaar in verbinding met of in ondersteuning van ander. Deur die ondersteuning en invloed van die groep, verwerp individue vooropgestelde psigologiese slagbome en ontdek verborge hulpbronne en nuwe grense (Kimball & Bacon, 1983:22).

2.3.2.2.3 BEMEESTERING (*MASTERY EXPERIENCE*)

Volgens Epstein (2004:107) het die meeste avontuurgerigte ervaringsleerprogramme 'n fisiese komponent (soos rotsklím, stap of kanovaart) wat kan lei tot emosionele, fisiese en geestelike ontwikkeling. Laasgenoemde navorser noem ook dat sülke tipe uitdagings die beste effek op die deelnemer het as dit toenemend moeiliker raak (Kimball & Bacon, 1993:20; Miles, 1993:7; Epstein, 2004:107; Gillis & Gass, 2004:597; Russell & Farnum, 2004:44). Hierdie aktiwiteite word dikwels waargeneem as onoorkombaar en gevaarlik, maar is eintlik so gestruktureer dat dit met welslae voltooi kan word, waarna Knopf (1987:787), Kimball en Bacon (1993:20), Bunting *et al.* (2000:203) en Gillis en Gass (2004:597) verwys as ervarings wat gevoelens van bemeestering na vore bring. Aktiwiteite vroeg in die program word dikwels met gemak voltooi waar die grondslag, in terme van vaardigheid en selfvertroue, gelê word vir verdere, moeiliker deelname later in die program. Met dié opbouing van toenemende sukses word 'n gevoel van bemeestering na vore gebring, waarna Bandura (1997:80) verwys as die mees invloedryke en betroubare bron van terugvoering rakende persoonlike effektiwiteit. Die deelnemer word bewus gemaak van sy vermoë om effektief van al sy hulpbronne gebruik te maak om sukses ten alle koste te behaal. Wanneer uitdagings deurentyd eenvoudig bly, word sukses deurentyd maklik behaal. As gevolg hiervan verwag die deelnemer vinnige resultate maar word maklik ontmoedig deur mislukkings. In dié verband is Barcus en Bergeson (1972:3) van mening dat die natuur, en veral ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme, die deelnemer forseer om nuwe uitdagings te bemeester, wat lei tot 'n beter siening van eie potensiaal, asook dat persoonlike groei deurentyd plaasvind. Ter aansluiting hiermee meen Bandura (1997:80) dat ervarings wat toenemend moeiliker raak en wat bemeestering tot gevolg het, 'n sterker oortuiging na vore bring rakende eie persoonlike effektiwiteit as metodes wat alleenlik staatmaak op kognitiewe stimulasie of verbale onderrig.

2.3.2.2.4 SELFREFLEKTERENDE GEDRAG

Avontuurervarings lei altyd tot iets, en die resultate, hetsy positief of negatief, het gewoonlik 'n onmiddellike nie-willekeurige en direkte uitwerking op deelnemers (Gillis & Gass, 2004:597). Lewis (1977:189) wys daarop dat die natuur nie-bedreigend en nie-bevooroordeel is te midde van 'n wêreld wat voortdurend veroordelend voorkom (Lewis, 1977). Die natuur reageer onbevooroordeel op die mens, en nie op sy ras of intellektuele, sosiale of fisiese vermoëns nie. Wildernisomgewings, wat stabiel en betreklik onveranderlik is, bied 'n wegbreek van die twyfelagtige stimulering en terugvoeroorlading,

en die geleentheid om jousef meer daadwerklik onder oë te neem (Scherl, 1989:132; Schuster *et al.*, 2004:359). Berger en McLeod (2006:81) sluit hierby aan deur daarop te wys dat die natuur 'n lewendige en dinamiese entiteit is wat nie deur die fasiliteerder beheer word nie. In die wisselwerking tussen die individu en die wildernis skep die nie-responsiewe aard van die natuuumgewing die geleentheid dat 'n mens se gedrag teruggekaats word. Die resultaat van daardie wisselwerking is dus hoofsaaklik 'n aanduiding van wat 'n mens self doen, eerder as van hoe die omgewing reageer. In hierdie opsig is dit 'n unieke voordeel van 'n wilderniservaring dat terugvoer wat op jousef van toepassing is, makliker gegenereer word as wat ander avontuurgerigte benaderings oplewer (Scherl, 1989:132). Dit is hierdie eienskap van die wildernis wat dikwels volgens Kaplan en Talbot (1983:195), Borrie en Birzell (2001:35) en Ewert *et al.* (2001:114) lei tot gevoelens van eenheid of verbintenis met die omgewing. Wanneer die wildernis betree word, ervaar die deelnemer nie net nietigheid, ontsag en bewondering nie, maar ook ongemak. Verder, soos wat die wilderniservaring (program) voortduur, raak die deelnemer meer gewoond aan en bekend met sy omgewing, wat gevolglik daartoe lei dat gevoelens van harmonie, aanvaarding en gemak na vore kom (Borrie & Roggenbuck, 1996:36). In dié opsig het Kaplan en Talbot (1983:195) en Russell (2000:173) gevind dat deelnemers aanvanklik nie veel notisie geneem het van hul omgewing nie, maar is wel later gefassineer daardeur. Daar ontstaan 'n gevoel dat die natuur 'n belangriker rol in hul lewens verdien.

2.3.2.2.5 DIE FASILITEERDER

Anders as die tradisionele omgewing (bv. 'n kliniese omgewing soos 'n spreekkamer) waarin terapie gewoonlik plaasvind (Beringer & Martin, 2003:32) is die wildernisomgewing multidimensioneel wat voortdurende aanpassing vereis (Kimball, 1983:7). In hierdie verband noem Romi en Kohan (2004:116) dat die deelnemers die wilderniservaring beleef as 'n genieting, 'n avontuur, eerder as 'n sosialisering- of terapeutiese proses, met die gevolg dat hulle dit met 'n oop gemoed benader en hulle sonder vrees of agterdog daaraan oorgee, of selfs sonder dat hulle skop teen die gedagte dat dit maar net nog 'n behandelingspoging is. In dié verband is die rol van die fasiliteerder gedurende wildernisgebaseerde programme baie minder passief (Gillis & Gass, 2004:598). Die fasiliteerder eet dieselfde kos, gebruik dieselfde toerusting, het ook 'n primitiewe leefstyl en word nie waargeneem as die sentrale medium vir verandering nie. In dié opsig is dit die wilderniservaring wat dié rol vervul wat dit ten einde vir die fasiliteerder moontlik maak om 'n meer "deelnemende" rol aan te neem (Russell & Phillips-Miller, 2002:415; Russell, 2003:359). Pryor (2003:9) sluit hierby aan deur te noem dat minimale "inmenging" van die

fasiliteerder dit vir die deelnemer moontlik maak om die wilderniservaring meer direk te ervaar. Dit forseer die deelnemers om die uitdagings van die wilderniservaring op hul eie terme baas te raak. Verandering word nie geforseer nie, maar word eerder oorgelaat aan die deelnemer se gewilligheid en gereedheid (Russell, 2006:60). Met die behoud van duidelik gedefinieerde grense word die fasiliteerder dikwels waargeneem as iemand meer toeganklik en wat meer in interaksie tree met die deelnemers (Gass, 1993:9; Gillis & Gass, 2004:598). Tesame hiermee noem Russell (2003:360) dat as gevolg van hierdie unieke verhouding gesprekvoering kan plaasvind sonder die las van tyd en gebruikelike rolle wat gepaard gaan met tradisionele terapeutiese omgewings. In dié opsig het Russel (2000:172) bevind dat al die deelnemers gewys het op die belangrikheid van 'n nie-konfronterende en omgee-benadering wat hulle gehelp het om 'n vertrouensverhouding met die personeel te kan opbou.

2.3.2.3 Oorgangs- en nasorgfase

Gedurende die finale fases van die program word die deelnemers voorberei om terug te keer na hul normale lewensomstandighede. Die deelnemers word bygestaan en gehelp sodat hul nuutgevonde persoonlike en sosiale vaardighede toegepas kan word in hul alledaagse lewens of in meer gestruktureerde nasorg na afloop van die program. Hierdie doel word bereik deur intense en voortdurende groepbesprekings en een-tot-een gesprekvoering (Russell *et al.*, 2000:212; Russell & Hendee, 2000:139; Russell, 2001:75; Russell, 2006:58). Na afloop van die program is daar volgens Russell (2001:75) 'n ware gevoel van oorwinning wat gekombineer word met fisiese gesondheid en welstand wat ten einde lei tot verhoogde vlakke van persoonlike groei. Met 'n beter selfestem as produk word 'n nuwe gevoel van vindingrykheid en bemagtiging na vore gebring wat gepaard gaan met 'n sterk oortuiging dat ander uitdagende take ook met sukses voltooi kan word. Die wilderniservaring word agtergelaat met die wete dat elke individu verantwoordelik daarvoor is om sy/haar eie persoonlike ontdekkingstog voort te sit (Russell, 2001:75).

2.4 DIE SIMBOLIESE UNIEKHEID VAN DIE WILDERNIS

2.4.1 Inleiding

Volgens Borrie en Roggenbuck (1996:35), Cooley (1998:20), Pryor (2003:3), Schuster *et al.* (2004:358), Winter (aangehaal deur Beringer, 2004:62) en Schroeder (2007:17) is die natuurlike wêreld (wildernisomgewings) baie meer as net 'n agtergrond waarteen

uitdagende aktiwiteite afspeel – dit is iets wat 'n dieper betekenis inhou. Vir Cole (2005:26-27) is die wildernis se simboliese betekenis die mees unieke eienskap daarvan. 'n Simbool is 'n verskynsel wat betekenis het ver meer as die fisiese en tastbare. Wanneer 'n rasonale beskrywing of verduideliking nie die betekenis van 'n verskynsel kan vasvang nie neem die verbeelding oor, wat dan dié verskynsel interpreteer as simbolies (Cole, 2005:24; Schroeder, 2007:15). In dié opsig noem Fredrickson en Anderson (1999:34), Russell (2000:172), Ewert *et al.* (2001:114) en Schroeder (2007:15) dat deelnemers dikwels nie hul wilderniservaring kan omsit in woorde nie, en as 'n gevolg word 'n unieke verbintenis met die omgewing (wildernis) ontwikkel waarna daar dikwels verwys word as “gevoel vir 'n plek” (Borrie & Birzell, 2001:35; Pryor, 2003:3). Gevoel vir 'n plek is volgens Borrie en Birzell (2001:35) die waarde wat 'n individu heg aan 'n spesifieke plek. Met verwysing na die wildernis meen Cooley (1998:18) en Pryor (2003:3-4) dat wanneer iemand kompeteer daarmee, sy weg daarin begin vind, daarin begin gemaklik en veilig voel, word 'n verhouding met die “plek” ontwikkel. Só 'n tipe verhouding verskil radikaal van die tipe wat ontwikkel word gedurende ervarings in minder natuurlike omgewings (bv. 'n sentrum) (Pryor, 2003:4).

Wat opvallend vir Beringer en Martin (2003:30) is, is dat verandering dikwels nét toegeskryf word aan aksie en ervaring. In dié opsig meen Beringer en Martin (2003:30), Miner (2003:6), Cole (2005:23), Berger en McLeod (2006:82) en Hill (2007:339) dat die simboliese betekenis van die wildernis en die terapeutiese rol daarvan misgekyk of geïgnoreer word in vergelyking met die ekologiese en avontuurgerigte waarde daarvan. Dit is nie net die “kontras” wat 'n verafgeleë plek, die fisiese uitdaging, die prosessering daarvan, die fasiliteerders, die groep of die sosiale interaksie wat verandering laat plaasvind nie, maar al dié komponente in verhouding met die kragtige effek van die omgewing wat verandering, vernuwing en groei laat geskied (Beringer & Martin, 2003:34). Vir Miner (2003:8) is die buitelug die fundamente van avontuur, maar tog is daar 'n neiging dat daar weg beweeg word van die buitelug as die “klaskamer”. Selfs al vind terapie nie in die buitelug plaas nie speel die omgewing steeds 'n rol (Beringer & Martin, 2003:36). Dit wil voorkom of die wildernis slegs gewaardeer word vir die afstand en alternatief wat dit bied ten opsigte van die deelnemer se alledaagse (stedelike) afkoms (Beringer & Martin, 2003:30).

In die gedeelte wat volg, is verskeie kenmerke (vernuwing (Kaplan, 1995:172-173; Laumann *et al.*, 2001:31-32), fisiese welstand (Berger & McLeod, 2006:91; Caulkins *et al.*, 2006:21), primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid (Cole, 2005:26; Johnson *et al.*, 2005:7), alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse (Borrie & Roggenbuck, 2001:7), persoonlike

welstand (Russell & Farnum, 2004:39) en geestelike verryking (Irvine & Warber, 2002:80; Berger & McLeod, 2006:91) geïdentifiseer wat deel uitmaak van die simboliese betekenis van die wilderniservaring. Vir die doeleindes van dié studie word daar veronderstel dat dit hierdie faktore is wat uniek is aan die wilderniservaring en dat dit wel 'n terapeutiese rol speel.

2.4.2 Vernuwing

"We fall back on it constantly as we make our way through the dull but necessary requirements of everyday existence. So much of what we do has little intrinsic fascination and demands an effort to keep our minds on the task (Kaplan, 1978:86). Many aspects of natural environments contain a great degree of fascination, affording an arousal and attentive state that is effortless (Hammit, 1982:483)."

Wanneer die druk of eise van 'n persoon se normale lewensomstandighede te veel raak of 'n kritiese punt bereik, is daar dikwels 'n behoefte aan 'n blaaskans, om te ontsnap of vir 'n verandering van omgewing. Die einde van 'n harde werksdag of -week, langdurige vergaderings, intense moeite/aandag vir die voltooiing van 'n projek, studie tydens eksamenperiodes of die ervaring van kommer of angs is dikwels ervarings wat lei tot die ontstaan van sulke behoeftes. Omdat daar vele plekke is wat nie aan hierdie behoefte kan voldoen nie, word die omgewing waarheen daar "ontsnap" word dikwels nie in ag neem nie. Hierdie teorie, wat gegrond is op die veronderstelling dat die ontsnapping na natuurlike omgewings gunstig daarvoor is om weer verfris of vernuwe te voel is ontwikkel deur Kaplan en Kaplan (1989) en staan bekend as die aandag-vernuwende teorie (*attention restoration theory*).

Hierdie teorie het sy ontstaan gevind in James (1961:88-95) se oorspronklike beskrywing van twee tipes aandag, naamlik vrywillige en gedwonge aandag. Vrywillige aandag verwys na die mens se vermoë om sonder enige moeite aan iets aandag te gee (Kaplan & Kaplan, 1989:179). Irvine en Warber (2001:78) verwys na hierdie tipe aandag as outomatiese aandag, wat volgens Cumes (1998:81) geprikkel word deur belangstelling, nuuskierigheid en fassinering. In teenstelling hiermee is gedwonge aandag die tipe wat verstandelike moeite vra, omdat dit waaraan aandag gegee móét word oninteressant en vervelig is, of omdat eksternê afleidings of onderdrukkings (soos geraas of gedagtes) met moeite uitgesluit moet word (Kaplan & Kaplan, 1989:179; Hartig *et al.*, 1991:5; Herzog *et al.*, 1997:165; Cumes, 1998:81; Irvine & Warber, 2001:78). Wanneer hierdie kapasiteit vir gedwonge aandag egter oorverbruik word, veroorsaak dit dat 'n persoon verstandelik

uitgeput of “uitgebrand” is (Cumes, 1998:81). Volgens Montes (1996:110) verg hierdie gedwonge proses meer energie en konsentrasie wat makliker lei tot verstandelike uitputting. Verder veroorsaak dié onaangename gemoedstoestand, volgens Kaplan en Kaplan (1989:180-181), Kaplan (1995:171-172), Korpela en Hartig (1996:224) en Herzog *et al.* (1997:165) dat

- probleme oneffektief opgelos word;
- beplanning swak uitgevoer word;
- 'n persoon swak reageer;
- konsentrasievlakke heelwat laer is;
- irritasievlakke heelwat hoër is;
- iemand oorhaastig, niekoöperatief en onbevoeg optree;
- aandag maklik afgelei kan word en
- die waarskynlikheid vir foute en ongelukke hoër is.

Inagnemend die bogenoemde, dat 'n persoon verstandelik uitgeput kan word deur homself voortdurend te forseer om aandag te gee aan iets wat oninteressant en vervelig is, wil dit voorkom of dit die logiese oplossing is om hierdie kapasiteit, volgens Kaplan en Kaplan (1989:182) en Kaplan (1995:172), te laat rus of te vernuwe deur deel te neem aan aktiwiteite in omgewings wat vrywillige aandag wek. In dié opsig definieer Hartig (2004:2) vernuwing as “die proses waar fisiese, sielkundige en sosiale uitputting hernieu word, wat uitgeput is deur konstante pogings om aan sülke eise te voldoen”. Volgens Kaplan en Kaplan (1989:182) en Kaplan (1995:172) is daar vele omgewings wat kan lei tot vernuwing. In dié opsig het Kaplan en Kaplan (1989:182) vier kenmerke geïdentifiseer wat sentraal is van 'n vernuwende omgewing.

2.4.2.1 Ontsnapping (*escape*)

Om te “ontsnap” beteken om weg te breek van daardie omgewings waar die bekende aspekte van 'n persoon se normale lewensomstandighede afwesig is (bv., geraas, mense of roetine) (Kaplan & Kaplan, 1989:183; Laumann *et al.*, 2001:41). Vir vernuwing is dit egter volgens Kaplan (1995:174) nie voldoende om net fisies na 'n plek te ontsnap nie. In dié opsig is laasgenoemde navorser van mening dat ontsnapping na 'n omgewing ook op 'n konseptuele wyse moet plaasvind in die sin dat iemand homself moet losmaak van sy

gewone intellektuele aktiwiteite wat aandring op gedwonge aandag. Vir ontsnapping met die oog op vernuwing het Kaplan en Kaplan (1989:184) drie vorme geïdentifiseer wat aan dié behoefte (vernuwing) kan voldoen. Dit sluit in die behoefte om weg te breek van enige afleidings. In dié opsig sal daar heel waarskynlik gedink word aan die ontsnapping na 'n vreedsame of rustige natuurtooneel, maar in die letterlike sin dáárvan (ontsnapping) kan dit die wegbreek, volgens Kaplan en Kaplan (1989:184), na enige plek wees (bv., 'n studeerkamer waar geen telefone teenwoordig is nie). 'n Tweede vorm van ontsnapping kan wees van die werk waarmee iemand normaalweg besig is of enigiets wat kan lei tot die herinnering daaraan. 'n Derde vorm van ontsnapping is, volgens Kaplan en Kaplan (1989:184), meer persoonlik van aard, bedoelende dat dit nodig is om die najaag van persoonlike doelwitte van tyd tot tyd opsy te skuif.

2.4.2.2 Mate van ontsnapping (*extent*)

Ter aansluiting tot bogenoemde, dat blote ontsnapping nie voldoende vir vernuwing is nie, noem Kaplan (1995:173) dat die mate van ontsnapping van groot genoeg omvang moet wees sodat 'n persoon die gevoel kry of hy/sy heeltemal "in 'n ander wêreld is". Tesame hiermee moet die omvang van 'n vernuwende omgewing van so aard wees dat daar genoeg is om te sien, oor te dink en te ervaar. 'n Vernuwende omgewing word verder gesien as 'n plek wat die vermoë het om 'n persoon se totale verstand volkome aan te gryp (Kaplan, 1995:173).

2.4.2.3 Fassinerig (*fascination*)

Tesame met ontsnapping en die omvang daarvan is dit van belang dat die eienskappe van 'n vernuwende omgewing interessant genoeg moet wees sodat 'n persoon dit fassinerend kan vind (Kaplan & Kaplan, 1989:184). Fassinerig, wat ook bekend staan as vrywillige aandag (Kaplan, 1995:172; Korpela & Hartig, 1996:224; Hartig & Evans, 1996:446), is nie net belangrik vir vernuwing omdat dit voorkóm dat mense verveeld raak nie, maar ook dat dit mense toelaat om te funksioneer sonder om gebruik te maak van gedwonge aandag (Kaplan & Kaplan, 1989:184). Met verwysing na die definisie van avontuurgerigte ervaringsleer (sien 1.2) noem Kaplan en Kaplan (1989:185) dat die mens gefassineer word deur aktiwiteite waarvan die uitkoms onbekend is.

2.4.2.4 Versoenbaarheid (*compatibility*)

Volgens Kaplan en Kaplan (1989:185-186) word 'n persoon se besluite en optredes bepaal deur sy gesindheid of doelwitte, tesame met die beperkinge of eise van die omgewing waarin hy homself bevind. Wat hiermee bedoel word, is dat dit makliker vir 'n persoon is om sy doelwitte na te jaag in 'n omgewing wat sy pogings ondersteun. Byvoorbeeld, wanneer iemand in 'n biblioteek probeer konsentreer op 'n gedeelte van 'n boek wat moeilik lees, is dit moeilik om hierdie konsentrasie te behou tussen mense wat terselfdertyd onrustig is en wat geraas maak. Moeite om in sodanige situasie konsentrasie te behou dring aan op heelwat gedwonge aandag. Ter aansluiting hiermee noem Williams en Harvey (2001:256) dat, indien die omgewing waarin iemand homself bevind, nie versoenbaar met persoonlike doelwitte is nie, dit onwaarskynlik is vir 'n vloei-ervaring om na vore te kom. Vloei word gekarakteriseer deur totale betrokkenheid met die gekose aktiwiteit wat konstante uitdaging bied. Die vermoë om konstante uitdaging suksesvol aan te spreek met die geskikte vaardighede gee aan die deelnemer onmiddellike en bevredigende terugvoering, asook gevoelens van genot en prestasie wat lei tot 'n hoër mate van selfvertroue. Daar is dus nie tyd om verveeld te raak of om bekommerd te raak oor wat kan of wat nie kan gebeur nie (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1999:154, 157).

2.4.3 Die wildernis as vernuwende omgewing

Alhoewel daar vele omgewings is wat aan dié vier kriteria kan voldoen, is die aandag-vernuwende teorie gebaseer op die veronderstelling dat natuurlike omgewings van die mees effektiewe omgewings is wat 'n vernuwende ervaring na vore kan laat kom (Kaplan & Kaplan, 1989:189; Hartig & Evans, 1996:446). Die veronderstelling is deur Herzog *et al.* (1997:168) getoets waar daar gevind is dat dit baie makliker is om verstandelike uitputting te hernieu in 'n alledaagse natuurlike omgewing (bv., parke) as in vermaaklikheids-komplekse of stedelike gebiede. Ter ondersteuning van dié reslutate noem Stilgöe (2001) dat konstante kunsmatige stimulasie in mensgemaakte omgewings lei tot uitputting asook verswakte lewenslus en gesondheid. Hieruit kan die afleiding gemaak word dat verafgeleë natuurlike omgewings, soos wildernisomgewings, soveel meer daartoe in staat is om 'n persoon vernuwe of verfris te laat voel.

Een van die kritieke eienskappe van wildernisomgewings of ander natuurlike omgewings wat volgens Hartig *et al.* (1991:22) bydra tot vernuwing is dat daar uitstekende geleenthede is om te ontsnap van daaglikse roetine. Roggenbuck en Driver (2000:40) sluit hierby

aan deur te noem dat die ontsnapping aan daaglikse spanning een van die vernaamste redes is vir wildernisdeelname. Juis omdat die wildernis gunstig daarvoor is om te weg te breek het Pohl *et al.* (2000:425) gevind dat die wildernis vir die deelnemers 'n optimale omgewing is om hul lewens vanuit 'n nuwe hoek te bekyk. Die groot verskeidenheid natuurlike verskynsels wat die wildernis bied en die massiewe omvang van die landskap is volgens Kaplan en Kaplan (1989:190) faktore wat 'n persoon maklik laat voel dat hy/sy "heelmaal in 'n ander wêreld" is. Vele natuurlike verskynsels is vir laasgenoemde navorsers ook fassinerend van aard. Gedurende besoeke aan natuurlike omgewings (soos wildernisomgewings) word mense se verbeelding en gedagtes dikwels volkome aangegryp deur verskynsels soos sonsopkomste, sonsondergange, wolke, watervalle, klanke, plante en selfs die blou lug (Kaplan en Kaplan, 1989:192; Consalvo, 1995:2; Herzog *et al.*, 1997:169, Cumes, 1998:190). Volgens Schuster *et al.* (2004:462) is sulke ervaringe en die estetiese waardering daarvan nié moontlik in nie-wildernis omgewings nie.

Met verwysing na versoenbaarheid noem Kaplan en Kaplan (1989:194) dat mense dit dikwels baie moeilik vind om aktief betrokke te wees by 'n sekere aktiwiteit as dit vir hulle nie die moeite werd is of as hulle nie die nut daarin raaksien nie. Gedurende die wilderniservaring is daar heelwat gebeure wat waarlik die moeite werd is om aan aandag te gee. Soos reeds na verwys (sien 2.4) is natuurlike gevolge en onmiddellike en relevante terugvoering (Horwood, 1999:12; Russell *et al.*, 2000:212; Russell, 2001:75; Miner, 2004:8; Beringer, 2004:54) gebeure wat die deelnemer se aandag weer kan herfokus op die noodsaaklike take (soos die korrekte gebruik van toerusting en navigasie) waaraan aandag gegee moet word. Verder, vir 'n indiepte wilderniservaring of om 'n "gevoel vir 'n plek" (sien 2.4.1) (Borrie & Birzell, 2001:45) te ontwikkel, is 'n ervaring vry van menslike afleidings wat 'n gevoel van afsondering na vore bring noodsaaklik (Pryor, 2004:9). Tesame hiermee word 'n indiepte wilderniservaring nie verkry oor 'n kort tydperk (drie dae) nie. Gedurende kort besoeke is deelnemers bewus daarvan dat alledaagse menslike gemaklikhede nie ver weg is nie, wat gevolglik daartoe lei dat 'n oppervlakkige verhouding met die omgewing ontwikkel word. Kaplan en Kaplan (1989:195) sluit hierby aan deur te noem dat die waarskynlikheid vir vernuwende voordele ook hoër is gedurende langdurige besoeke aan omgewings wat verafgeleë is. Súlke voordele sluit in die geleentheid om vars en verfris te voel, om die kapasiteit vir gedwonge aandag te hernieu, om volkome aangegryp te word deur verskynsels wat fassinerend is en te reflekteer op karakter, doelwitte, prioriteite en moontlikhede (Kaplan & Kaplan, 1989:197).

2.4.4 Fisiese welstand

Kardiovaskulêre fiksheid (uithouvermoë), spierkrag, soepelheid en liggaamsamestelling (die verhouding tussen vet en vetvrye weefsel in die liggaam) is vier belangrike elemente van fisiese fiksheid (Mullen *et al.*, 1996:171). In dié verband is Breitenstein en Ewert (1990:17) van mening dat die deelname aan avontuurgerigte aktiwiteite (sentrumgebaseerd en wildernisgebaseerd) 'n positiewe effek het op een of meer van hiérdie elemente. Ewert *et al.* (2001:115) sluit hierby aan deur te noem dat wanneer mense betrokke raak in avontuurgerigte ervaringsleerprogramme (soos toubaanprogramme of wildernisgebaseerde programme), en of dit binnenshuis plaasvind of in die buitelug, is 'n verbetering in algehele fisiese gesondheid dikwels een van die natuurlike gevolge daarvan (Ewert *et al.*, 2001:115). Alhoewel fisiese oefening ook verkry kan word in nie-wildernisomgewings word die wildernis volgens Driver *et al.* (1991:301) verkies as 'n omgewing waarin fisiese voordele verkry kan word. Tesame hiermee is die fisiese uitdaging 'n vername motivering vir wildernisdeelname (Driver *et al.*, 1991:301). Wildernisgebaseerde programme en die wildernis by definisie (sien 2.2) is volgens Boyden en Harris (1978:40), Miles (1993:53) en Russell en Farnum (2004:43) 'n plek waar geriewe van die beskawing nie teenwoordig is nie en waar die geleentheid vir fisiese uitdaging volop is. Die deelnemer word deurentyd gekonfronteer met ruwe terreine en lang afstande, terwyl alle geriewe en noodsaaklikhede self gedra moet word (Miles, 1993:53; Roggenbuck & Driver, 2000:41). 'n Verdere voordeel ten opsigte van die fisiese komponent van wildernisgebaseerde programme is die voedsame kossoorte wat ingeneem word (Russell & Farnum, 2004:43). Deelnemers leer om minder, maar meer voedsame kos (soos groente en vrugte) te eet wat dikwels laer is op die voedselketting, meer gebalanseerd is en wat maklik is om voor te berei (Breitenstein & Ewert, 1990:17).

Duncan (1998:4) noem dat die meeste wildernisgebaseerde programme aktiwiteite (soos stap, roei of swem) behels wat fisies uitdagend is. In dié opsig noem Miles (1999:322) dat deelnemers na afloop van wildernisdeelname fisies fikser en sterker is as ooit tevore. Caulkins *et al.* (2006:29) sluit hierby aan deur te noem dat deelnemers as gevolg van die uitdagende staptog voortdurend melding maak het van hul verbeterde fisiese vermoëns. Wat sulke fisiese vermoëns/voordele dikwels insluit, is hoër/beter vlakke van energie, selfwaarde, koördinasie, balans (Edginton *et al.*, 2004:18), persoonlike effektiwiteit, sosiale vermoëns, vryheid, innerlike motivering (Stumbo & Peterson, 2004:8), fisiese krag, uithouvermoë, kardiovaskulêre vermoë (Klint, 1999:163), ortopediese fiksheid (spierkrag en soepelheid), immuunsisteem funksionering (Ewert *et al.*, 2001:115), laer

bloeddruk en minder hartsiektes (Stumbo & Peterson, 2004:8). Nie net is sülke fisiese voordele belangrik vir die behoud van hoër vlakke van fisiese gesondheid (Kimball & Bacon, 1993:37) nie, maar ook vir die ontwikkeling van gesonde psigologiese gesondheid en sosiale verhoudinge (Kirkcaldy *et al.*, 2002:544, 549). In dié verband noem Bunting *et al.* (2000:204) dat individue met 'n goeie selfkonsep uitdagende aktiwiteite heel waarskynlik waarneem as minder uitdagend as diegene met 'n swak selfkonsep. Ter aansluiting hiermee het 'n positiewe selfkonsep meer selfvertroue tot gevolg, wat volgens Miles (1993:53) nuwe geleenthede vir groei en leer moontlik maak. In teenstelling hiermee meen Bunting *et al.* (2000:202) dat lae selfvertroue daartoe lei dat individue hul eie vermoë betwyfel om uitdagende take suksesvol te voltooi. Wat verder 'n bydrae kan lewer tot die ontwikkeling van 'n positiewe selfkonsep is die invloed van ander. Met spesifieke verwysing na jeugdiges is Kirkcaldy *et al.* (2002:549) van mening dat die handhawing van fisiese gesondheid veral daartoe lei dat portuurgroepe positiewe terugvoering/erkenning gee en dat 'n verhoogde mate van sosiale interaksie 'n demper plaas op ongesonde sosiale neigings (soos groepsdruk). Field *et al.* (2001:107-109) voeg by deur te noem dat meer gereelde oefening geassosieer word met minder dwelmmisbruik en depressie asook beter verhoudinge met ouers en beter akademiese prestasie.

Inagnemend die bogenoemde meen Bunting *et al.* (2000:204) dat die fisiese en psigososiale uitdaging van avontuurgerigte ervaringsleer uitstekend is vir doelgerigte stresbeheer. Tesame hiermee is Fletcher en Hinkle (2002:280) en Russell en Farnum (2004:43) van mening dat dié fisiese komponent ook geskik is vir stresontlading omdat uiting gegee kan word aan frustrasies, aggressie en angs. Met meer beheer oor fisiese funksionering is Stich (aangehaal deur Russell & Farnum, 2004:43) van mening dat dit ook 'n ooreenstemmende toename in beheer oor ander gedeeltes van 'n persoon se lewe tot gevolg kan hê. In die opsig verwys Green *et al.* (aangehaal deur Breitenstein & Ewert, 1990:17) na gesondheid, of welstand, as iets wat "instrumentele waarde" het. Ter verduideliking hiervan kan 'n persoon se soeke na 'n hoër vlak van gesondheid of welstand ontstaan uit 'n begeerte om deel te neem aan 'n avontuurgerigte ervaringsleerprogram of fisiese aktiwiteit. 'n Slegte gewoonte (soos rook) kan bevoorbeeld opgegee word om uithouvermoë te verbeter vir 'n uitdagende staptog.

Afgesien van wildernisdeelname se vele potensiële fisiese voordele noem Miles (1993:54) verder dat dit die mens bloot aan die waarde van sy fisiese vermoëns kan herinner. Die fisiese uitdaging wat wildernisgebiede bied, kan motivering bied om meer na jou eie liggaam om te sien en om meer gereeld deel te neem aan fisiese aktiwiteite. In 'n wêreld

waar alles met minder moeite gedoen kan word, kan wildernisdeelnemers jou herinner aan dit wat jy besig is om te verloor.

2.4.5 Primitiwiteit, nederigheid en tydloosheid

Tesame met alleenheid sluit die Wilderniswet (VSA, 1964) in dat 'n wildernisgebied uitstaande geleentheid moet bied vir "primitiewe en 'n op-vrye-voet vorm van rekreasie" (sien 2.2.2). Vir Roggenbuck (2004:22) is primitiewe ervaringe 'n verteenwoordiging van onmiddellike en indiepte interaksie met die rou natuur (soos wildernisomgewings) sonder die afleidings en hulp van moderne gerieflikhede. Inagnemend die geskrifte van Leopold, Marshall, en Olson word die wildernis volgens Roggenbuck (2004:22-23) primitief ervaar na mate die eenvoud waarmee die wildernis betree word. Hierdeur dui laasgenoemde navorser aan dat die mate van primitiwiteit bepaal word deur die wyse waarop daar gedurende langdurige uittoegte sonder gemotoriseerde vervoer, meganiese en elektriese toestelle, moderne fasiliteite, moderne toerusting of leiding, geleef, geëet, geslaap of gereis word. Ter aansluiting hiermee dui die teenoorgestelde betekenis van "op-vrye-voet" volgens McCool (2004:6) op begrening, opsluiting, gevangenskap of beperking (McCool, 2004:6). Laasgenoemde noem ook dat dit beteken om ontnem te word van vryheid. Met verwysing na die wilderniservaring beteken 'n "op-vrye-voet"-vorm van rekreasie dus om onbegrens, onbeperk, onbeheers of vry te voel. Volgens Schuster *et al.* (2004:363) lei sülke gevoelens daartoe dat deelnemers heel waarskynlik meer gemaklik daarmee is om hul ware emosie en verhouding met die natuur na vore te laat kom. Ter aansluiting hiermee noem Roggenbuck (2004:22) dat primitiewe ervaringe die geleentheid bied om primitiewe of buitelugvaardighede aan te leer en om meer bewus te raak van natuurlike prosesse. Hierdeur raak die deelnemer fisies en sielkundig gehard, selfstandig en selfversekerd.

Gedurende sülke gebeurtenisse is dit vir die deelnemer moontlik gemaak om te vergeet van die haastige pas van die moderne lewe en om 'n ervaring te betree wat ongemeet, onbeheerd of tydloos is. Tesame hiërmee kan deur die stilte van die wildernis die geleentheid en tyd gevind word om te aanskou en te reflekteer (Borrie & Roggenbuck, 2001:7). In die opsig is deur deelnemende waarneming die stelling gemaak dat, omdat deelnemers gedurende hul ekspedisie net hulself het, word daar van die verloop van tyd vergeet, wat volgens Caulkins *et al.* (2006:33) noodsaaklik is vir die prosessering van emosies, gedagtes en gevoelens. Hiërdie gevoel van tydloosheid het die deelnemers (van Caulkins se studie) ook direk toegeskryf aan die tipe aktiwiteit (staptog). In dié verband is

die fisiese uitdaging, ongestruktureerde en ongesteurde natuur van die ervaring beklemtoon (Caulkins *et al.*, 2006:33). Wat verder hieruit na vore kom is, dat die deelnemer sy nietigheid besef, en omdat die mens nie in beheer van die natuur is nie is dit 'n kragtige boodskap dat die mens maar net 'n klein gedeelte van 'n groter geheel uitmaak (Cumes, 1998:85; Borrie & Roggenbuck, 2001:7).

2.4.6 Alleenheid (*solitude*)

Vanuit 'n filosofiese oogpunt word daar dikwels na alleenheid verwys as die kapasiteit om produktief gebruik te maak van tyd alleen (Hollenhorst *et al.*, 1994:234). Hollenhorst en Jones (2002:56) noem dat afsondering wat in die wildernisgebied gesoek word, 'n geestelike reaksie is op sosiale toestande, en hulle aanvaar dat wanneer samedromming of ontmoetings met andere (tydens die wilderniservaring) slegs in beperkte mate voorkom, talle geleenthede vir afsondering hulle moontlik sal voordo. Vir Long en Averill (2003:23) word alleenheid gekarakteriseer deur vryheid van die onmiddellike eise van ander, of 'n sin van verminderde sosiale onderdrukking met 'n verhoogde mate van vryheid om te kan kies tot watter mate mens fisies en psigologies in interaksie wil wees. Daar sal tipies verwag word dat sulke omstandighede eerder na vore sal kom wanneer 'n persoon totaal geïsoleerd is, maar Long en Averill (2003:23) wys daarop dat "om alleen te wees" nie noodwendig 'n vereiste vir die belewing van alleenheid is nie. 'n Persoon kan byvoorbeeld alleen voel tussen 'n groep vreemdelinge. In dié verband het Hammitt (1982:479) gevind dat deelnemers nie na wildernisalleenheid verwys as totale isolasie nie, maar eerder as 'n geleentheid om gedurende die wilderniservaring alleen te wees met ander.

Vir 'n meer toepaslike siening van wildernisalleenheid identifiseer Koch (aangehaal deur Hollenhorst & Jones, 2001:60) drie eienskappe van alleenheid, naamlik: (1) fisiese isolasie, (2) sosiale vryheid en (3) reflektoring. Ook hiér dui laasgenoemde navorser daarop dat fisiese isolasie, of totale isolasie, nie oorbeklemtoon moet word nie en dat dit ook nie noodwendig 'n vereiste is nie. Omstandighede waarin die ware sin van alleenheid ervaar kan word, is vir Koch (aangehaal deur Hollenhorst & Jones, 2001:60) sosiale vryheid gepaard met reflektoring, waaruit die volgende voordele geïdentifiseer is:

- Alleenheid bied vryheid van sosiale norme en inperkings – die dinge wat interpersoonlike lewe beheer.

- Alleenheid bied die geleentheid om in voeling te kom met die self, wat 'n wins oplewer in die plek van verstrooiing en onderdompeling van die self wat in die sosiale lewe plaasvind.
- In teenstelling met die mens se daaglikse behepthed met sosiale aanpassing, bied alleenheid die geleentheid om in voeling te kom met die natuur.
- Alleenheid bied die geleentheid tot reflektoring, wat introspeksie, en onthou, en nadenkende analise insluit.
- Alleenheid bied die geleentheid om genoemde voordele kreatief te programmeer sodat daar op 'n oorspronklike wyse uitdrukking daaraan gegee kan word.

2.4.6.1 Solo

Ter aansluiting met wildernisalleenheid is die solo-ervaring, volgens Russell (2000:172), 'n komponent wat dikwels ingesluit word in vele ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme. Súlke ervarings, waarna Potter (1992:96) verwys as stiltetye weg van ander, kan aangewend word as 'n kragtige instrument vir persoonlike reflektoring. Afstand van eksterne afleidings, roetine en sosiale interaksie tesame met 'n nuwe, verfrissende omgewing kan vir die deelnemer kosbare geleenthede bied vir introspeksie en om na te dink oor die wilderniservaring, die omgewing, hulself en hul verhouding met ander. Verder is dit ook 'n geleentheid om dalk vir die eerste keer werklik kennis te neem van die wonders van die natuur. In dié verband het Haluza-Delay (1999:132) gevind dat deelnemers gedurende hul solo-ervaring die teenwoordigheid van die natuur die sterkste aangevoel het. Verder word die geleentheid, volgens Ewert *et al.* (2001:114), nie net gebied om die "teenwoordigheid" van die natuur te beleef nie, maar ook om in aanraking te kom met die self. In dié verband noem laasgenoemde dat geleenthede vir alleenheid en reflektoring grootliks kan bydra tot die ontwikkeling van 'n positiewe selfbeeld en dat dit kan lei tot kragtige gevoelens van selfbeheersing en selfbemaagtiging. Anderson-Hanley (1997:105) en Russel en Phillips-Miller (2002:427) het verder bevind dat "solo" 'n diepsinninge ervaring is vir geestelike groei en dat dit die geleentheid gee om probleme vanuit 'n ander oogpunt te benader en om nuwe waardering te vind vir bestaande aspekte in 'n persoon se lewe. Pryor (2003:11) maan egter daarteen dat programme met te veel gestruktureerde, groep- of personeel/fasiliteerder-georiënteerde reflektoring die risiko loop dat te veel "menslike afleidings" die deelnemers se wilderniservaring negatief kan beïnvloed. Eerder dat oorgretige fasiliteerders inmeng met die persoonlike beleving van wildernis, noem Pryor (2003:11) dat deelnemers genoeg geleenthede gegun moet word, sodat die betekenis en implikasie van die ervaring self begryp kan word. Súlke

waarderende herinneringe gedurende “solo” is vir Potter (1992:96) iets wat lank die deelnemer bybly, en kan voortduur om betekenisvolle reflekerende gedagtes in terme van menslikheid, waardering en verwondering te laat geskied.

2.4.7 Privaatheid

Navorsing omtrent die psigologiese betekenis van alleenheid is, volgens Long en Averill (2003:23) en Simon (2003:18), gebruik om 'n tipe van privaatheid aan te dui. Soos alleenheid beteken privaatheid nie noodwending om totaal geïsoleerd of fisies alleen te wees nie. Die meerderheid literatuur omtrent wildernisprivaatheid is gebaseer op die filosofiese skrywings van Westin (1967). Westin (1967:7) definieer privaatheid as die “reg van individue, groepe, of instellings om vir hulself te bepaal tot watter mate, hoe en wanneer inligting omtrent hulself aan ander weergegee word”. Vervolgens verwys Pederson (1999:397) na privaatheid as 'n toestand waar die hoeveelheid en tipe interaksie met ander beheer of gekies word. Dié toestand is egter volgens Westin (1967:7) nie 'n permanente gemoedstoestand nie, maar eerder 'n vrywillige en tydelike psigiese of fisiese onttrekking van 'n persoon uit sy sosiale omgewing na 'n staat van alleenheid of kleingroep-intimiteit of, wanneer in groter groepe, na 'n toestand van anonimiteit of teruggetrokkenheid. Hieruit identifiseer Westin (1967:33-39) die volgende vier funksies wat vir die individu verrig word.

2.4.7.1 Selfbestuur

Westin (1967:33) verwys kortliks na selfbestuur as die behoefte om nié deur ander gemanipuleer of gedomineer te word nie. In dié verband word verwys na daardie tipe inligting omtrent 'n persoon wat privaat is en wat as 'n absolute geheim beskou word, asook daardie inligting wat minder privaat is en wat nie as geheim gehou word nie. 'n Persoon se diepste geheime verwys na inligting wat onder geen omstandighede, tensy dit 'n absolute noodsaaklikheid is, met iemand anders gekommunikeer kan word nie. Intieme geheime behels inligting wat net bespreek kan word met nabestaandes (soos familie en vriende) of totale vreemdelinge. Die oorblywende inligting omtrent iemand bestaan uit dit wat openlik bespreek kan word met enigiemand. Die grootste bedreiging vir iemand se selfbestuur is as sy/haar diepste geheime met opset ontbloot word. Die betrokke persoon loop dan die risiko om bespotting en skaamte in die oë te staar, asook om die onderdaan te wees van dié wat bewus is van daardie geheime. Sonder enige selfbestuur kan niemand sy eie individualiteit uitleef nie en ook nie bewus wees van sy reg op keuses nie.

2.4.7.2 Emosionele ontlading

Die gejaag van die moderne lewe plaas dikwels soveel spanning op 'n persoon se fisiese en psigologiese gesondheid dat periodes van privaatheid noodsaaklik is vir emosionele ontlading. Wat van toepassing is in hierdie opsig is die behoefte om te ontsnap van die eise waarmee elke persoon op 'n konstante basis te doen kry. Hierdie sluit in die behoefte om te ontsnap aan die daaglikse rolle wat elke persoon aanneem (afhangende van die situasie en die tipe mense waarmee een te doen kry) en om "jouself" te wees. Tesame hiermee het elke persoon die behoefte om van tyd tot tyd ongehoorsaam te wees aan sosiale norme en etiket en om op 'n private wyse uiting te gee aan ongelukkigheid met iets of iemand. Byvoorbeeld, om na 'n uitputtende dag se stap nie dadelik kamp op te slaan of kos voor te berei nie, of om gedurende 'n solo-ervaring jou ongelukkigheid met die groep in jou joernaal aan te dui sonder om skuldig daarvoor te voel.

2.4.7.3 Selfevaluering

Elke persoon het, volgens Westin (1967:36), die behoefte om sy ervarings te verwerk tot 'n betekenisvolle verskynsel en om daaruit individualiteit uit te leef in 'n gegewe situasie (soos gedurende groepsaktiwiteite). Wat benadruk word, is dat privaatheid sulke tye van selfevaluerende gedagtes makliker maak, en dat selfevaluering minder effektief en kreatief is as 'n persoon konstant besig en aan die beweeg is.

2.4.7.4 Beperkte kommunikasie

Privaatheid vir beperkte kommunikasie bestaan volgens Westin (1967:38) uit twee aspekte: Eerstens gee dit 'n persoon die geleentheid vir vertroulike mededeling (soos om gedurende groepsbesprekings te besluit tot watter mate, hoe en wanneer inligting omtrent self aan ander weergegee sal word) en tweedens dien privaatheid weens beperkte kommunikasie daartoe om noodsaaklike grense van geestelik afstand in interpersoonlike situasies te handhaaf, wat wissel van die intiemste tot die mees formele en mees openbare situasies. Byvoorbeeld, gedurende avontuurgerigte ervaringsleer is psigologiese afstand tussen die meerdere (fasiliteerder) en die ondergeskikte (deelnemer) noodsaaklik, sodat die verhouding nie tot op so 'n vlak sal daal dat onderlinge respek nie meer gehandhaaf word nie. Soortgelyke verhoudings is dié tussen ouer en kind of professor en student.

2.4.8 Vryheid van keuse

Die verkryging van privaatheid word nie net geassosieer met die effek van 'n bepaalde plek (in dié opsig die wildernis) nie, maar ook met 'n sin van vryheid waar iemand sy/haar mate van interaksie met ander kan kies (Simon, 2003:18). In dié opsig is privaatheid die vernaamste manier waarop vryheid van keuse verkry kan word, (Hammit, 1982:481) in die sin dat “individue, groepe, of instellings die reg het om vir hulself te bepaal tot watter mate, hoe en wanneer inligting omtrent hulself aan ander weergegee word”. Vir Hammit (1982:480) is die verkryging van vryheid van keuse een van die vernaamste redes vir wildernisdeelneme. In 'n poging om enige psigologiese behoefte te bevredig is die mens gewoonlik fisies en sosiaal in wisselwerking met sy omgewing. Gevolglik, om die behoefte van vryheid van keuse te bevredig wil die mens in beheer wees van sy omgewing. In dié opsig maak Hammit en Brown (1984:163) die stelling dat privaatheid in die wildernis 'n versoenbare situasie na vore bring tussen dit wat iemand wil doen en dit wat gedoen moet word. Om vry te wees is deelname sonder enige inmenging of beheer van ander en om vrywilliglik optrede te kan kies (Edginton *et al.*, 2006:37). In dié sin noem Edginton *et al.* (2006:37) verder dat vryheid 'n toestand is waar die individu vry is van verpligtinge wat kan ontstaan uit familie-, huis- of werksomstandighede, of van enige vorm van inperking wat betrokkenheid of deelname kan beperk.

Inagnemend die bogenoemde, dat die wildernis gunstig is vir die belewing van alleenheid, privaatheid en vryheid van keuse, en ter verduideliking van die interafhanklikheid daarvan binne die wilderniskonteks, dui Hammit en Rütlin (1995:249) daarop dat die behoefte aan privaatheid en vryheid van keuse dalk die werklike redes is wanneer daar 'n soeke is na wildernisalleenheid. Gedurende wildernisalleenheid is daar nie 'n soeke na totale isolasie nie, maar eerder privaatheid tot so mate dat individue die vryheid het om vir hom/haar te kan bepaal/kies tot watter mate, hoe en wanneer inligting omtrent hulself aan ander weergegee sal word. In dié opsig is dit die algehele doel van privaatheid om die hoeveelheid opsies vir die individu soveel moontlik te maak sodat hy/sy op grond van hul behoeftes op 'n gepaste wyse kan optree.

2.4.9 Geestelike verryking

Die worsteling met die onbekende en die onmiskenbare krag dáárvan gee volgens McDonald en Schreyer (1991:181) aanleiding tot geestelike waardesisteme, praktyk en oortuigings. Met verwysing na avontuurgerigte ervaringsleer noem Garst *et al.* (2001:48)

dat die onbekende en vreemde aard daarvan juis daartoe bydra dat deelnemers hul omliggende omgewing op 'n ander en meer waarderende wyse waarneem. Wat 'n spesifieke plek vir mense beteken en hul verhouding daarmee is volgens Ashley (2007:55) kompleks en multidimensioneel. Godkin (1980:73) noem dat 'n plek of 'n omgewing nie net die "ligging" van iets is nie, maar dat die landskap self 'n sekere betekenis inhou. Dit is die omgewing en alles wat deel daarvan uitmaak wat 'n geïntegreerde en betekenisvolle beleving na vore bring. Súlke betekenisvolle verhoudinge met natuurlike omgewings gee dikwels, volgens Stringer en McAvoy (1992:14) en Schroeder (1996:83), aanleiding tot geestelik verrykende ervarings, wat 'n gevoel van verbintenis met iets groter na vore laat kom en wat bedoeling en betekenis aan die lewe kan gee.

Navorsing rakende die geestelike voordele van wildernisdeelname is volgens White en Hendee (2000:225) oor die algemeen moeilik, omdat dit diep persoonlik is en omdat dit dikwels nie in woorde omgesit kan word nie. Weens die verskeie betekenisse wat geheg word aan geestelik verrykende ervarings is Fox (1999:456), Beringer (2000:157), White en Hendee (2000:225) van mening dat 'n geestelik verrykende ervaring moeilik is om te meet en te definieer. Driver *et al.* (1996:5) skryf dit toe aan die feit dat mense se geestelike verhouding met die natuurlike wêreld abstrak is, omdat dit te doen het met 'n hoër orde emosie en gedagte en omdat geestelike waardesisteme eteries (hemels) en ontasbaar is. Ter aansluiting hierby het Fredrickson en Anderson (1999:34) gevind dat geestelike verryking vir deelnemers iets meer as woorde is en dat woorde nie 'n akkurate weergawe van hul geestelike ervaring kan gee nie. Woorde wat dikwels gebruik word om geestelike verryking, en selfs geloof, te beskryf sluit in "privaat, roerend, intiem, diep persoonlik, ontsagwekkend, inspirerend, onuitspreeklik en heilig" (Perschel, 2004:103). Alhoewel geestelikheid en geloof volgens Kumar (2004:3) soms met mekaar verwar word, het dit nie dieselfde betekenis nie. Vir Kumar (2004:3) beteken geloof "om saam te bind deur spesifieke oortuigings". In teenstelling hiermee word geestelikheid geassosieer met iets wat "vry" is en iets wat oortuigings oortref. In dié opsig meld Maslow (1970:4) dat "*I want to demonstrate that spiritual values have naturalistic meaning, that they are not the exclusive possession of organised churches, that they do not need supernatural concepts to validate them, that they are well within the jurisdiction of a suitably enlarged science and that, therefore, they are the general responsibility of all mankind*". Ter aansluiting hiermee is geestelikheid vir Fox (1999:461) 'n fundamentele aspek van die menslike natuur en om homself te verstaan is dit noodsaaklik om die geestelike te betree (Rigney & Bryant, 1995:7).

Vir die doeleindes van hiérdie studie word geestelike verryking beskou as oomblikke waar daar verenig word met 'n oortreffende (bonatuurlike) verskynsel en wat gevoelens van volkome geluk, kalmte, hoop, ontsag en inspirasie na vore bring (Beringer, 2000:163; Williams & Harvey, 2001:249). Inagnemend die bogenoemde bied die "*spiritual experience process funnel*" (Fox, 1999:459-460) 'n raamwerk waarvolgens geestelike verryking gedurende die wilderniservaring geïnterpreteer kan word. Ses temas word geïdentifiseer wat moontlik kan aanleiding gee tot súlke ervarings:

- Deelnemers neem "bagasie" na die wilderniservaring. As gevolg hiervan word vooropgestelde persepsies beïnvloed wat 'n mate van vrees vir die natuurlike wêreld kan ontwikkel.
- Deur súlke vrese te aanvaar en te konfronteer word selfbeheersing ontwikkel, wat weer gevoelens van gemak of ontspanning, bekendheid met die natuurlike wêreld en die vermindering van stres en angs aanhelp.
- Wanneer iemand ontspanne en in beheer is, is hy/sy meer ontvanklik of oop vir geestelik verrykende ervarings.
- Geestelik verrykende ervarings behels intense gevoelens en emosies wat bydra tot gevoelens van konneksie met die natuurlike wêreld, met iets meer as woorde, met die self en met ander.
- Geestelik verrykende ervarings is meer as die fisiese, wat kan bydra tot geestelike groei.
- Geestelike verrykende ervarings bevorder positiewe oordrag en geestelike groei in daaglikse lewens, wat lei tot betekenisvolle gesinheids- en gedragsverandering.

Ter verduideliking van hierdie model (*spiritual experience process funnel*) het Fox (aangehaal deur Fox, 1999:459) gevind dat geestelike ervarings na vore gekom het wanneer deelnemers veilig en ontspanne gevoel het en oop was vir nuwe situasies. Om egter hierdie gemaksones te bereik moet 'n veilige omgewing gevind word waarin vrese en angs voorkom kan word. Sodra hierdie hindernisse tot geestelike verryking voorkom is, word nuwe geleenthede vir ontdekking en bekendheid met die omgewing moontlik gemaak. Deur tyd in die natuur (wildernis) te bestee en om die effek daarvan te beleef word 'n kragtige gevoel van verbintenis met die natuur ontwikkel waaruit werklike gevoelens van waardering vir die skoonheid en heerskappy daarvan na vore kom.

Omdat min voorsiening gemaak word vir geestelik verrykende ervarings gedurende opvoedkundige programme (Comins, 2006:9; Kaye, 2006:4) en omdat navorsing daaromtrent (geestelik verrykende ervarings) relatief min is (Fox, 1999:457), is McDonald en Schreyer (1991:188) van mening dat van die voordele wat daaruit verkry kan word te betwyfel is. Indien geestelik verrykende ervarings 'n belangrike rol te speel het in avontuurgerigte ervaringsleer is dit noodsaaklik om in die algemeen meer daarvan te weet, veral met betrekking tot wildernisdeelname (Stringer & McAvoy, 1992:13). Met verwysing na moontlike voordele uit geestelik verrykende ervarings wys McDonald en Schreyer (1991:189) op die volgende:

- Uit geestelik verrykende ervarings word geleenthede vir persoonlike ontwikkeling moontlik gemaak. Met 'n verhoogde mate van persoonlike effektiwiteit word die uitdaging van die aktiwiteit aangegryp, wat ten einde bydra tot die ontwikkeling van selfbewustheid. Hieruit word aktiwiteite met nuwe denke, meer betrokkenheid en 'n positiewe gesindheid benader.
- Vele avontuuraktiwiteite vind plaas in natuurlike omgewings en indien dit 'n bydrae lewer tot geestelik verrykende ervarings bestaan daar 'n moontlikheid dat die deelnemer 'n beter begrip van die waarde van sulke tipe omgewings ontwikkel.
- Geestelik verrykende ervarings gee vryheid van alledaagse afleidings wat meer geleenthede gee vir persoonlike uitdrukking. Verhoogde vlakke van persoonlike uitdrukking maak dit vir die deelnemer moontlik om nuwe moontlikhede en geleenthede vir kreatiwiteit en persoonlike vervulling te ontdek.
- 'n Geestelike ervaring kan ook sosiale bewustheid meebring, en die verhoogde gevoel van verbondenheid of sielsgemeenskap by die individu bewerkstellig. Hierdie verbintenis kan betrekking hê op 'n groep, 'n gemeenskap, 'n nasie, die aarde en sy lewe as 'n geheel. Dit kan beskryf word as "behoort aan"-eenheid (gemeenskap), anders gestel; daar is 'n gevoel van harmonie met 'n kollektiewe ander.
- Laastens kan geestelik verrykende ervarings 'n belangrike bron van kreatiwiteit wees. Kreatiwiteit behels nuwe maniere waarop verskynsels geïnterpreteer, begryp en beskryf word. Omdat geestelik verrykende ervarings hoofsaaklik te doen het met die ontasbare word meer geleenthede moontlik gemaak vir kreatiewe denke.

2.4.9.1 Die wildernis as geestelik verrykende omgewing

Fox (1999:457) noem dat geestelike behoeftes daartoe lei dat mense na die wildernis gelok word. Sulke behoeftes sluit in die ontsnapping aan stres en alledaagse roetine, om

te ontspan, om weer verfris te voel, om avontuur en skoonheid te ervaar en om weer in aanraking te kom met die natuur. Ter aansluiting hiermee is Comins (2006:3) van mening dat dit súlke behoeftes is wat daartoe lei dat duisende mense jaarliks die wildernis betree om te klim, roei of stap. In dié opsig toon navorsing deur Stringer en McAvoy (1992:18-19) en Fredrickson en Anderson (1999:38) dat die wildernis veral daarvoor geskik is om lewens op 'n positiewe wyse te verryk deur geestelik verrykende ervarings.

Vir Kaye (2006:7) is die wildernis 'n toevlug vir daardie gedeelte van menswees wat op soek is na verbintenis, heenkome en oorsprong. Die wildernis is nie net 'n toonbeeld van alles wat natuurlik, vry en wild is nie, maar ook 'n plek en 'n sisteem waarheen die mens kan gaan om sy plek of rol in 'n groter geheel te probeer begryp. Kaye (2006:6) noem verder dat die blote omvang van die landskap uitstekende geleenthede bied om fisies geïsoleer te wees en om te vergeet van alledaagse herinneringe wat geestelik verrykende ervarings kan inperk. Ungar *et al.* (2005:330) sluit hierby aan deur te noem dat die wildernis 'n vreedsame en onbederfde omgewing is waar afleidings minimaal is. In dié verband verwys Fox (1999:456) na die estetiese rykheid van die wildernis wat dikwels daartoe lei dat oomblike van self-aktualisering, voortreflikheid of piekervaringe ervaar word, waardeur die eenvoud, vreedsaamheid en tydloosheid van die wildernis besef word. Wat dikwels hieruit na vore kom, is gevoelens van ontsag, verwondering, nederigheid, harmonie, geluk en 'n hoër vlak van verbintenis met ander (Ashley, 2007:53).

2.5 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKING

Uit hierdie literatuuroorsig wil dit blyk dat die verandering wat gedurende avontuurgerigte ervaringsleerprogramme na vore gebring word, hoofsaaklik toegeskryf word aan die fisiese uitdaging van aktiwiteite, die ervaringsgebaseerde grondslag daarvan, reflektoring, die invloed van die fasiliteerder en ook die sosiale omstandighede wat daarmee gepaardgaan. Alhoewel vele bronne volgens McKenzie (2000:20) daarop dui dat die fisiese omgewing waarin hierdie tipe programme plaasvind (avontuurgerigte ervaringsleerprogramme) 'n belangrike rol te speel het in die verkryging van programuitkomste, is daar min, indien enige, navorsing wat fokus op dié verhouding (tussen programuitkomste en die invloed van die omgewing). Beringer en Martin (2003:34) meen eerder dat bogenoemde komponente in verhouding met die kragtige effek van die omgewing verandering en groei na vore laat kom. Gebaseer hierop maak McKenzie (2000:20) die stelling dat toekomstige navorsing daarop kan fokus om die rol van die fisiese omgewing te vergelyk met programme wat plaasvind in die wildernis of

onbekende nie-wildernisomgewings (soos toubaanprogramme) en die bekende omgewings soos klaskamers of werksomgewings.

Dit is duidelik dat die wildernis 'n dieper betekenis inhou en dat dit baie meer as net 'n agtergrond is waarteen uitdagende aktiwiteite afspeel. As gevolg van die blote omvang en die oorvloed natuurlike verskynsels ondersteun hierdie studie die geskrifte van Kaplan en Kaplan (1989), Borrie en Roggenbuck (2001), Beringer (2004), Russell en Farnum (2004), Caulkins *et al.* (2006), Cole (2005), Johnson *et al.* (2005) en Berger en McLeod (2006) dat die wildernis uitstekende geleenthede bied vir die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking. Dit word egter ook benadruk dat sülke geleenthede heel waarskynlik eerder sal voorkom in gebiede/omgewings wat voldoen aan die ware sin van wildernis. Indien dit sou beteken dat genoemde faktore wel uniek is aan die wilderniservaring en die onderskeidende faktore is tussen 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram, kan dit 'n waardevolle aanduiding wees dat dit belangrike programkomponente is wat in aanmerking geneem móét word vir toekomstige avontuurprogrammering. Ter ondersteuning van Beringer en Martin (2003:34) word die afleiding gemaak dat die kragtige effek van die omgewing in kombinasie met fisiese uitdaging, ervaringsleer, reflektering, die invloed van die fasiliteerder en sosiale omstandighede, heel waarskynlik beter daartoe in staat is om betekenisvolle verandering na vore te laat kom.

BIBLIOGRAFIE

- ANDERSON-HANDLEY, C. 1997. Adventure programming and spirituality: integration models, methods, and research. *The journal of experiential education*, 20(2):102-108, Aug-Sep.
- ASHLEY, P. 2007. Toward an understanding and definition of wilderness spirituality. *Australian geographer*, 38(1):53-69, Mar.
- BANDURA, A. 1997. Self-efficacy: the experience of control. Basingstoke, Hampshire; New York: Freeman. 604 p.
- BARCUS, C.G. & BERGESON, R.G. 1972. Survival training and mental health: a review. *Therapeutic recreation journal*, 6(1):3-7, first quarter.
- BERGER, R. & MCLEOD, J. 2006. Incorporating nature into therapy: a framework for practice. *Journal of systematic therapies*, 25(2):80-94.
- BERINGER, A. 2000. In search of the sacred: a conceptual analysis of spirituality. *The journal of experiential education*, 23(3):157-165, Winter.
- BERINGER, A. 2004. Toward an ecological paradigm in adventure programming. *Journal of experiential education*, 27(1):51-66.
- BERINGER, A. & MARTIN, P. 2003. On adventure therapy and the natural worlds: respecting nature's healing. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 3(1):29-40.
- BERMAN, D.S. & DAVIS-BERMAN, J. 2005. Positive psychology and outdoor education. *Journal of experiential education*, 28(1):17-24.
- BORRIE, B.T. & BIRZELL, R.M. 2001. Approaches to measuring quality of the wilderness experience. *USDA forest service proceedings RMRS-20*, 29-38.

BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. 1996. Providing an authentic wilderness experience? Thinking beyond the Wilderness Act of 1964. (In Coalition for education in the outdoors third research symposium proceedings (3rd, Bradford Woods, Indiana, January 12-14, 1996). p. 34-44.)

BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. 2001. The dynamic, emergent, and multi-phasic nature of on-site wilderness experiences. *Academic search premier*, 33(2):1-24, Jun.

BOYDEN, S.V. & HARRIS, J.A. 1978. Contributions of the wilderness to health and well-being. (In National Wilderness Conference (1st : 1977 : Canberra, A.C.T.) Australian Conservation Foundation. Australia's wilderness: conservation progress and plans : proceedings of the first National Wilderness Conference, Australian Academy of Science. Hawthorn, Vic.: Australian Conservation Foundation. p. 34-47.)

BREITENSTEIN, D. & EWERT, A. 1990. Health benefits of outdoor recreation: implications for health education. *Health education*, 21(1):16-20, Jan/Feb.

BRUYERE, B.L. 2002. Appropriate benefits for outdoor programs targeting juvenile male offenders. *The journal of experiential education*, 25(1):207-213.

BUNTING, C.J., TOLSON, H., KUHN, C., SAUREZ, E. & WILLIAMS, R.B. 2000. Psychological stress response of the neuroendocrine system during outdoor adventure tasks. *Journal of leisure research*, 32(2):191-207.

CAULKINS, M.C., WHITE, D.D. & RUSSELL, K.C. 2006. The role of physical exercise in wilderness therapy for troubled adolescent women. *Journal of experiential education*, 29(1):18-37.

CEDERQUIST, J. 1997. Effective expedition planning. (In International Conference on Outdoor Recreation and Education. Back to the basics: proceedings of the International Conference on Outdoor Recreation and Education. p. 34-43.) www.eric.ed.gov Date of access: 16 Apr. 2007.

COLE, D.N. 2005. Symbolic values: the overlooked values that make wilderness unique. *International journal of wilderness*, 11(2):10, 23-27, Aug.

COMINS, M. Wilderness spirituality. 2006. *CCAR journal: a reform Jewish quarterly*. http://ccarnet.org/_kd/items/actions.cfm?action=Show&item_id=736&destination=ShowItn Date of access: 16 Oct. 2007.

- CONSALVO, C.M. 1995. Outdoor games for trainers. Aldershot, Hampshire, England; Brookfield, Vt. : Gower. 188 p.
- COOLEY, R. 1998. Wilderness therapy can help troubled adolescents. *International journal of wilderness*, 4(3):18-20.
- CRISP, S. 1998. International models of best practice in wilderness and adventure therapy. (*In Exploring the boundaries of adventure therapy: international perspectives. Proceedings of the international adventure therapy conference (1st, Perth, Australia, July 1997).* p. 1-20.)
- CSIKSZENTMIHALYI, M. & CSIKSZENTMIHALYI, I. 1999. Adventure and the flow experience. (*In Miles, J.C. & Priest, S., eds. Adventure programming. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing.* p. 153-158.)
- CUMES, D. 1998. Nature as medicine: the healing power of the wilderness. *Alternative therapies*, 4(2):79-86, Mar.
- DAVIS-BERMAN, J. & BERMAN, D. 2002. Risk and anxiety in adventure programming. *The journal of experiential education*, 25(2):305-310, Fall.
- DRIVER, B.L., DUSTIN, D., BALTIC, T., ELSNER, G. & PETERSON, G. 1996. Nature and the human spirit: overview. (*In Driver, B.L., Dustin, D., Baltic, T., Elsner, G. & Peterson, G., eds. Nature and the human spirit: toward an expanded land management ethic. State College PA : Venture Publishing, Inc.* p. 3-8.)
- DRIVER, B.L., NASH, R. & HAAS, G. 1991. Wilderness benefits: a state of knowledge review. (*In Driver, B.L., Brown, P.J. & Peterson, G.L., eds. Benefits of leisure. State College, Pa.: Venture Pub.* p. 294-319.)
- DUNCAN, G. 1998. The psychological benefits of wilderness.
<http://ecopsychology.athabascau.ca/Final/duncan.htm> Date of access: 7 Mar. 2007.
- EDGINTON, C.R., DEGRAAF, D.G., DIESER, R.B. & EDGINTON, S.R. 2006. Leisure and life satisfaction: foundational perspectives. **4th ed.** Boston ; New York : McGraw-Hill. 537 p.
- EDGINTON, C.R., HUDSON, S.D., DIESER, R.B. & EDGINTON, S.R. 2004. Leisure programming: a service-centered and benefits approach. **4th ed.** Boston, Mass. : McGraw-Hill. 535 p.

- EPSTEIN, I. 2004. Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of pediatric oncology nursing*, 21(2):103-110, Mar.-Apr.
- EWERT, A. & HOLLENHORST, S. 1990. Risking it on wildlands: the evolution of adventure recreation. *Journal of environmental education*, 21(3):29-36.
- EWERT, A. & MCAVOY, L. 2000. The effects of wilderness settings on organized groups: a state-of-knowledge paper. *USDA forest service proceedings RMR-P-3(15):13-26*.
- EWERT, A.W., MCCORMICK, B.P. & VOIGHT, A.E. 2001. Outdoor experiential therapies: implications for TR practice. *Therapeutic recreation journal*, 35(2):107-122.
- FIELD, T., DIEGO, M. & SANDERS, C.E. 2001. Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics. *Adolescents*, 36(141):105-110, Spring.
- FLETCHER, T.B. & HINKLE, J.S. 2002. Adventure based counseling: an innovation in counseling. *Journal of counseling & development*, 80(3):277-285, Summer.
- FOREMAN, D. 2000. The real wilderness idea. *USDA forest service proceedings RMR-P-15(1):32-38*.
- FOX, R. 1999. Enhancing spiritual experience in adventure programmes. (In Miles, J.C. & Priest, S., eds. *Adventure programming*. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing. p. 455-461.)
- FREDRICKSON, L.A. & ANDERSON, D.H. 1999. A qualitative exploration of the wilderness experience as a source of spiritual inspiration. *Journal of environmental psychology*, 19(1):21-39, Mar.
- FRIESE, G., HENDEE, J.C. & KINZIGER, M. 1998. The wilderness experience program industry in the United States: characteristics and dynamics. *The journal of experiential education*, 21(1):40-45.
- GARST, B., SCHEIDER, I. & BAKER, D. 2001. Outdoor adventure program participation impacts on adolescent self-perception. *The journal of experiential education*, 24(1):41-49, Spring.
- GASS, M.A. 1993. Foundations of adventure therapy. (In Gass, M.A., ed. *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming*. Kendall/Hunt publishing company. p. 3-10.)

- GASS, M.A. & PRIEST, S. 2006. The effectiveness of metaphoric facilitation styles in corporate adventure training (CAT) programs. *Journal of experiential education*, 29(1):78-94.
- GILLIS, H.L.L. & GASS, M.A. 2004. Adventure therapy with groups. (In DeLucia-Waack, J.L., Gerrity, D.A., Kalodner, C.R. & Riva, M.T., eds. Handbook of group counselling and psychotherapy. London : SAGE. p. 593-605.)
- GODKIN, M.A. 1980. Identity and place: clinical applications based on notions of rootedness and uprootedness. (In Buttimer, A. & Seamon, D., eds. The human experience of space and place. London : Croom Helm. p. 73-85.)
- GOLDENBERG, M. 2001. Outdoor and risk educational practices. (In Fedler, A.J., ed. Recreation boating and fishing foundations: defining best practices in boating, fishing, and stewardship education. p. 129-141). Available: Eric. Date of access: 17 Jun. 2007.
- GOLINS, G.L. 1978. How delinquents succeed through adventure based education. *The journal of experiential education*, 1(2):26-30.
- GREENWAY, R. 1995. The wilderness effect and ecopsychology. (In Roszak, T., gomes, M. & Kanner, A., eds., Ecopsychology, restoring the earth healing the mind. San Francisco : Sierra Club Books. p. 122-135.)
- GREFFRATH, G. 2006. Die impak van 'n wildernisekspedisie op persoonlike en groepeerfektiwiteit tydens 'n spanbouprogram. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling – MA) 106 p.
- GUNDERSON, K., BARNS, C.V., HENDRICKS, W.W. & MCAVOY, L.H. 2000. Wilderness education: an update review of the literature and new directions for research and practice. *USDA forest service proceedings RMRS-P-15(4):253-259.*
- HALUZA-DELAY, R. 1999. The culture that constrains: experience of "nature" as part of a wilderness adventure program. *The journal of experiential education*, 22(3):129-137, Dec.
- HAMMIT, W.E. 1982. Cognitive dimensions of wilderness solitude. *Environment and behavior*, 14(4):478-493, Jul.
- HAMMITT, W.E. & BROWN, G.F. 1984. Functions of privacy in wilderness environments, *Leisure sciences*, 6(2):151-166.

- HAMMITT, W.E. & MADDEN, M.A. 1989. Cognitive dimensions of wilderness privacy: a field test and further explanation. *Leisure sciences*, 11(4):293-301.
- HAMMITT, W.E. & RUTLIN, W.M. 1995. Use encounter standards and curves for achieved privacy in wilderness. *Leisure sciences*, 17, 245-262.
- HANDLEY, R. 1998. The wilderness enhanced model for holistic strategic intervention. (In Exploring the boundaries of adventure therapy: international perspectives. Proceedings of the international adventure therapy conference (1st, Perth, Australia, July 1997). p. 201-212.)
- HANS, T.A. 2000. A meta-analysis of the effects of adventure programming on locus of control. *Journal of contemporary psychotherapy*, 30(1):33-60.
- HARTIG, T. 2004. Toward understanding the restorative environment as a health environment. <http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/PDF/Hartig.pdf>
Date of access: 14 Jul. 2007.
- HARTIG, T. & EVANS, G.W. 1996. Psychological foundations of nature experience. (In Gärling, T. & Golledge, R.G., eds. Behavior and environment: psychological and geographical approaches. Elsevier science publishers B.V. p. 427-459.)
- HARTIG, T., MANG, M. & EVANS, G.W. 1991. Restorative effects of natural environment experiences. *Environment and behavior*, 23(1):3-26, Jan.
- HENDEE, J.C., STANKEY, G.H. & LUCAS, R.C. 1990. *Wilderness management*. Golden, CO : North American press. 546 p.
- HERZOG, T.R., BLACK, A.M., FOUNTAINE, K.A. & KNOTTS, D.J. 1997. Reflection and attentional recovery as distinctive benefits of restorative environments. *Journal of environmental psychology*, 17(2):165-170, Jun.
- HILL, N.R. 2007. Wilderness therapy as a treatment modality for at-risk youth: a primer for mental health counselors. *Journal of mental health counseling*, 29(4):338-349, Oct.
- HOLLENHORST, S., FRANK, E. & WATSON, A. 1994. The capacity to be alone: wilderness solitude and growth of the self. (In Hendee, J.C. & Martin, V.G., eds. International wilderness allocation, management, and research. Ft. Collins, CO : International Wilderness Leadership (WILD) Foundation. p. 234-239.)

- HOLLENHORST, S.J. & JONES, C.D. 2001. Wilderness solitude: beyond the social-spatial perspective. *USDA forest service proceedings RMRS-P-20*, 56-61.
- HORWOOD, B. 1999. Educational adventure and schooling. (In Miles, J.C. & Priest, S., eds. *Adventure programming*. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing. p. 9-12.)
- IBBOTT, K. 1999. Wilderness therapy. *Psychotherapy in Australia*, 5(2):6-11.
- IRVINE, K.N. & WARBER, S.L. 2002. Greening healthcare: practicing as if the natural environment really mattered. *Alternative therapies in health and medicine*, 8(5):76-83, Sep/Oct.
- JAMES, W. 1961. *Psychology: the briefer course*. New York: Collier Books. 476 p.
- JOHNSON, B.J., HALL, T.E. & COLE, D.N. 2005. Naturalness, primitiveness, remoteness and wilderness: wilderness visitors' understanding and experience of wilderness qualities.
http://www.leopold.wilderness.net/research/fprojects/docs7/4_qualities_report.pdf Date of access: 31 Aug. 2007.
- KAPLAN, S. 1978. Attention and fascination: the search for cognitive clarity. (In Kaplan, S. & Kaplan, R., eds. *Humanscape: environments for people*. N. Scituate, Mass : Duxbury Press. p. 84-90.)
- KAPLAN, S. 1995. The restorative benefits of nature: toward an integrated framework. *Journal of environmental psychology*, 15(3):169-182, Sep.
- KAPLAN, R. & KAPLAN, S. 1989. *The experience of nature: a psychological perspective*. New York: Cambridge University Press. 340 p.
- KAPLAN, S. & TALBOT, J.F. 1983. Psychological benefits of wilderness experience. (In Altman, I & Wohlwill, J.F., eds. *Behavior and the natural environment*. New York: Plenum Press. p. 163-203.)
- KAYE, R. 2006. The spiritual dimensions of wilderness: a secular approach for resource agencies. *International journal of wilderness*, 12(3):4-7, Dec.
- KIEWA, J. 1994. Self-control: the key to adventure? Toward a model of the adventure experience. (In Cole, E., Erdman, E. & Rothblum, E.D., eds. *Wilderness therapy for women: the power of adventure*. New York : Harrington Park Press. p. 29-41.)

- KIMBALL, R.O. 1983. The wilderness as therapy. *The journal of experiential education*, 5(3):6-9.
- KIMBALL, R.O. & BACON, S.B. 1993. The wilderness challenge model. (In Gass, M.A., ed. *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming*. Kendall/Hunt publishing company. p. 11-41.)
- KIRKCALDY, B.D., SHEPARD, R.J. & SIEFEN, R.G. 2002. The relationship between physical activity and self-image and problem behavior among adolescents. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 37(11):544-550, Nov.
- KLINT, K.A. 1999. The social psychology of adventure programming. (In Miles, J.C. & Priest, S., eds. *Adventure Programming*. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing. p. 163-168.)
- KNOFF, R.C. 1987. Human behavior, cognition, and affect in the natural environment. (In Stokols, D. & Altman, I., eds. *Handbook of environmental psychology*. New York: Wiley. p. 783-825.)
- KORPELA, K. & HARTIG, T. 1996. Restorative qualities of favourite place. *Journal of environmental psychology*, 16(3):221-233, Sep.
- KRÜGER, S. & CROWSON, J. 2004. South Africa's uKhahlamba Drakensberg Park world heritage site celebrates 30 years of wilderness. *International journal of wilderness*, 10(2):43-46, Aug.
- KUMAR, S. 2004. Spiritual imperative. (Bristol Schumacher lectures.)
http://www.schumacher.org.uk/transcripts/BSL04_SatishKumar_Spiritual_Imperative.pdf
 Date of access: 16 May 2007.
- LAUMANN, K., GÄRLING, T. & STORMARK, K.M. 2001. Rating scale measures of restorative components of environments. *Journal of environmental psychology*, 21(1):31-44, Mar.
- LEWIS, C.A. 1977. Human perspectives in horticulture. (In *Children, nature, and the urban environment; proceedings of a symposium-fair; proceedings of the symposium-fair held 19-23 May, 1975 at the C.H. Mar*. p. 187-192.)
- LONG, A.E. 2001. Learning the ropes: exploring the meaning and value of experiential education for girls at risk. *The journal of experiential education*, 24(2):100-108, Fall.

- LONG, C.R. & AVERILL, J.R. 2003. Solitude: an exploration of benefits of being alone. *Journal of the theory of social behavior*, 33(1):21-44.
- LUTZ, A.R., SIMPSON-HOUSLEY, P. & DE MAN, A.F. 1999. Wilderness: rural and urban attitudes and perceptions. *Environment and behavior*, 31(2):259-266, Mar.
- MASLOW, H.M. 1970. Religions, values, and peak-experiences. New York: Penguin Books. 123 p.
- MCCOOL, S.F. 2004. Wilderness character and the notion of an "unconfined" experience. *International journal of wilderness*, 10(3):15-17, Dec.
- MCDONALD, B., GULDEN, R. & WETHERHILL, G.R. 1989. "The spirit of wilderness; the use and opportunity of wilderness experience for spiritual growth." (In Freilich, H.R., ed. Wilderness benchmark 1988: Proceedings of the national wilderness colloquium, 13-14 January 1988, Tampa, FL, Gen. Tech. Rep. SE-51, US department of agriculture, forest service, Southeastern forest experiment station, Asheville, NC. p. 193-207.)
- MCDONALD, B.L. & SCHREYER, R. 1991. Spiritual benefits of leisure participation and leisure settings (In Driver, B.L., Brown, P.J. & Peterson, G.L., eds. Benefits of leisure. State College, Pa.: Venture Pub. p. 179-194.)
- MCKENZIE, M.D. 2000. How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Australian journal of outdoor education*, 5(1):19-28.
- MILES, J.C. 1993. Wilderness as healing place. (In Gass, M.A., ed. Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming. Kendall/Hunt publishing company. p. 43-56.)
- MILES, J.C. 1999. Wilderness. (In Miles, J.C. & Priest, S., eds. Adventure programming. 2nd ed. State College, Pa.: Venture Publishing. p. 321-323.)
- MILNER, D. & NISBET, J. 1997. Bringing therapeutic wilderness-program ideas into the classroom. *Intervention in school and clinic*, 33(1):1-7, Sep.
- MINER, T. 2003. The role of the environment in adventure and outdoor education. *The taproot: a publication of the coalition for education in the outdoors*, 13(4):6-8, Winter.
- MONTES, S. 1996. Uses of natural settings to promote, maintain and restore human health. (In Driver, B.L., Dustin, D., Baltic, T., Elsner, G. & Peterson, G., eds. Nature and the human spirit. Venture Publishing. p. 105-115.)

- MULLEN, K.D., MCDERMOTT, R.J. GOLD, R.S. BELCASTRO, P.A. 1996. Connections for health. Brown & Benchmark. 687 p.
- NASH, R.F. 2001. Wilderness and the American mind. 4th ed. New Haven : London : Yale Nota Bene. 426 p.
- NEWES, S. & BANDOROFF, S. 2004. What is adventure therapy? (In Bandoroff, S. & Newes, S., eds. Coming of age: the evolving field of adventure therapy. Boulder, CO : Association for experiential education. p. 1-30.)
- OLSON, S. 1998. Why wilderness? (In Callicot, J.B. & Nelson, M.P., eds. The great new wilderness debate. Athens : University of Georgia Press. p. 97-102.)
- PAXTON, T. & MCAVOY, L. 2000. Social psychological benefits of a wilderness adventure program. *USDA forest service proceedings RMRS-P-15(3):202-206.*
- PEDERSON, D.M. 1999. Model for types of privacy by privacy functions. *Journal of environmental psychology*, 19(4):397-405, Dec.
- PERSCHEL, R.T. 2004. The land ethic toolbox: using ethics, emotion and spiritual values to advance American land conservation.
<http://www.wilderness.org/Library/Documents/upload/Land-Ethic-Toolbox.pdf> Date of access: 17 Sep. 2007.
- PIGRAM, J.J. 1993. Human-nature relationships: leisure environments and natural settings. (In Gärling, T. & Golledge, R.G., eds. Behavior and environment: psychological and geographical approaches. Elsevier science publishers B.V. p. 400-426.)
- POHL, S.L., BORRIE, W.T. & PATTERSON, M.E. 2000. Women, wilderness, and everyday life: a documentation of the connection between wilderness recreation and women's everyday lives. *Journal of leisure research*, 32(4):415-434.
- POTTER, T.G. 1992. Large group weekend outdoor experiences: finding meaning – nurturing growth. (In Hanna, G.M., eds. Celebrating our tradition charting our future: proceedings of the international conference of the association for experiential education. 20th, Banff, Alberta, Canada, October 8-11. p. 91-98.)
- PRYOR, A. 2003. The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure.
http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf
 Date of access: 16 Aug. 2007.

- RAYMOND, I.J. 2004. Wilderness therapy: is it the "magical cure" for marginalised youth? <http://www.aeee.org.au/docs/2004conference/Raymond%20I.doc> Date of access: 27 Jul. 2007.
- RIGNEY, J.R. & BRYANT, A.S. 1995. Coming home: the utilization of the "wilderness experience" in counseling. (Reports – Descriptive.) Available: Eric. Date of access: 6 Oct. 2007.
- ROGGENBUCK, J.W. 2004. Managing for primitive recreation in wilderness. *International journal of wilderness*, 10(3):21-24, Dec.
- ROGGENBUCK, J.W. & DRIVER, B.L. 2000. Benefits of nonfacilitated uses of wilderness. *USDA forest service proceedings RMRS-P-15(3):33-49*.
- ROMI, S. & KOHAN, E. 2004. Wilderness programs: principles, possibilities and opportunities for intervention with dropout adolescents. *Child and youth care forum*, 33(2):115-136.
- RUSSELL, K.C. 2000. Exploring how the wilderness therapy process relates to outcomes. *The journal of experiential education*, 23(3):170-176, Winter.
- RUSSELL, K.C. 2001. What is wilderness therapy? *The journal of experiential education*, 24(2):70-79, Fall.
- RUSSELL, K.C. 2003. Assessing treatment outcomes in outdoor behavioral healthcare. *Child and youth care forum*, 32(6):355-381, Dec.
- RUSSELL, K.C. 2006. Brat camp, boot camp, or.....? Exploring wilderness therapy program theory. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 6(1):51-68.
- RUSSELL, K.C. & FARNUM, J. 2004. A concurrent model of the wilderness therapy experience. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 4(1):39-55.
- RUSSELL, K.C. & HENDEE, J.C. 2000. Wilderness therapy as an intervention and treatment for adolescents with behavioral problems. *USDA forest service proceedings RMRS-P-14*, 136-141.
- RUSSELL, K.C., HENDEE, J.C. & PHILLIPS-MILLER, D. 2000. How wilderness therapy works: an examination of the wilderness therapy process to treat adolescents with behavioral problems and addictions. *USDA forest service proceedings RMRS*, 15(3):207-217.

RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. 2002. Perspectives on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and youth care forum*, 31(6):415-437.

SCHERL, L.M. 1989. Self in wilderness: understanding the psychological benefits of individual-wilderness interaction through self-control. *Leisure sciences*, 11(2):123-135.

SCHROEDER, H. 1996. Psyche, nature, and mystery: some psychological perspectives on the values of natural environments. (In Driver, B.L., Dustin, D., Baltic, T., Elsner, G. & Peterson, G., eds. *Nature and the human spirit: toward an expected land management ethic*. State college, PA : Venture publishing. p. 81-95.)

SCHROEDER, H.W. 2007. Symbolism, experience, and the value of wilderness. *International journal of wilderness*, 13(1):13-18, Apr.

SCHUSTER, R.M., TARRANT, M.A. & WATSON, A.E. 2004. The social values of wilderness. (In Murdy, J., ed. *Proceedings of the 2003 Northeastern Recreation Research Symposium*. Gen. Tech. Rep. NE-317. Newtown Square, PA: US. Department of Agriculture, Forest Service, Northeastern Research Station. p. 356-365.)

SCOTT, D.W. 2001-2002. "Untrammelled, wilderness character," and the challenges of wilderness preservation. *Wild earth*, 11(3-4):72-79, Fall/Winter.

SIMON, M. 2003. The influence of selected wilderness experience programs in changing participant attitudes toward wilderness purism, privacy, and tolerated encounters (a pilot study). Available: Eric. Date of access: 17 Oct. 2007.

STILGOE, J.R. 2001. Gone barefoot lately? *American journal of preventive medicine*, 20(3):243-244.

STRINGER, L.A. & MCAVOY, L.H. 1992. The need for something different: spirituality and wilderness adventure. *The journal of experiential education*, 15(1):13-20, May.

STUMBO, N.J. & PETERSON, C.A. 2004. *Therapeutic research program design: principles and procedures*. 4th ed. San Francisco : Benjamin Cummings. 500 p.

TAYLOR, S. 1999. An exploration of wilderness effects: a phenomenological inquiry. C:\Documents and Settings\Administrator\My Documents\Artikels\Scott Taylor's Research in Ecopsychology.htm Date of access: 16 May 2007.

UNGAR, M., DUMOND, C. & MCDONALD, W. 2005. Risk, resilience and outdoor programmes for at-risk youth. *Journal of social work*, 5(3):319-338.

WESTIN, A.F. 1967. Privacy and freedom. New York: Atheneum. 487 p.

WETTE kyk VERENIGDE STATE VAN AMERIKA

VERENIGDE STATE VAN AMERIKA. 1964. The national wilderness preservation system. <http://www.wilderness.net/index.cfm?fuse=NWPS&sec=legisAct#2> Date of access: 4 Feb. 2008.

WHITE, D.D. & HENDEE, J.C. 2000. Primal hypotheses: the relationship between naturalness, solitude, and wilderness experience benefits of development of self, development of community, and spiritual development. *USDA forest service proceedings RMRS-P-15(3):223-227.*

WILLIAMS, D.R., HAGGARD, L.M. & SCHREYER, R. 1989. The role of wilderness in human development. (In Freilich, H.R., ed. Wilderness benchmark 1988: proceedings of the national wilderness colloquium, Tampa, Florida, January 13-14. p. 169-180.)

WILLIAMS, K. & HARVEY, D. 2001. Transcendent experience in forest environments. *Journal of environmental psychology*, 21(3):249-260, Sep.

WILSON, S.J. & LIPSEY, M.W. 2000. Wilderness challenge programs for delinquent youth: a meta-analysis of outcome evaluations. *Evaluation and program planning*, 23(1):1-12, Feb.

YOSHINO, A. 2005. Environmental outcomes of wilderness-based programs of different lengths. *The journal of experiential education*, 27(3):314-317.

METODOLOGIE EN PROSEDURES

3.1 INLEIDING

Volgens Allison en Pomeroy (2000:92) sal die tipe navoring wat gedoen word in die veld van ervaringsleer 'n effek hê op die tipe bevindinge. Ten einde 'n indiepte begrip te ontwikkel oor wat ervaringsleer (insluitende avontuurgerigte ervaringsleer) vir individue beteken, beveel Martin en Leberman (2005:57) aan dat weg beweeg word om verwagte uitkomst te regverdig of te verdedig deur alleenlik gebruik te maak van getalle. Laasgenoemde navorsers is verder van mening dat eerder gepoog moet word om die ware betekenis van ervaringsleer te verstaan deur waarde te heg aan die woorde wat gekoppel word aan dié tipe ervaringe. Weens die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer (Barrett & Greenaway, 1995:53; Allison & Pomeroy, 2000:95) beveel Epstein (2004:108) aan dat 'n verskeidenheid navorsingsmetodes wat 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings insluit gebruik moet word. Volgens Romi en Kohan (2004:131) is kwantitatiewe instrumente alleenlik nie voldoende vir navorsing rakende avontuurgerigte ervaringsleer nie. Kwalitatiewe navorsingsmetodes maak dit vir die navorser moontlik om noukeurig te ondersoek, onduidelikheid op te klaar en akuraatheid van terugvoering te verhoog (Fontana & Frey, 2000:646). Ter aansluiting hiermee is Seng (1998:38) van mening dat kwalitatiewe navorsing daarop ingestel is om 'n unieke intepretasie van gebeure te vorm en om veralgemening te verminder.

Inagnemend die bogenoemde is dit die doel van dié studie om deur middel van 'n vergelykende studie met 'n gemengde metodologie (Hui & Cheung, 2004; Martin & Leberman, 2005; Sibthorp *et al.*, 2007; Sklar *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008) die effektiwiteit van 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram⁵ en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram⁶ te bepaal ten opsigte van die verbetering van persoonlike effektiwiteit

⁵ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

⁶ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

en groepseffektiwiteit. In dié hoofstuk sal eerstens aandag geskenk word aan die navorsingsontwerp en prosedures wat gevolg is. Tweedens sal 'n deeglike beskrywing gegee word van die kwantitatiewe en kwalitatiewe prosedures.

3.2 NAVORSINGSONTWERP

Vir die doeleindes van hiérdie studie is van 'n oorkruis-navorsingsontwerp gebruik gemaak wat bestaan uit 'n gemengde metodologie waarna De Vos (2005a:360) verwys as 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in 'n enkele studie. In 'n oorkruis-navorsingsontwerp word al die deelnemers blootgestel aan beide eksperimentele ingrepe (Simon, 2002:1), wat in hierdie geval die SGAP en EGWP is. Volgens De Vos (2005a:361) word die proses van triangulasie dikwels doelbewus gebruik om dié kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing aan te dui. Triangulasie behels die bekragtiging van data deur gebruik te maak van twee of meer tipes data (bv., onderhoude, deelnemende waarneming en geskrewe dokumente) om dieselfde verskynsel te ondersoek (Padgett, 2004:230; Russell, 2006:54). Dié proses gee die navorser, volgens Padgett (1998:32) en Thomas en Nelson (2001:345), die vertroue dat dit wat nagevors word met akuraatheid gevind word en dat bevindinge mekaar bevestig. Vir die doeleindes van hierdie studie is van data-triangulasie en deelnemende triangulasie (Garst *et al.*, 2001:43; Thomas & Nelson, 2001:345; De Vos, 2005a:360) gebruik gemaak in die vorm van deelnemende waarneming (Strydom, 2005a:274-285) gedurende die verloop van beide programme. Ingeslote is 'n fokusgroep en een-tot-een-onderhoud (Greeff, 2005:292-313) met elke deelnemer direk na afloop van die programme. Met verwysing na deelnemende waarneming is Adler en Adler (1994:380) van mening dat noukeurige waarneming en interaksie noodsaaklik is vir die ontwikkeling van 'n indiepte en akkurate begrip van die gebeure binne die groep.

3.3 ONDERSOEKPOPULASIE

Vir die doeleindes van hierdie studie bestaan die totale ondersoekpopulasie uit 28 studente (14 mans en 14 dames) aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) tussen die ouderdom van 20-23 jaar ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$). Hierdie groep ($N=28$) is verder onderverdeel in twee afsonderlike groepe ($N=14$) wat elk uit 7 mans ($n=7$) en 7 dames ($n=7$) bestaan. Die deelnemers is vooraf ewekansig toegedeel aan 'n eksperimentele Groep 1 en 'n eksperimentele Groep 2. Met die gebruik van 'n oorkruis-navorsingsontwerp

is Simon (2002:1) van mening dat 'n kontrolegroep nie nodig is nie, aangesien elke groep dien as sy eie kontrolegroep.

Daar is van 'n beskikbaarheidsteekproef gebruik gemaak om proefpersone te identifiseer. Deelname aan hierdie twee programme het op 'n vrywillige basis geskied. Vir die uitvoering van hierdie studie is etiese goedkeuring verkry (NWU-0010-08-S1) by die etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Deelnemers se ouers is ook in kennis gestel van die navorsingsprojek deur middel van 'n inliggende brief. Verder is daar voor die aanvang van die toetsgeleentede 'n toestemmings-, mediese en vrywaringsvorm aan die deelnemers gegee.

3.4 WERKSWYSE

Met die eerste toets het Groep 1 deelgeneem aan die EGWP, terwyl Groep 2 deelgeneem het aan die SGAP. Beide groepe het vraelyste voltooi (kwantitatiewe data-insameling) vóór sowel as ná afloop van die hierdie toets. Tesame hiermee is fokusgroep- en een-tot-een-onderhoude (kwalitatiewe data-insameling) met elke deelnemer gevoer direk na afloop van beide programme. Dieselfde vrae is telkens na elke program gevra. Om die oordragingseffek van Toets 1 tot 'n minimum te beperk is daar deelgeneem aan Toets 2 na 'n tydperk van vyf maande. In Priest en Lesperance (1994:38) is gevind dat die tellings van die retensietoets (van die groep wat geen opvolgende behandeling ontvang het nie) drie maande na afloop van die eksperimentele ingreep weer verswak het na die tellings van die voortoets. Met die tweede toets het Groep 1 deelgeneem aan die SGAP, terwyl Groep 2 deelgeneem aan die EGWP. Soos met die eerste toets het beide groepe vraelyste voltooi vóór sowel as ná afloop van hierdie toets. Daar is ook fokusgroep- en een-tot-een-onderhoude gevoer met elke deelnemer na afloop van beide programme.

Ten einde die verskil tussen die SGAP en die EGWP te bepaal is die effekte van verskillende volgordes asook periodes van deelname aan die programme in ag geneem. Die kwalitatiewe data is deur middel van triangulasie gebruik om die kwantitatiewe data te versterk/bevestig, asook om te bepaal of die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking wel unieke faktore is aan die wilderniservaring. Om by beide toetsgeleentede so na as moontlik eenderse weersomstandighede te verkry is tye so gekies dat Toets 1 en Toets 2 onderskeidelik gedurende April en September plaasvind. Die SGAP het plaasgevind in samewerking met "The Teambuilding Institute (TBI)" in Pretoria terwyl die EGWP plaasgevind het in samewerking

met "Outward Bound Suid-Afrika" in die Sentrale Drakensberg. In dié opsig is die Drakensberg van die eerste natuurlike gebiede in Suid-Afrika wat verklaar is as 'n wildernisgebied (Muir, 2002:4). Alle toetsgeleenthede en opnames het plaasgevind onder toesig en beheer van die navorser self.

3.5 DATA-INSAMELINGSPROSEDURE

Beskrywende statistiek is gebruik om die demografiese kenmerke van die navorsingsonderwerp te ondersoek.

3.5.1 Kwantitatiewe data-insameling

3.5.1.1 Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) (Richards *et al.*, 2002:1-5) (Sien Bylaag A)

Die ROPELOC beskik oor 'n betroubaarheidskoëffisiënt van tussen 0,79 en 0,93 (Cronbach Alpha waarde) en 'n gemiddelde interne betroubaarheid van 0,85 (Richards *et al.*, 2002:3). Volgens Nunnally en Bernstein (1994:108) word 'n betroubaarheidskoëffisiënt van 0,7 gereken as aanvaarbaar vir groepe.

Die ROPELOC evalueer die volgende:

- persoonlike vermoëns en oortuigings (selfvertroue, selfwaarde, stresbeheer, ope denke);
- sosiale vermoëns (sosiale effektiwiteit, samewerking, leierskapvermoëns);
- organisatoriese vermoëns (tydsbestuur, kwaliteitsoeke, hantering van verandering);
- 'n energieskaal wat bekend staan as "Active Involvement";
- 'n maatstaf van oorhoofse effektiwiteit in alle aspekte van die alledaagse lewe.
- Bykomend tot bogenoemde word die geneigdheid vir die neem van verantwoordelikheid vir eie aksies en suksesse gemeet deur middel van twee skale vir lokus van kontrole.

3.5.1.2 Groepseffektiwiteitsvraelyste (Herselman, 1998:4-5) (Sien Bylaag B en C)

Met hierdie vraelyste is beoog om vas te stel watter effek die SGAP en die EGWP het op groepseffektiwiteit en watter voordele, indien enige, dit inhou vir die individu. Die vraelyste

bevat geslote items oor groeps- sowel as individuele aspekte ten einde die deelnemers se houdings rakende sekere veranderlikes voor en na blootstelling aan die SGAP en die EGWP vas te stel. Ingesluit by dié vraelys is 'n aangepaste weergawe van die "Recreation Experience Preference Scales." (Manfredo *et al.*, 1996). Vir dié meetinstrument is Cronbach Alpha-waardes tussen 0.75 en 0.97 gevind. Hierdie skaal is daarop gerig om die motivering vir avontuurgerigte deelname te bepaal, wat volgens Manfredo *et al.* (1996:189) die antwoord kan bied hoekom mense deelneem aan buiteluggerigte avontuur, waarna mense op soek is gedurende sulke ervarings en hoe hulle daardeur beïnvloed word. Met die gebruik van dié skaal is beoog om te bepaal of die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking 'n belangrike bydrae gelewer het tot die verkryging van 'n betekenisvolle avontuurervaring, en hoe goed elke program (SGAP en EGWP) daartoe is vir die verkryging daarvan. Alle vrae is geslote vrae en is saamgestel in die vorm van 'n 5-punt-Likertskaal.

3.5.2 Kwalitatiewe data-insameling

3.5.2.1 Een-tot-een-onderhoude (Sien Bylaag D)

Vir die doeleindes van hierdie studie is gebruik gemaak van 'n semi-gestruktureerde een-tot-een-onderhoude. Hierdie formaat word hoofsaaklik gebruik om 'n gedetailleerde begrip te ontwikkel oor die deelnemer se ervarings, oortuigings en persepsies van 'n spesifieke onderwerp. Met 'n semi-gestruktureerde onderhoud het die navorser 'n stel vooropgestelde vrae. Die verloop van die onderhoud word nie deur hierdie vrae gedikteer nie, maar eerder daardeur gelei. 'n Voordeel hiervan is dat die deelnemer sekere kwessies kan uitlig waaraan die navorser nie vooraf gedink het nie (Greeff, 2005:296).

3.5.2.2 Fokusgroep-onderhoude

Volgens Krueger en Casey (2000:4) is 'n fokusgroep-onderhoud 'n situasie waar 'n gemaklike omgewing geskep word sodat die deelemers vrylik hul persepsies, sieninge, ervarings, belange en besorgdhede omtrent 'n spesifieke onderwerp kan weergee. Die doel van fokusgroep-onderhoude is om persoonlike openbaarmaking aan te moedig en is handig wanneer 'n verskeidenheid menings verlang word (Greeff, 2005:300). In dié opsig is Greeff (2005:301) verder van mening dat deelnemers gedurende fokusgroep-

onderhoude geneig is om hulself met meer gemak uit te druk as met een-tot-een-onderhoude.

Wat onderhoudvoering betref, is die volgende aangeleentehede van belang vir beide die een-tot-een- en fokusgroep-onderhoude: Volgens Greeff (2005:294) is dit van belang dat die deelnemer voorbereid is op die onderhoud. Dus moet vooraf afgespreek word waar en wanneer die onderhoudvoering sal plaasvind. Dié proses sal volgens Greeff (2005:294) makliker gefasiliteer word in 'n stil omgewing wat vry is van enige onderbrekings soos telefone of ander persone. Solank privaatheid, gemak, 'n nie-dreigende atmosfeer en toeganklikheid in ag geneem word, kan die onderhoud plaasvind by die deelnemer se huis, 'n meer professionele omgewing (soos 'n kantoor), of enige ander omgewing waarop beide partye (onderhoudvoerder en deelnemer) vooraf ooreengekom het. Tesame hiermee is genoegsame en gemaklike sitplek noodsaaklik om betrokkenheid en interaksie aan te moedig. Vir praktiese uitvoerbaarheid en om betroubaarheid van terugvoering te verseker het die onderhoudvoering na afloop van die SGAP plaasgevind by die Rekreasiekunde Departement van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus), terwyl die onderhoudvoering na afloop van die EGWP plaasgevind het by die konferensielokaal van die "Mnweni Cultural Centre" (Sentrale Drakensberg). Alle onderhoude het plaasgevind een dag na afloop van elke program (SGAP en EGWP). Voor die aanvang van elke onderhoud is die deelnemer(s) bewus gemaak van die bandopnemer, wat die doel en funksie van die onderhoud in die navorsing is en hoe lank die onderhoud behoort te duur (tien tot twintig minute).

3.5.2.3 Deelnemende waarneming

Strydom (2005a:276) definieer deelnemende waarneming as 'n kwalitatiewe prosedure waar 'n sekere situasie of gemeenskap onder normale of alledaagse omstandighede bestudeer word. Dane (1990:185-160) stel voor dat die navorser se betrokkenheid by 'n situasie van só 'n aard moet wees dat die natuurlike verloop van omstandighede nie ontwrig sal word nie. Om 'n duidelike begrip te ontwikkel van die menings wat deelnemers het van 'n gegewe onderwerp is die navorser verplig om aktief betrokke te wees by die sosiale interaksie, maar ook om 'n gepaste afstand te behou sodat geldigheid van bevindinge verseker kan word (Schurink, 1988:81).

3.6 VERTROUENSWAARDIGHEID BY DIE KWALITATIEWE PROSEDURE

Die vertrouenswaardigheid van data word hoofsaaklik geregverdig deur die geldigheid of betroubaarheid dáárvan. Geldigheid en betroubaarheid word hoofsaaklik bepaal deur die mate waarop die werklike betekenis van 'n konsep gereflekteer word deur die navorsingmetode wat gebruik is, en om deur dieselfde navorsingtegniek wat herhaaldelik toegepas word op dieselfde populasie dieselfde resultate te kry (Rubin & Babbie, 2005:186; Babbie, 2009:150). Volgens Neuman en Kreuger (2003:184) is die kwalitatiewe navorser daarop ingestel om 'n indiepte begrip te ontwikkel van dit wat bestudeer word en om die deelnemendes se weergawens dáárvan regverdig, eerlik en gebalanseerd weer te gee. In kwalitatiewe navorsing word 'n verskeidenheid tegnieke (soos onderhoude en deelnemende waarneming) deurgaans gebruik om op 'n konstante basis data akuraat aan te teken. Wat dikwels ondervind word, is dat dié proses oor tyd nie stabiel is nie. Om dié rede, en om geldigheid en betroubaarheid te verhoog, word 'n verhouding tussen die navorser en dit wat bestudeer word beklemtoon as iets wat konstant moet verander, groei en ontwikkel. Inagnemend die siening van Rubin en Babbie (2005:184), dat die wyse waarop vertrouenswaardigheid verkry word hoofsaaklik bepaal word deur 'n studie se doel en ontwerp, word vir die doeleindes van dié studie gepoog om aan die volgende riglyne soos voorgestel deur Lincoln en Guba (1985:294-301) te voldoen:

- **Geloofwaardigheid:** Vir geloofwaardige bevindinge is dit die doel om dit wat ondersoek word akuraat te identifiseer en te bespreek. 'n Indiepte beskrywing van die betrokke veranderlikes (soos die opset, populasie of teoretiese raamwerk) en die komplekse interaksie daarvan is dikwels só gevul met data dat dit nie anders as geloofwaardig kan wees nie. Solank die ondersoek plaasvind binne die grense van daardie opset, populasie of teoretiese raamwerk sal die data geloofwaardig wees.
- **Oordraagbaarheid:** Inagnemend die omstandighede wat gespesifiseer is, bestaan oordraagbaarheid wanneer bevindinge of 'n gevolgtrekking 'n realistiese weergawe of voorstelling is van 'n populasie, groep of gebeurtenis (Grinnell, 2001:35). Tesame hiermee is 'n sekere siening, aanname of gevolgtrekking vir Hammersley (1992:69) geldig of korrek as dit 'n akkurate verteenwoordiging is van die verskynsels (soos 'n populasie, groep of gebeurtenis) wat dit bedoel is om te verteenwoordig, beskryf of verklaar. Wat grootliks die oordraagbaarheid van bevindinge kan verhoog, is die triangulering van verskeie vorms van data. Indien uit verskillende metodologieë

dieselfde gevolgtrekkings gemaak kan word, kan met meer sekerheid aangeneem word dat die bevindinge oordraagbaar en vertrouenswaardig is (Monette *et al.*, 2005:245). In dié verband is dit vir Patton (2002:556) gedurende data-ontleding waar die ware reg van triangulasie na vore kom. Nie net word die data vanuit verskeie oogpunte geïnterpreteer nie, maar vertrouenswaardigheid word ook toegevoeg deur met meer sekerheid gevolgtrekkings te kan maak.

- **Betroubaarheid:** Soos reeds na verwys, is dit waar die mate van betroubaarheid verhoog word deur konstant in interaksie te wees met 'n proses wat deurlopend ontwikkel en groei vir die verkryging van 'n meer verfynde begrip van dit wat ondersoek word.
- **Ooreenkomstigheid:** Vir die verkryging van ooreenkomstige data word die vraag gevra of die bevindinge van 'n studie bevestig sal word, of ook gevind sal word, deur iemand anders. Ter aansluiting hiermee is dit vir Lewis en Ritchie (2003:271) van belang om 'n duidelike begrip te hê van die eienskappe van die kwalitatiewe data wat moontlik konstant kan bly of ooreenkomstig sal wees. In dié sin is dit nodig dat daar relatiewe sekerheid moet wees dat die eienskappe, dimensies, faktore, temas of subtemas binne die oorspronklike data weer na vore sal kom buite die studiepopulasie. Wat hierby aansluit, is of die navorser streng en op 'n konstante basis die kategorieë waarin die data geplaas sal word geformuleer het (Lewis & Ritchie, 2003:271). Deur dit in ag te neem versterk die navorser sy/haar kans om op 'n objektiewe wyse ondersoek in te stel. Monette *et al.* (2005:245) beveel aan dat begeertes, waardes en verwagtinge streng in ag geneem moet word, sodat partydige gevolgtrekkings nie 'n invloed sal hê nie. Wanneer daar verwag word om iets te waar te neem is die kans goed dat dit wel waargeneem sal word, of dit plaasgevind het of nie.

3.7 ETIESE OPTREDE

In die konteks van gesondheidswetenskappe kan etiek, of etiese optrede, gedefinieer word as 'n stel morele beginsels soos voorgestel deur 'n individu of groep, wat algemeen aanvaarbaar is en wat riglyne bied omtrent die mees korrekte wyse van optrede teenoor proefpersone, respondente, werknemers, borge, ander navorsers, assistente en studente (Strydom, 2005b:57). In dié opsig is Gravetter en Forzano (2003:60) van mening dat die navorser 'n verantwoordelikheid het teenoor diegene wat deelneem aan die navorsing (menslik of nie-menslik) asook die wetenskap, soos byvoorbeeld om nie data te vervals of onakuraat te rapporteer nie of om nie van 'n gesagsposisie misbruik te maak om die

deelnemer te mislei om deel te neem nie (Neuman & Kreuger, 2003:99). Neuman en Kreuger (2003:104) is verder van mening dat deelname op niemand afgedwing kan word nie en dat die deelnemer deeglik ingelig moet wees oor 'n navorsingsprojek voor enige deelname. Wat in dié opsig in ag geneem moet word, is dat die deelnemer in staat moet wees, of die vermoë moet hê, om self na te dink oor sy/haar deelname en dat voldoende inligting deurgegee moet word om ten einde 'n ingeligte besluit te kan neem (soos die tipe aktiwiteite, die tydsduur daarvan, privaatheid en moontlike risiko's) (Grinnell, 2001:58-62). Tesame met vrywillige deelname aan dié studie is die deelnemers voor deelname deeglik ingelig oor die omstandighede waaronder verkeer sal word, wat die moontlike impak daarvan kan wees en volgens watter prosedure navorsing sal plaasvind. Dit het die deelnemers die geleentheid gegee om deeglik te besin oor sy/haar deelname en dat op enige tydstop sonder enige nagevolge aan die studie onttrek kan word. Strydom (2005b:63) noem verder dat navorsing binne gesondheidwetenskappe moeilik sal wees as die deelnemer se privaatheid nie in ag geneem word nie. In dié sin is dit benadruk dat al die deelnemers se privaatheid beskerm sal word deur niemand se identiteit te koppel aan antwoorde nie en dat geen inligting openbaar gemaak sal word nie (Neuman & Kreuger, 2003:107).

3.8 DATAVERWERKING

3.8.1 Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) en die groepseffektiwiteitsvraelys (kwantitatiewe data)

Die ingesamelde inligting is sodanig georganiseer dat dit gerekenariseer kan word. Die data is statisties ontleed deur die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Die data wat deur die ROPELOC ingesamel is, is geanaliseer deur middel van die SAS sowel as Statistica-rekenaarprogramme. Nadat die statistiese betekenisvolheid van resultate bepaal is, is praktiese betekenisvolheid met behulp van effekgroottes ondersoek (Cohen, 1988; Steyn, 2005).

1. Verskille ten opsigte van die voortoets en natoets is ontleed. Onafhanklike t-toetse en effekgroottes is gebruik om vas te stel of die resultate van die voortoets van die twee groepe vergelykbaar is.
2. Daar is van gepaarde t-toetse en effekgroottes gebruik gemaak om die beduidendheid van verskille tussen die voor- en nameting (te wyte aan elke program) te bepaal.

3. 'n Geneste ANOVA tesame met effekgroottes is ook gebruik om vas te stel of daar 'n verskil in elke program is en of daar moontlike volgorde-, periode- en proefpersoon-effekte teenwoordig is.

Omdat die grootte van die eksperimentele groepe relatief klein is ($N=14$), is dit van belang om van 'n "Power" (onderskeidsvermoë)-berekening gebruik te maak. 'n "Power"-berekening toon aan dat 26 persone per groep nodig is om 'n prakties betekenisvolle effek met 80% onderskeidingsvermoë op 'n 5% betekenispeil te kan waarneem. Omdat in hierdie studie van 'n oorkruis-navorsingsontwerp gebruik gemaak word, beteken dit dat al die deelnemers ($N=28$) aan beide programme gaan deelneem en behoort daar genoeg data te wees om 'n prakties betekenisvolle effek te kan waarneem.

3.8.2 Onderhoude en deelnemende waarneming (kwalitatiewe data)

Die verwerking van kwalitatiewe data is volgens De Vos (2005b:333) die proses waar aan 'n massa ingesamelde inligting struktuur en betekenis gegee word. Gedurende elke onderhoud is van 'n bandopnemer gebruik gemaak om data op te neem. In vergelyking met notas is die data wat opgeneem word gedurende onderhoude soveel meer omvangryker deur gebruik te maak van 'n bandopnemer (Smith *et al.*, 1995:17). Dit gee ook die navorser die geleentheid om meer te konsentreer op die verloop van die onderhoud (Greeff, 2005:296). Ten einde treffende en algemene tendense vas te vang is die ingesamelde inligting van deelnemende waarneming en fokusgroep- en een-tot-een-onderhoude getranskribeer. Hierdie tendense sal verder gekategoriseer word in temas en subtemas wat met mekaar verband hou, ten einde die samehang van die totale ondersoek te kan weergee.

Vir die ontleding van kwalitatiewe data is gebruik gemaak van interpreterende data-analise (Tesch, 1990:113-123). Gedurende dié proses word die teks (getikte dokumente van een-tot-een-onderhoude, fokusgroep-onderhoude en deelnemende waarneming) as 'n reël ontleed ten opsigte van katagorieë, segmente, items, eenhede of temas, wat dan verder in groepe geplaas word. Tesch (1990:116) definieer sülke temas as 'n gedeelte van die teks waarvan die betekenis baie bevatlik is en een idëe, episode of 'n gedeelte van die inligting verteenwoordig (soos vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking). Dié proses bestaan hoofsaaklik uit twee stappe, naamlik dekontekstualisering en herkontekstualisering.

Dekontekstualisering, wat ook bekend staan as kodering, begin deur relevante gedeeltes te skei van die oorspronklike teks. Volgens De Vos (2005b:340) vind kodering hoofsaaklik plaas deur middel van oopkodering, aksiale kodering en selektiewe kodering. Kodering kan plaasvind deur gebruik te maak van afkortings, nommers of kleure. Súlke gedeeltes bestaan hoofsaaklik in die vorm van aanhalings wat georganiseer word in die vorm van temas. Aanvanklik is hierdie prosedure relatief vaag, maar soos die proses vorder, word die identifisering van relevante data meer spesifiek. Dié proses herhaal homself volgens Tesch (1990:121) twee tot drie (indien nie meer) keer. Nadat kodering plaasgevind het, word alle data wat verband hou met 'n spesifieke tema in groepe geplaas. Die doel hiervan is dat die navorser op 'n aaneenlopende wyse en sonder onderbrekings verbandhoudende data kan bestudeer. Dié proses staan bekend as herkontekstualisering. Uit herkontekstualisering gebeur dit dikwels dat nuwe strukture vorm, wat volgens Tesch (1990:123), in sy eenvoudigste vorm die ontstaan van subtemas is.

BIBLIOGRAFIE

- ADLER, P.A. & ADLER, P. 1994. Observational techniques. (*In* Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S., eds. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. p. 377-392.)
- ALLISON, P. & POMEROY, E. 2000. How shall we "know?" Epistemological concerns in research in experiential education. *The journal of experiential education*, 23(2):91-98, Fall.
- BABBIE, E. 2009. *The practice of social research*. 12th ed. Belmont, Calif. : Wadsworth: London : Cengage Learning. 530 p.
- BARRETT, J. & GREENAWAY, R. 1995. Why adventure? The role and value of outdoor adventure in young people's personal and social development. *Foundation for outdoor adventure*. 69 p.
- COHEN, J. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 567 p.
- DANE, F.C. 1990. *Research methods*. Pacific Grove, Calif.: Brooks/Cole. 348 p.
- DE VOS, A.S. 2005a. Combined quantitative and qualitative approach. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. *Research at grass roots*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 357-366.)
- DE VOS, A.S. 2005b. Qualitative data analysis and interpretation. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. *Research at grass roots*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 333-349.)
- EPSTEIN, I. 2004. Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of pediatric oncology nursing*, 21(2):103-110, Mar.-Apr.

- FONTANA, A. & FREY, J.H. 2000. The interview: from structured questions to negotiated text. (In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S., eds. Handbook of qualitative research. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. p. 646-672.)
- GARST, B., SCHEIDER, I. & BAKER, D. 2001. Outdoor adventure program participation impacts on adolescent self-perception. *The journal of experiential education*, 24(1):41-49, Spring.
- GRAVETTER, F.J. & FORZANO, L.B. 2003. Research methods for the behavioral sciences. Belmont, CA : Thomson/Wadsworth. 478 p.
- GREEFF, M. 2005. Information collection: interviewing. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L., eds. Research at grass roots. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 286-313.)
- GRINNELL, R.M. (jr.) 2001. Social work research and evaluation: quantitative and qualitative approaches. 6th ed. Belmont, CA. : Wadsworth/Thomson Learning. 578 p.
- HAMMERSLEY, M. 1992. What's wrong with ethnography? : methodological explorations. London ; New York : Routledge. 230 p.
- HERSELMAN, E. 1998. Die impak van toubaanprogramme op groepeerseffektiwiteit. Bloemfontein : UOVS. (Verhandeling – M.A.) 150p.
- HUI, S.K.F. & CHEUNG, H. Y. 2004. How does learning happen for people participating in adventure training? *Asia Pacific education review*, 5(1):76-87.
- KRUEGER, R.A. & CASEY, M.A. 2000. Focus groups: a practical guide to applied research. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications. 215 p.
- LEWIS, J. & RITCHIE, J. 2003. Generalising from qualitative research. (In Ritchie, J. & Lewis, J., eds. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. London ; Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications. p. 263-286.)
- LINCOLN, Y.S. & GUBA, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. Sage publications. 416 p.
- MANFREDO, M.J., DRIVER, B.L. & TARRANT, M.A. 1996. Measuring leisure motivation: a meta-analysis of the recreation experience preference scales. *Journal of leisure research*, 28(3):188-213.

- MARTIN, A.J. & LEBERMAN, S.I. 2005. Personal learning or prescribed educational outcomes: a case study of the Outward Bound experience. *The journal of experiential education*, 28(1):44-59.
- MONETTE, D.R., SULLIVAN, T.J. & DEJONG, C.R. 2005. Applied social research: a tool for the human services. 6th ed. Belmont, CA : Thomson/Brooks/Cole. 542 p.
- MUIR, A. 2002. Strengthening wilderness in South Africa. *International journal of wilderness*, 8(2):4-8, Aug.
- NEUMAN, W.L. & KREUGER, L.W. 2003. Social work research methods: qualitative and quantitative applications. 1st ed. Boston : Allyn and Bacon. 624 p.
- NUNNALLY, J.C. & BERNSTEIN, I.H. 1994. Psychometric theory. New York: McGraw-Hill. 752 p.
- PADGETT, D. 1998. Qualitative methods in social work research: challenges and rewards. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications. 178 p.
- PADGETT, D.K. 2004. The qualitative research experience. Belmont, CA : Thomson/Brooks/Cole. 333 p.
- PAISLEY, K., FURNAM, N., SIBTHIRP, J. & GOOKIN, J. 2008. Student learning in outdoor education: a case study from the National Outdoor Leadership School. *The journal of experiential education*, 30(3):201-222.
- PATTON, Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications. 598 p.
- PRIEST, S. & LESPERANCE, M. 1994. Time series trend analysis in corporate team development. *Journal of experiential education*, 17(1):34-39, May.
- RICHARDS, G.E., ELLIS, L.A. & NEILL, J.T. 2002. The ROPELOC: Review of personal effectiveness and locus of control: A comprehensive instrument for reviewing life effectiveness. Paper presented at Self Concept Research: Driving international research agendas, 6-8 August 2002, Sydney.
<http://www.wilderdom.com/abstracts/RichardsEllisNeill2002ROPELOCComprehensiveInstrumentReviewingPersonalEffectiveness.htm> Date of access: 2 Aug. 2007.

- ROMI, S. & KOHAN, E. 2004. Wilderness programs: principles, possibilities and opportunities for intervention with dropout adolescents. *Child and youth care forum*, 33(2):115-136.
- RUBIN, A. & BABBIE, E.R. 2005. Research methods for social work. 5th ed. Belmont, CA : Thomson/Brooks/Cole. 789 p.
- RUSSELL, K.C. 2006. Brat camp, boot camp, or.....? Exploring wilderness therapy program theory. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 6(1):51-68.
- SCHURINK, W.J. 1988. Deelnemende waarneming. (In Ferreira, M., Mouton, J., Puth, G., Schurink, E. & Schurink, W., eds. Inleiding tot kwalitatiewe metodes. Module 3. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. p. 75-110.)
- SENG, J.S. 1998. Praxis as a conceptual framework for participatory research in nursing. *Advances in nursing science*, 20(4):37-48.
- SIBTHORP, J., PAISLEY, K. & GOOKIN, J. 2007. Exploring participant development through adventure-based programming: a model from the National Outdoor Leadership School. *Leisure sciences*, 29(1):1-18.
- SIMON, S. 2002. "What is crossover design?" <http://www.childrens-mercy.org/stats/definitions/crossover.htm> Date of access: 4 Sep. 2007.
- SKLAR, S.L., ANDERSON, S.C. & AUTRY, C.E. 2007. Positive youth development. *Therapeutic recreation journal*, 41(3):223-343.
- SMITH, J.A., HARRÉ, R. & VAN LANGENHOVEN, L. 1995. Rethinking methods in psychology. London : Sage. 214 p.
- STEYN, H.S. (jr.) 2005. Handleiding vir die bepaling van effekgrootte-indekse en prakties betekenisvolheid. Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). <http://www.puk.ac.za/fakulteite/natuur/skd/index.html> Date of access: 12 Feb. 2009.
- STRYDOM, H. 2005a. Information collection: participation observation. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. Research at grass roots. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 286-313.)

STRYDOM, H. 2005b. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L., eds. Research at grass roots. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p. 57-70.)

TESCH, R. 1990. Qualitative research: analysis types and software tools. New York : Falmer press. 330 p.

THOMAS, J.R. & NELSON, J.K. 2001. Research methods in physical activity. 4th ed. Champaign, Ill.: Human Kinetics. 449 p.



**'N VERGELYKING TUSSEN
SENTRUMGEBASEERDE EN
EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS)
AEL TEN OPSIGTE VAN PERSOONLIKE
EFFEKTIWITEIT:
'N GEMENGDE METODOLOGIE**

**A COMPARISON BETWEEN CENTRE-BASED
AND EXPEDITION-BASED (WILDERNESS)
AEL REGARDING PERSONAL
EFFECTIVENESS: A MIXED METHODOLOGY**

**Mnr Gustav Greffrath, Tel: +27(0) 83 236 9010 (sel),
+27(0) 36 637 7973 (h), E-pos: 12255076@student.nwu.ac.za
(Rekreasiekunde)**

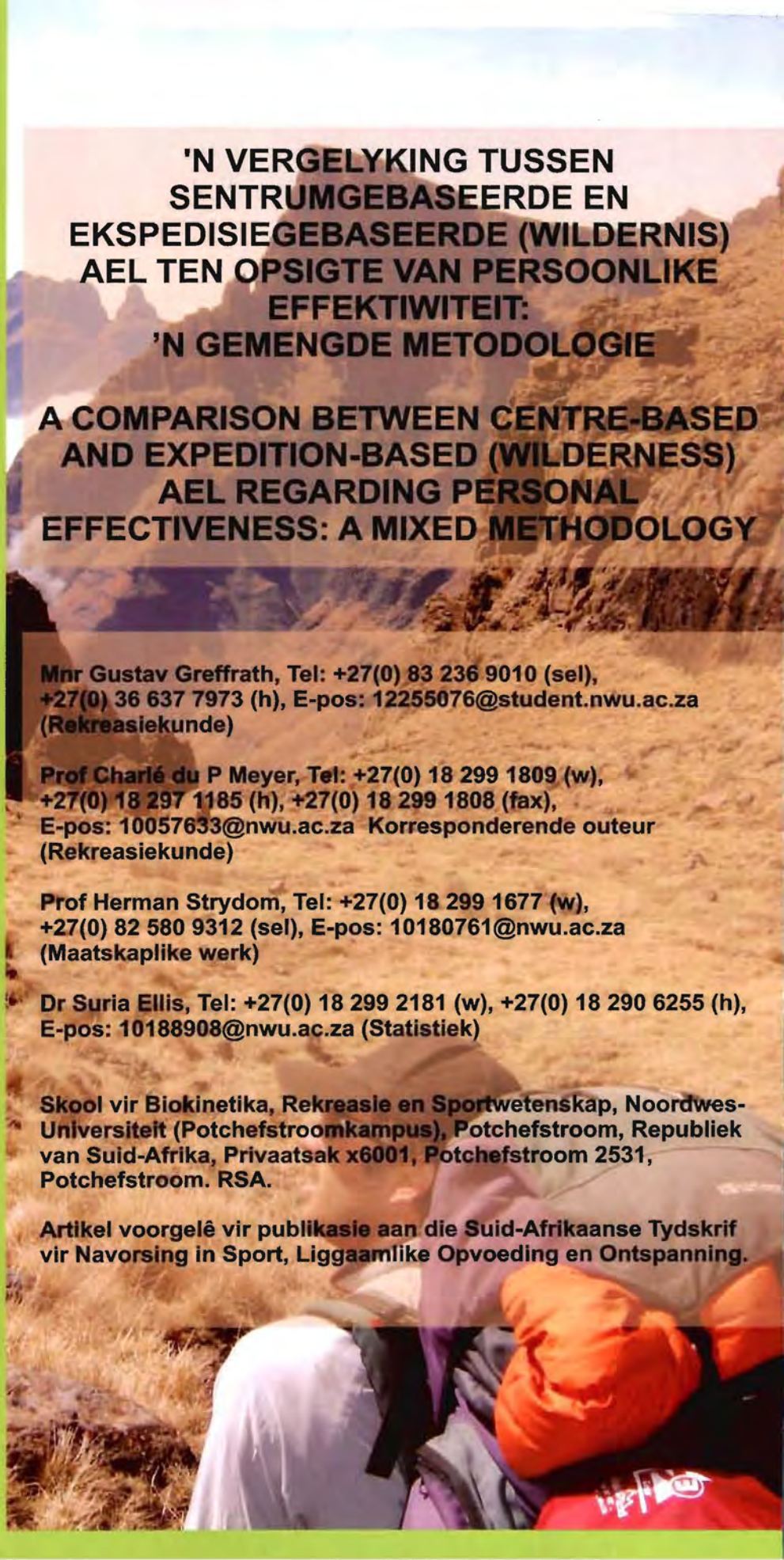
**Prof Charlé du P Meyer, Tel: +27(0) 18 299 1809 (w),
+27(0) 18 297 1185 (h), +27(0) 18 299 1808 (fax),
E-pos: 10057633@nwu.ac.za Korresponderende outeur
(Rekreasiekunde)**

**Prof Herman Strydom, Tel: +27(0) 18 299 1677 (w),
+27(0) 82 580 9312 (sel), E-pos: 10180761@nwu.ac.za
(Maatskaplike werk)**

**Dr Suria Ellis, Tel: +27(0) 18 299 2181 (w), +27(0) 18 290 6255 (h),
E-pos: 10188908@nwu.ac.za (Statistiek)**

**Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-
Universiteit (Potchefstroomkampus), Potchefstroom, Republiek
van Suid-Afrika, Privaatsak x6001, Potchefstroom 2531,
Potchefstroom. RSA.**

**Artikel voorgelê vir publikasie aan die Suid-Afrikaanse Tydskrif
vir Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning.**



ARTIKEL 1 : 'N VERGELYKING TUSSEN SENTRUMGEBASEERDE EN EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS) AEL⁷ TEN OPSIGTE VAN PERSOONLIKE EFFEKTIWITEIT: 'N GEMENGDE METODOLOGIE

Gustav GREFFRATH, Charlé du P MEYER, Herman STRYDOM en Suria ELLIS
*Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-Universiteit
(Potchefstroomkampus), Potchefstroom, Republiek van Suid-Afrika*

ABSTRACT

The purpose of this study is to compare the effectiveness of a centre-based adventure program with an expedition-based wilderness program with regard to personal effectiveness. In comparing these two programs this study made use of a crossover research design (Simon, 2002) combined with a mixed-method (De Vos, 2005) approach. Participants were 28 third-year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus). Both quantitative and qualitative instruments were used to gather the data. Results indicated medium ($d=0.5$) to practically significant ($d \geq 0.8$) changes in most of the ROPELOC variables. Between the two programs, differences with medium effect ($d=0.5$) were found in self-confidence, stress management, quality seeking and coping with change, all in favour of the expedition-based wilderness program. Even though both programs are very effective for the improvement of personal effectiveness, it is strongly recommended that an expedition-based wilderness program be used – mainly on account of the effect of the wilderness environment. The experience of solitude, privacy and freedom of choice, spiritual upliftment and restoration proved to be most powerful.

Key words: Personal effectiveness; ropes course; challenge course; wilderness experience program; wilderness therapy

⁷ AEL verwys na avontuurgerigte ervaringsleer.

INLEIDING

Inagnemend avontuurgerigte ervaringsleer⁸ se bekendheid as 'n effektiewe metode vir die ontwikkeling van sekere intra- en interpersoonlike vaardighede, is Russell en Phillips-Miller (2002), Sibthorp (2003) en Gass en Priest (2006) van mening dat daar heelwat verwarring is oor die verhouding tussen programkomponente en die verwagte uitkomst. Te veel aandag word geskenk aan **wat** deelnemers leer en nie **hoe** leer plaasvind nie (Sibthorp *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008). Die voortdurende gebruik van verskillende avontuuraktiwiteite en benaderings (Gillis & Gass, 2004; Epstein, 2004) en die uitsluiting van veranderlikes soos programduurte, leierskapvermoëns, ouderdom, geslag en ander kliënte-eienskappe in analyses (Russell, 2003) het grootliks bygedra tot hierdie onsekerheid. Tesame hiermee noem Russell (2003) dat die meeste navorsingsmetodologieë wat gebruik word, moeilik is om te dupliseer in veranderlike situasies.

Avontuurgerigte ervaringsleer is hoofsaaklik óf sentrumgebaseerd óf wildernisgebaseerd (Hinkle, 1999; Hans, 2000). Afgesien van enige ooreenkomstes kan nie aangeneem word dat dié twee benaderings dieselfde effek het nie (Hans, 2000; Pohl *et al.*, 2000). Russell en Phillips-Miller (2002) en Russell en Farnum (2004) beveel aan dat meer navorsing behoort te fokus op die verskil tussen dié twee programme. In dié verband fokus min studies, volgens Pohl *et al.* (2000) en Yoshino (2005), op dié effek van wildernisgebaseerde programme in vergelyking met ander tipe avontuurprogramme, en dat min van die voordele wat verkry word uit avontuurgerigte ervaringsleer op die effek van die wildernisomgewing fokus. Tans is die gebruik van sentrumgebaseerde sowel as wildernisgebaseerde avontuurprogramme wel bekend vir die ontwikkeling van lokus van kontrole (Hans, 2000), self-esteem (Romi & Kohan, 2004), besluitneming, kommunikasie (Ewert *et al.*, 2001), organisatoriese vermoëns (Russell *et al.*, 2000), selfkonsep (Newes & Bandoroff, 2004; Larson, 2007), leierskap (Russell & Farnum, 2004; Hatch & McCarthy, 2005), selfpersepsie (Garst *et al.*, 2001), selfvertroue (Hill, 2007), probleemoplossing, kommunikasie, samewerking (Newes & Bandoroff, 2004) en persoonlike effektiwiteit (Sheard & Golby, 2006; Greffrath *et al.*, 2008). Neill *et al.* (2003) definieer persoonlike effektiwiteit as die psigologiese gedragsaspekte van menslike funksionering wat 'n persoon se effektiwiteit of bekwaamheid in enige gegewe situasie bepaal. Oortuigings rakende persoonlike effektiwiteit bepaal of individue funksioneer in terme van self-

⁸ As metodologie word die konsep avontuurgerigte ervaringsleer dikwels ook aangewend in avontuurterapie, wildernisterapie (Ewert *et al.*, 2001), terapeutiese rekreasie (Beringer & Martin, 2003) en toubaanprogramme (Russell, 2001; Hatch & McCarthy, 2006).

afbreking of self-opbouwing, vlakke van gemotiveerdheid en volharding gedurende moeilike tye, die mate van emosionele stabiliteit en kwesbaarheid vir stres en depressie en die besluite wat geneem word tydens belangrike besluitnemingspunte (Bandura & Locke, 2003; Hui & Cheung, 2004).

Met die doel om programkomponente te koppel aan programuitkomste het Priest (1996) (sien Priest, 1998 en Williams, 2000) by wyse van 'n vergelykende studie aangetoon dat, indien groepsinisiatiewe meer suksesvol as toubane is, die uitkomste baie waardevol kan wees vir die bepaling van watter benadering gevolg moet word vir die bereiking van spesifieke programuitkomste (organisatoriese vertroue). In hierdie verband en met spesifieke verwysing na sentrumgebaseerde spanbouprogramme en wildernis ekspedisies het Greffrath *et al.* (2008) in 'n vergelykende studie gevind dat indien betekenisvolle persoonlike ontwikkeling nagestreef word, daar eerder van sentrumgebaseerde spanbouprogramme gebruik gemaak behoort te word. Verder beklemtoon Martin en Leberman (2005) dat, indien die ware betekenis van avontuurgerigte ervaringsleer begryp wil word, daar wegbeweeg moet word van die gebruik van kwantitatiewe navorsingsmetodes. Om sodoende die betekenis van dié tipe ervaringe akuraat te interpreteer en veralgemening te verminder, beveel verskeie navorsers (Martin & Leberman, 2005; Greffrath *et al.*, 2008) aan dat meer kwalitatiewe navorsing moet plaasvind. Uit Priest (1996 & 1998) is die doel van hierdie studie om eerstens deur middel van 'n vergelykende studie met 'n gemengde metodologie (Sibthorp *et al.*, 2007; Sklar *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008) die invloed van 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram⁹ teenoor 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram¹⁰ te bepaal ten opsigte van persoonlike effektiwiteit. Tweedens, om te bepaal watter programkomponente binne elke program bygedra het tot persoonlike effektiwiteit en derdens, of 'n kombinasie van die twee programme nie 'n meer geskikte antwoord sal bied nie. Ten einde spesifieke programuitkomste te bereik ten opsigte van persoonlike effektiwiteit kan die uitkomste van hierdie studie 'n belangrike aanduiding wees van watter spesifieke benadering of prosedure gevolg moet word tot die ontwerp, ontwikkeling en implementering van deelnamegeleenthede.

⁹ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

¹⁰ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

METODE VAN ONDERSOEK

Navorsingsontwerp

Vir die doeleindes van hiërdie studie is van 'n oorkruis-navorsingsontwerp gebruik gemaak. In 'n oorkruis-navorsingsontwerp word al die deelnemers blootgestel aan beide eksperimentele ingrepe (Simon, 2002), wat in hierdie geval die SGAP en die EGWP is. Daar is ook 'n gemengde metodologie gebruik, waarna De Vos (2005) verwys as 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in 'n enkele studie. Om bevindinge te bevestig is gebruik gemaak van triangulasie, wat volgens Padgett (2004) en Russell (2006) die bekragtiging van twee of meer tipes data verkry van onder andere onderhoude, deelnemende waarneming en geskrewe dokumente om dieselfde verskynsel te ondersoek. In dié opsig is gebruik gemaak van die gelyktydige getrianguleerde strategie van Creswell (2009) waar beide kwantitatiewe en kwalitatiewe data gelyktydig opgeneem en vergelyk word om te bepaal of daar enige ooreenkomste, verskille of kombinasies teenwoordig is. Die voordeel hieraan verbonde is dat die meeste navorsers bekend is met hierdie metode en dat dit dikwels na geldige en betroubare bevindinge lei.

Ondersoekpopulasie

Die totale ondersoekpopulasie bestaan uit 28 derdejaarstudente (14 mans en 14 dames) aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) tussen die ouderdom van 20-23 jaar ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$). Hierdie groep ($N=28$) is verder onderverdeel in twee afsonderlike groepe ($n=14$) wat elk uit 7 mans ($n=7$) en 7 dames ($n=7$) bestaan. Met die gebruik van 'n oorkruis-navorsingsontwerp is Simon (2002) van mening dat 'n kontrolegroep nie nodig is nie, aangesien elke groep as sy eie kontrolegroep dien. Deelname aan beide programme het op 'n vrywillige basis geskied.

Prosedures

Proefpersone is geïdentifiseer deur middel van 'n beskikbaarheidsteekproef en is vooraf ewekansig toegedeel aan die twee afsonderlike eksperimentele groepe, wat in hierdie geval deelgeneem het aan die SGAP en EGWP. Die afhanklike veranderlike, naamlik persoonlike effektiwiteit, is vóór sowel as ná afloop van elke program bepaal. Tesame hiermee is fokusgroep- en een-tot-een-onderhoude gevoer met elke deelnemer na afloop

van elke program. Alle toetsgeleenthede het plaasgevind onder toesig en beheer van die navorser self. Om die oordragingseffek tot 'n minimum te beperk en om beskikbaarheid van deelnemers te verseker is daar anders as die drie en ses maande, soos voorgestel deur Priest en Lesperance (1994), 'n "uitwas"-periode van vyf maande toegelaat tussen Toets 1 en Toets 2, wat tydens universiteitsvakansies in April en September plaasgevind het. Beide programme het plaasgevind in samewerking met "Outward Bound Suid-Afrika"¹¹ en "The Teambuilding Institute"¹² wat onder leiding van professionele gekwalifiseerde fasiliteerders was. In terme van programduurte was die SGAP twee dae waar die EGWP sewe dae was. Omrede albei groepe aan albei programme deelneem, is programme van verskillende duurte vergelykbaar.

Vir uitvoering van hierdie navorsingsprojek is etiese goedkeuring van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) verkry (NWU-0010-08-S1). Deelnemers se ouers is in kennis gestel van die navorsingsprojek deur middel van 'n inligtingsbrief en tesame hiermee is ingeligte toestemmings-, mediese en vrywaringsdokumentasie deur die deelnemers en/of ouers voltooi.

Meetinstrumente

Vir die meting van persoonlike effektiwiteit is gebruik gemaak van die "Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC)" wat fokus op psigologiese en gedragsaspekte wat sleutelkomponente van persoonlike effektiwiteit is. Die ROPELOC beskik oor 'n betroubaarheidskoëffisiënt van tussen 0.79 en 0.93 (Cronbach Alpha-waarde) en 'n gemiddelde interne betroubaarheid van 0.85 (Richards *et al.*, 2002). In hierdie studie is soortgelyke Cronbach Alpha-waardes tussen 0.64 en 0.93 gevind. Die ROPELOC bevat 45 vrae en bestaan uit sewe hoofkomponente waarvan drie oor verskeie onderlinge subkomponente beskik. Vir die doeleindes van hierdie studie word net ses van hierdie sewe hoofkomponente gebruik. Die sewende hoofkomponent bestaan uit gekontroleerde items van die meetinstrument wat nie hier van toepassing is nie. Die ander ses komponente staan bekend as persoonlike vermoëns en oortuigings, sosiale vermoëns, organisatoriese vermoëns, aktiewe betrokkenheid, 'n maatstaf van oorhoofse effektiwiteit in alle aspekte van die alledaagse lewe en lokus van kontrole (interne lokus van kontrole en eksterne lokus van kontrole). Alhoewel lokus van kontrole 'n hoofkomponent van die ROPELOC is, word hierdie komponent vir die doeleindes van hierdie studie hanteer as

¹¹ Sien <http://www.outwardbound.co.za>

¹² Sien <http://www.team.co.za>

twee afsonderlike subkomponente (interne lokus van kontrole en eksterne lokus van kontrole) omdat die betekenis hiervan verskillend is en die effek van die programme op elk van die subkomponente van belang is.

Vir die kwalitatiewe opname is gebruik gemaak van semi-gestruktureerde een-tot-een- en fokusgroep-onderhoude (Greeff, 2005) (Bylaag D), sowel as deelnemende waarneming (Strydom, 2005). Weens die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer beveel Epstein (2004) aan dat 'n verskeidenheid navorsingsmetodes gebruik moet word, wat 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings insluit. In dié opsig meen Fontana en Frey (2000) dat kwalitatiewe navorsingsmetodes dit vir die navorser moontlik maak om noukeurig te ondersoek, om onduidelikheid op te klaar en om die akuraatheid van terugvoering te verhoog.

Data-ontleding

Die data wat ingesamel is deur die ROPELOC is statisties ontleed met behulp van die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Die data wat deur dié vraelys ingesamel is, is geanaliseer deur middel van die SAS Institute Inc. (2003) se rekenaarprogram. 'n Onafhanklike t-toets is gedoen om vas te stel of die twee groepe deelnemers op voortoetsvlak verskil ten opsigte van persoonlike effektiwiteit. Gepaarde t-toetse is gebruik om vas te stel of enige betekenisvolle intragroepverskille plaasgevind het. PROC MIXED in SAS (SAS Institute Inc., 2003) is gebruik om met behulp van 'n geneste ANOVA vas te stel of daar 'n volgorde- en/of periode-effek was ten opsigte van toenames in subskale van die programme, asook of daar verskille in toenames tussen die deelnemers en programme was. Volgorde-effekte wys of die volgorde van deelname (bv. deelname aan die SGAP eerste en andersom) 'n effek gehad het op die uitkoms, terwyl die periode-effek aandui of daar enige seisoenale invloede (weersomstandighede, herfs teenoor lente) was. Weens die gespesialiseerde aard van die avontuurprogramme was dit nie moontlik om meer as 14 deelnemers per groep te hanteer nie. Dit kan moontlik te min wees om onderskeidingsvermoë van toetse op 'n 5% peil van betekenis te verseker en daarom word statisties betekenisvolheid op 'n 10% peil van betekenis ondersoek. Statistiese betekenisvolheid beteken nie noodwendig dat die resultaat ook in die praktyk belangrik is nie. Praktiese betekenisvolheid kan verstaan word as 'n groot genoeg verskil om in die praktyk 'n effek te hê. 'n Natuurlike manier om oor die praktiese betekenisvolheid te besin is om die gestandariseerde verskil tussen gemiddeldes (effekgroottes) te rapporteer (Steyn, 2005). In hierdie resultate word effekgroottes van ongeveer 0.2 beskou as klein, 0.5 as groot genoeg om waargeneem te

kan word, terwyl effekgroottes van ongeveer 0.8 en groter as prakties betekenisvol beskou word (Cohen, 1988).

Die kwalitatiewe data wat ingesamel is gedurende die onderhoude en deelnemende waarneming is getranskribeer ten einde treffende en algemene tendense vas te vang. Om die samehang van die totale ondersoek te kan weergee is hierdie tendense verder gekategoriseer in temas en subtemas wat met mekaar verband hou (Tesch, 1990; Poggenpoel, 1998). Vir die analisering van kwalitatiewe data is gebruik gemaak van interpreterende data-analise (Tesch, 1990:113-123) wat hoofsaaklik bestaan uit twee stappe, naamlik dekontekstualisering en herkontekstualisering.

RESULTATE

Tabel 1 dui op die verskil tussen die twee groepe voor die aanvang van beide toetsgeleenthede. Omdat die deelnemers universiteitstudente is, wil dit na voorkom of die deelnemers voor deelname aan die SGAP en EGWP reeds tot 'n hoë mate persoonlik effektief is (bv. uit 'n maksimum van 96 tellings vir persoonlike vermoëns en oortuigings het Groep 1 en Groep 2 gemiddelde tellings van 75.5 en 77.6 onderskeidelik gekry). In dié verband is dit duidelik dat Groep 2 sigbaar ($d \approx 0.5$) beter is as Groep 1 in byna al die hoofkomponente en subkomponente, ten spyte daarvan dat deelnemers ewekansig aan die groepe toegedeel was. Om hierdie rede word verder gefokus op toenames in persoonlike effektiwiteit en nie op rou tellings nie.

Met verwysing na die gemiddelde toenames per groep (Tabel 2) is dit duidelik dat die meeste ROPELOC-hoofkomponente en -subkomponente tydens elke toetsgeleentheid betekenisvol verander het. Na afloop van Toets 1 het persoonlike vermoëns en oortuigings, organisatoriese vermoëns, algehele effektiwiteit, selfvertroue, selfwaarde, stresbeheer, ope denke, tydsbestuur, kwaliteitsoeke en hantering van verandering gedurende die EGWP (Groep 1) prakties betekenisvol ($d \geq 0.8$) verander. Daarteenoor het persoonlike vermoëns en oortuigings, selfwaarde, ope denke, samewerking en hantering van verandering gedurende die SGAP (Groep 2) prakties betekenisvol ($d \geq 0.8$) verander. Uit Tabel 1 is dit duidelik dat daar in die vyfmaande-tydperk tussen Toets 1 en Toets 2 weer 'n afname in effektiwiteit plaasgevind het. In dié opsig was die effektiwiteit voor die aanvang van Toets 2 in die meeste gevalle hoër as voor die aanvang van Toets 1, wat op 'n mate van volhoubaarheid dui.

Na afloop van Toets 2 is 'n soortgelyke tendens as na Toets 1 waargeneem (Tabel 2). Die meerderheid veranderlikes het betekenisvol verander, waarvan sosiale vermoëns, stresbeheer, samewerking en tydsbestuur gedurende die SGAP (Groep 1) prakties betekenisvol ($d \geq 0.8$) verander het. Gedurende die EGWP (Groep 2) het persoonlike vermoëns en oortuigings, sosiale vermoëns, selfvertroue, stresbeheer, sosiale effektiwiteit en samewerking prakties betekenisvol ($d \geq 0.8$) verander. Wat in aanmerking geneem moet word, is dat die sosiale aspekte van die ROPELOC (sosiale vermoëns, sosiale effektiwiteit en samewerking) na afloop van Toets 2 van Groep 2 (EGWP) steeds/meer toegeneem het ten spyte daarvan dat dit alreeds toegeneem het na afloop van Toets 1 (SGAP).

Geen statisties betekenisvolle volgorde-effekte is waargeneem nie. Volgens Rosenthal *et al.* (2000) mag onderskeidingsvermoë weens klein steekproefgroottes nie genoeg gewees het om statistiese betekenisvolheid vas te stel nie, terwyl effekgroottes wel 'n aanduiding gee van verskille in die praktyk. In dié verband is statisties betekenisvolle sowel as medium periode-effekte by persoonlike vermoëns en oortuigings ($d=0.65$), aktiewe betrokkenheid ($d=0.54$), selfwaarde ($d=0.69$), ope denke ($d=0.79$) en hantering van verandering ($d=0.55$) gevind, wat daarop dui dat groter toenames in effektiwiteit gedurende Toets 1 as in Toets 2 verkry is. Dit kan wees dat weersomstandighede 'n rol gespeel het. Gedurende Toets 1 by die EGWP het die weersomstandighede gesorg vir warm en nat toestande, terwyl die toestande gedurende Toets 2 koud, winderig en droog was. Ten opsigte van verskille tussen die twee programme het selfvertroue ($d=0.53$), stresbeheer ($d=0.42$), kwaliteitsoeke ($d=0.62$) en hantering van verandering ($d=0.49$) statisties betekenisvolle sowel as medium effekte getoon. In al hierdie gevalle was toenames in effektiwiteit by die EGWP betekenisvol hoër as by die SGAP (Tabel 2).

BESPREKING VAN RESULTATE

Met die onderhawige studie wou eerstens bepaal word wat die doeltreffendheid van 'n SGAP is teenoor 'n EGWP rakende persoonlike effektiwiteit; tweedens watter programkomponente binne elke program bygedra het tot persoonlike ontwikkeling en derdens, of 'n kombinasie van dié twee programme nie 'n meer geskikte alternatief bied nie. Uit die resultate (Tabel 2) is dit duidelik dat beide programme doeltreffend is vir die ontwikkeling van persoonlike effektiwiteit. Dié inligting sowel as die inligting wat ingesamel is gedurende die een-tot-een-, fokusgroep-onderhoude en deelnemende waarneming dui sterk daarop dat 'n EGWP meer doeltreffend is vir die verbetering van persoonlike effektiwiteit.

TABEL 1: GEMIDDELDDES VAN ROPELOC HOOFKOMPONENTE EN SUBKOMPONENTE VOOR BEIDE TOETSGELEENTHEDE

Hoofkategorie	Toets 1										Toets 2									
	Groep 1 (EGWP)					Groep 2 (SGAP)					Groep 1 (SGAP)					Groep 2 (EGWP)				
	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	n**	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde		
Hoofkategorie	14	75.5	9.4	14	77.6	4.6	0.4494	-0.23		14	78.9	8.3	13	79.7	6.7	0.7775	-0.10			
Persoonlike vermoëns en oortuigings	14	57.8	5.7	14	60.1	4.3	0.2269	-0.41		14	58.7	5.4	13	59.9	3.9	0.5155	-0.22			
Sosiale vermoëns	14	53.9	7.4	14	57.6	7.2	0.1912	-0.5		14	57	6.6	13	58	5.6	0.674	-0.15			
Organisatoriese vermoëns	14	20.2	2	14	21.4	1.6	0.1037	-0.58		14	20.4	2.2	13	21.3	1.6	0.2556	-0.39			
Aktiewe betrokkenheid	14	18.4	2.5	14	19.3	1.9	0.2986	-0.36		14	19.3	2.5	13	19.8	1.5	0.546	-0.20			
Algehele effektiwiteit	14	10.3	4	14	10.3	4.2	1	0		14	10	5.6	13	9.6	4	0.8405	0.07			
Subkategorie	14	19.6	2.4	14	21	2	0.1111	-0.57		14	20.1	2.8	13	20.7	2.1	0.5861	-0.20			
Selfvertroue	14	18.4	3	14	18.4	2.3	0.9434	0.02		14	19.6	2.2	13	19.5	1.9	0.8922	0.05			
Selfwaarde	14	17.4	3.2	14	18.6	3	0.3141	-0.37		14	18.6	2.6	13	18.5	2.9	0.9226	0.04			
Siresbeheer	14	20.1	2.1	14	19.7	2.1	0.6524	0.17		14	20.5	2.2	13	21	1.6	0.5082	-0.23			
Ope denke	14	19.1	2.6	14	19.9	1.8	0.3623	-0.3		14	19.6	2.2	13	19.3	3	0.7963	0.09			
Sosiale effektiwiteit	14	19.9	2	14	20.1	2.2	0.718	-0.13		14	19.4	2.5	13	20	1.7	0.4442	-0.26			
Samewerking	14	18.9	3.3	14	20.1	1.4	0.1942	-0.39		14	19.8	2.4	13	20.6	1.3	0.2807	-0.34			
Leierskapvermoëns	14	16.2	3.6	14	17.1	4.3	0.5416	-0.22		14	17.1	3.3	13	17.6	3.3	0.7125	-0.14			
Tydsbestuur	14	19.6	3.1	14	21.3	2.5	0.1177	-0.56		14	20.6	1.8	13	21.2	1.9	0.3696	-0.34			
Kwaliteitsoeke	14	18.1	1.9	14	19.2	1.7	0.1313	-0.56		14	19.3	2.4	13	19.2	1.7	0.8708	0.06			
Hantering van verandering	14	21	2.2	14	21.7	1.6	0.2984	-0.35		14	20.8	1.8	13	21.5	1.8	0.2897	-0.41			
Interne lokus van kontrole	14	10.3	4	14	10.3	4.2	1	0		14	10	5.6	13	9.6	4	0.8405	0.07			
Eksterne lokus van kontrole	14	10.3	4	14	10.3	4.2	1	0		14	10	5.6	13	9.6	4	0.8405	0.07			

d Medium effek

** Weens gesondheidsredes het een deelnemer van Groep 2 onttrek

Hoofkategorie	Toets 1										Toets 2										Geneste Anova		
	Groep 1 (EGWP)					Groep 2 (SGAP)					Groep 1 (SGAP)					Groep 2 (EGWP)					P-waardes		
	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n**	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	Volgorde	Periode	Program
Persoonlike vermoëns en oortuigings	14	8.64	7.08	0.0005*		14	6.21	5.54	0.001*		14	4.07	6.81	0.0434*	0.60	13	4.77	4.32	0.0018*		0.7160	0.0311*	0.2005
Sosiale vermoëns	14	2.36	4.48	0.0708*	0.53	14	3.21	4.98	0.0312*	0.66	14	3.36	4.24	0.0109*		13	3.77	3.81	0.0039*		0.5644	0.4076	0.9446
Organisatoriese vermoëns	14	6.64	6.01	0.0012*		14	3.07	4.87	0.0347*	0.63	14	2.93	4.39	0.0269*	0.67	13	2.85	4.1	0.0276*	0.70	0.2225	0.1285	0.1603
Aktiewe betrokkenheid	14	0.71	1.44	0.0657*	0.5	14	0.93	1.44	0.0313*	0.65	14	0.43	0.94	0.111	0.46	13	-0.2	1.68	0.7453	-0.09	0.6706	0.0401*	0.2037
Algehele effektiwiteit	14	1.96	2.04	0.0032*		14	1.5	2.41	0.0366*	0.62	14	1	1.88	0.0682*	0.53	13	0.69	1.38	0.095*	0.50	0.6473	0.1222	0.7268
Subkomponent	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	n	\bar{x}	SA	p-waarde	d-waarde	p-waarde	p-waarde	p-waarde
Selfvertroue	14	2	2.18	0.0045*		14	0.64	1.86	0.2196	0.34	14	0.71	2.4	0.2856	0.30	13	1.39	1.19	0.0013*		0.5217	0.6265	0.0611*
Selwaaarde	14	2.14	2.21	0.0031*		14	2.36	1.98	0.0007*		14	1	1.47	0.0242*	0.68	13	0.85	1.77	0.1108	0.48	0.8879	0.0169*	0.7089
Stresbeheer	14	3	2.57	0.0008*		14	1.64	2.41	0.0239*	0.68	14	2.07	2.02	0.002*		13	2	2.31	0.0088*		0.4415	0.7181	0.084*
Ope denke	14	1.5	2.07	0.0176*		14	1.57	1.99	0.0111*		14	0.29	2.16	0.6295	0.13	13	0.54	1.39	0.1882	0.39	0.7785	0.0067*	0.8608
Sosiale effektiwiteit	14	0.5	2.47	0.4628	0.2	14	1.29	2.46	0.0727*	0.52	14	1	1.75	0.0526*	0.57	13	2	1.96	0.0031*		0.0970	0.2667	0.7364
Samewerking	14	0.71	2.27	0.26	0.31	14	1.14	1.51	0.0142*		14	1.14	1.51	0.0142*		13	1.53	1.56	0.004*		0.4400	0.4654	0.9041
Leierskapvermoëns	14	1.14	2.44	0.1039	0.47	14	0.79	2.04	0.1741	0.38	14	1.21	2.15	0.0549*	0.56	13	0.23	2.13	0.7026	0.11	0.4329	0.7244	0.6062
Tydsbestuur	14	1.86	2.57	0.018*		14	1.57	2.71	0.0491*	0.58	14	1.86	1.75	0.0016*		13	1	2.27	0.1387	0.44	0.3634	0.6470	0.6470
Kwaliteitsoeke	14	2.14	2.32	0.0042*		14	0.21	2.08	0.7064	0.1	14	0.29	1.77	0.5568	0.16	13	0.69	1.55	0.1329	0.45	0.1833	0.2124	0.0285*
Hantering van verandering	14	2.64	2.34	0.0001*		14	1.29	1.73	0.0155*		14	0.79	1.72	0.1107	0.46	13	1.15	1.95	0.0544*	0.59	0.4155	0.0631*	0.0855*
Interne lokus van kontrole	14	0.36	2.21	0.555	0.16	14	-0.5	1.87	0.3356	-0.27	14	-0.5	2.21	0.4126	-0.23	13	-0.2	1.83	0.6579	-0.13	0.6078	0.7083	0.3296
Eksterne lokus van kontrole	14	0.36	3.71	0.7247	0.1	14	1.14	3.44	0.2356	0.33	14	1	3.33	0.2812	0.30	13	0.53	2.82	0.5038	0.19	0.8254	0.9893	0.5415

* ps0.1 Statisties betekenisvol op 'n 10% peil

■ Medium effek

■ Groot effek

** Weens gesondheidsredes het een deelnemer van Groep 2 onttrek

Hiérdie stelling is deur ses en negentig persent (96%) van die deelnemers bevestig.

“By die berg (EGWP) is dit meer op persoonlike ontwikkeling want ... as jy in 'n groep werk gaan jy nie altyd jou volle insette altyd kan gee nie want daar is altyd ... jy kry mos altyd die beste oplossing vir dinge, dan sal daai persoon wat die beste oplossing vir jou gee en so aan, dan werk jy saam met hom as 'n groep. Maar in die Drakensberge besluit jy vir jouself ... dit hang alles net van jouself af en jy kan ten volle jouself uitbeeld en in groepe kan jy nie altyd ... kry jy nie altyd die geleentheid om jouself te wees nie en jou opinie oor 'n ding te gee nie.”

Sibthorpe (2003) is egter van mening dat, afgesien daarvan dat die meerderheid bevindinge daarop dui dat dié tipe programme effektief is vir verandering (soos die ontwikkeling van selfkonsep, persoonlike effektiwiteit, vertroue en groepskohesie), is verduidelikings hoe en hoekom verandering plaasvind steeds onduidelik. Verandering gedurende die EGWP word tot 'n groot mate toegeskryf aan die effek van die wildernisomgewing. Dié studie is dit eens met Pryor (2003) en Schroeder (2007) dat die wildernisomgewing 'n dieper betekenis inhou as die biofisiese, en dat dit nié net 'n agtergrond is waarteen uitdagende aktiwiteite afspeel nie. In dié verband word die beleving van wildernis benadruk deur die volgende opmerkings van die deelnemers.

“Dis vir my net regtig *awesome*, as 'n gevolgtrekking, watse rol die omgewing op jou kan hê ... ek het baie makliker mense leer ken hierso en ... ja ... dit ... wys net die effek wat die natuur op dit het en die effek van die natuurskoon en uhm ... die *challenge* wat aan die dag gelê is. Weer die gebou voorbeeld, as jy daar gesit het en jy klim die trappe uit sou dit nooit die effek gehad het nie ... “

“By die berge (EGWP) is die omgewing die aktiwiteit ... dit is dit ... dit is die *challenge*. Die omgewing is dáár 'n groot bepalende faktor en hy *challenge* jou nie net fisies nie ... hy *challenge* jou persoonlik, hy *challenge* jou ook in 'n groep ...”

Die vernaamste kenmerke wat gelei het tot persoonlike ontwikkeling gedurende die EGWP is die beleving van alleenheid, asook solo-ervaringe (sien 2.4.6.1) wat dikwels, volgens Russell (2000), ingesluit word tydens dié tipe programme. Súlke ervaringe, waarna Potter (1992) verwys as stiltetye weg van ander, kan aangewend word as 'n kragtige instrument vir persoonlike reflektoring. Afstand van eksterne afleidings, roetine en sosiale interaksie tesame met 'n nuwe, verfrissende omgewing kan vir die deelnemer kosbare geleenthede bied vir introspeksie en om na te dink oor hul wilderniservaring, die omgewing, hulself en hul verhouding met ander. Dit wil ook na vore kom dat juis as gevolg van die ongestruktureerde aard van 'n EGWP die deelnemer die geleentheid kry om

beheer en verantwoordelikheid te neem vir sy eie groeiproses. Wat ook gevind is deur Martin en Leberman (2005) word benadruk deur die meerderheid deelnemers (78%) in hierdie studie.

“ ... net die feit dat dit hierso is ... dit is baie rustiger en jy hoef nie gedagte te gee aan allerhande klein dingetjies en nonsens ... ja ... dit help al klaar net in daardie aspek. Dadelik kom jy ook meer agter van jouself ... jy gee dan meer aandag aan jouself net omdat dit nou net jy is ... en ... daarom ... jy kom so bietjie nukke en dingetjies van jouself agter en wat eintlik dalk bietjie gepla het en wat dit is waaraan jy moet werk.”

“ ... dit (die ekspedisie) het my nou net tyd gegee om op myself te fokus ... nie om te fokus op my werk of my studies of my vriende of my ouers ... net bietjie vryheid vir myself te kry ... daai *“just to be.”*”

“By TBI (SGAP) was dit ... hierso is die aktiwiteite en die les was jy uit die aktiwiteit leer en hoe jy dit gaan toepas. Hierdie (EGWP) moet jy jou eie lewensles half ... formuleer ... en self besluit hoe jy dit gaan toepas en hoe om verder te gaan.”

Hollenhorst en Jones (2001) noem dat alleenheid 'n psigologiese reaksie is op sosiale omstandighede en neem hieruit aan dat 'n sterk gevoel van alleenheid na vore sal kom indien die hoeveelheid ontmoetings (gedurende die wilderniservaring) met ander min is. Vir Long en Averill (2003) word alleenheid gekarakteriseer deur vryheid van die onmiddellike eise van ander, of 'n sin van verminderde sosiale onderdrukking met 'n verhoogde mate van vryheid om te kan kies tot watter mate mens fisies en psigologies in interaksie wil wees. In White en Hendee (2000) het deelnemers uitgewys dat hoe minder natuurlik die omgewing (soos 'n meer ontwikkelde omgewing met paaie, strukture en fasiliteite) en hoe minder die geleentheid vir alleenheid (bv. meer ontmoetings met ander mense) is, hoe groter is die kans dat die spesifieke voordele wat verkry is minder sou gewees het. Ter ondersteuning het twee van die respondente van dié studie aangedui dat, juis as gevolg van die omvang van die wildernisomgewing en fisiese isolasie, kon daar meer op die self gefokus word. Hieruit is dit ook duidelik dat sulke geleenthede geredelik beskikbaar is in die wildernis.

“Ek het nie ander mense gesien op daai berg nie ... en dis massief en, ja, ek het nogal gedink ons sal ander mense sien en ons het nie. So ja, dis definitief ... ons was afgesonderd ek meen, dis hoekom ons so op onself kan fokus, eintlik.”

“Definitief ... nie eers net toe dit (tye alleen) geskeduleer was nie, ander tye ook. Ons kon enige tyd wat jy wou, kon jy tyd vir jouself kry weg van die ander mense af, sonder enige moeite.”

Tesame hiermee dui Long en Averill (2003) daarop dat “om alleen te wees” nie noodwendig ’n vereiste vir die beleving van alleenheid is nie; ’n persoon kan ook sulke geleenthede kry tussen mense. Volgens Long en Averill (2003) en Simon (2003) is dié siening van alleenheid gebruik om ’n tipe van privaatheid of vryheid van keuse aan te dui. Vir Westin (1967) is dit nie ’n permanente gemoedstoestand nie, maar eerder ’n vrywillige en tydelike psigiese of fisiese onttrekking van ’n persoon uit sy sosiale omgewing na ’n staat van alleenheid of kleingroep-intimiteit of, wanneer in groter groepe, na ’n toestand van anonimiteit of teruggetrokkenheid. Dié siening word as volg deur twee van die respondente geïllustreer:

“... daar is soos niks wat jou vaskeer of vasdruk nie ... jy is weg van almal wat ’n invloed het op jou lewe. Jy is net soos verantwoordelik vir jouself en jou groepslede. Dis asof alles agtergelaat word ... “

“Net die ooptes van jy is hierso, en daar is vir jou soveel pad om te gaan. En jy is nie vasgevang dat jy in ’n rytjie moet loop ... jy het jou eie tyd, jy kan doen wat jy wil. Hier is alles vir jou ... gáán. As ek tien meter wil aanloop en daar gaan sit op my eie, dan doen ek dit.”

Tesame met alleenheid, dui die Wilderniswet (VSA, 1964)¹³ daarop dat ’n wildernisgebied uitstaande geleenthede moet bied vir “primitiewe en ’n op-vrye-voet vorm van rekreasie”. Vir Roggenbuck (2004) is primitiewe ervarings ’n verteenwoordiging van onmiddellike en in diepte interaksie met die rou natuur sonder die afleidings en hulp van moderne gerieflikhede. Met verwysing na die wilderniservaring, beteken ’n “op-vrye-voet” vorm van rekreasie om onbegrens, onbeperk, onbeheers of vry te voel (McCool, 2004). Die volgende aanhaling bevestig Borrie en Roggenbuck (2001) se stelling dat in die stilte van die wildernis die geleentheid en tyd gevind kan word om te aanskou en te reflekteer.

“ ... wat jy wil bereik gaan bepaal watse omgewing belangrik is. In die buitelug ... by die berg (EGWP) ... het ek persoonlik soveel gegroei wat ek gladnie by TBI (SGAP) gedoen het nie, want jy fokus nie op sulke goed daar nie. En hier buite, ek meen dis so primitief ... dit bring jou terug na wie jy rêrig is. So ja, die omgewing het definitief ’n groot rol gespeel.”

Wat verder hieruit na vore kom, is dat die deelnemer sy nietigheid besef, en omdat die mens nie in beheer van die natuur is nie, is dit ’n kragtige boodskap dat die mens maar net

¹³ Die verklaring van wildernis in Suid-Afrika is gebaseer op die Verenigde State van Amerika se Wilderniswet van 1964 (Krüger & Crowson, 2004).

'n klein gedeelte van 'n groter geheel uitmaak (Borrie & Roggenbuck, 2001). Súlke betekenisvolle verhoudinge met natuurlike omgewings gee dikwels volgens Schroeder (1996) aanleiding tot geestelike verrykende ervarings, wat 'n gevoel van verbintenis met iets groter na vore laat kom wat sin en betekenis aan die lewe gee. Soos Fredrickson en Anderson (1999) het dié studie deurgaans gevind dat geestelike verryking vir deelnemers iets meer as woorde is en dat woorde nie 'n akkurate weergawe van hul wilderniservaring kan gee nie. Dié studie het gevind dat die beleving van wildernis op 'n geestelike vlak van die vernaamste komponente was wat gelei het tot persoonlike ontwikkeling. Alhoewel geestelike verryking nie vanuit 'n godsdientige oogpunt benader word nie, het vele deelnemers genoem dat hierdie ervaring 'n waardevolle bydrae gelewer het tot die versterking van hul geloof (Christenskap). Al die respondente (100%) het hierdie eienskap van die wildernis beklemtoon.

“Ja, nee verseker ek dink dit was ... dit was die grootste komponent van my hele ervaring. Dit is net daai blootstelling ... net om te weet jy is nie so groot nie ... “

“Ja, vir my is dit eintlik in terme van nie woorde nie ... so ... daar is nie woorde nie, ek het nie woorde gevind nie, ek het die *lack of words* ... “

“Die ding is ... daar het jy besef ... hoor hierso, jy kan sit hierso en kyk vir die berg maar sodra jy begin klim besef jy net hoe groot dit is. Hoe die Here eintlik mooi goed geskape het, en hoe min dankbaar ek in die lewe was oor die klein goedjies wat ek nooit besef het nie.”

Tesame met geestelike verryking is ontsnapping van daaglikse spanning volgens Roggenbuck en Driver (2000) van die vernaamste redes vir wildernisdeelname. Ter ondersteuning noem Stilgoe (2001) dat konstante kunsmatige stimulasie in mensgemaakte omgewings lei tot uitputting, asook verswakte lewenslus en gesondheid. Soos Pohl *et al.* (2000) het dié studie gevind dat die wildernis vir die deelnemers 'n optimale omgewing is om hul lewens vanuit 'n nuwe hoek te bekyk.

“... net die feit dat jy in die oopte is ... en omdat dinge nie die heelyd om jou is nie ... as dinge (allegaagse dinge) weggevat word van jou af, skep dit daai gevoel van asemskop en oopkop ... juis omdat daar nie dinge met jou herinneringe indring nie ... is jy oopkop en kan jy ... ook daai idee van dat jy so ver kan kyk, daai visie skep net daardie hele milieu van ek is oop en ek is vry, hier is niks om my nie en jy voel dit net aan en dis asem en dis net ... alles.”

In vergelyking met die EGWP was die positiewe resultate na afloop van die SGAP nie te danke aan die buitelogomgewing waarin die program plaasgevind het nie. Die respondente het in hierdie opsig 'n ander siening van dié omgewing gehad.

“By die berge (wildernis) was dit vir my, is die omgewing waar jy was. Dit het die grootste rol gespeel en by TBI (sentrum) was die grootste rol die feit dat jy wil heeltyd deelneem. Soos ek gesê het, jy word nie geforseer nie, maar jy voel jy het 'n duidelike effek op die groep en jy moet jou rol ook lewer.”

“Die buitelogomgewing ... dit was nie vir my 'n bepalende faktor gewees nie. Dis nie waaroor dit gegaan het daarso (sentrum) nie. Die fokus was nie daarop gebaseer nie.”

Die resultate toon aan dat dit hoofsaaklik aktiewe betrokkenheid en die konstante sosiale interaksie is wat die grootste impak by die SGAP gehad het. Glass en Benschhoff (2002) skryf dit toe aan die gestruktureerde aard van die SGAP, waar die fasiliteerder rigting en instruksies aan die deelnemers gee, maar wat terselfdertyd verantwoordelikheid oorlaat aan die groep om aktiwiteite met welslae te voltooi. Soos die volgende aanhaling illustreer, het al die deelnemers (100%) dit benadruk dat, anders as die EGWP, die fokus van die SGAP meer gerig was op, of geskuif het na groepsontwikkeling.

“Op die berg was daar baie meer alleentyd gewees. Want as jy loop ... dan is jy alleen en jy dink oor allerhande dinge en allerhande goed, maar nou is daar weer gefokus op 'n situasie wat jy moet ontleed, saam met die groep. So jy kan nie so erg alleentyd hê nie, maar in die berg was dit heeltemal alleen.”

'n Verdere verduideliking vir die SGAP se positiewe effek op persoonlike effektiwiteit word toegeskryf aan die sosiale interaksie waardeur persoonlike ontwikkeling plaasvind, asook 'n ander denkwysie wat aan die dag gelê moet word. Dié studie ondersteun Sibthorpe (2000) se stelling dat die belangrikste leer plaasvind in sosiale omstandighede en die effektiwiteit wat ontwikkel word deur die realistiese lewenslesse eie aan avontuur.

“... ek dink jy leer van jouself ... maar net soos deur die groep ... uhm ... jy leer sekere aspekte van jouself wat jy nie regtig vantevore geweet het nie.”

“... jy gebruik 'n heeltemal ander denkwysie, verstaan, soos ek wat altyd net feite soek, nou moet ek logika gebruik. Jy gebruik 'n heeltemal ander deel van jou brein ... ek het 'n kreatiwiteit van nul ... dit het my kreatief laat dink.”

Tesame met Glass en Benschhoff (2002) en Weilbach (2008) word sterk daarop aanspraak gemaak dat die konstante groepbesprekings en reflekeringsessies van die belangrikste programkomponente is vir persoonlike ontwikkeling. Hiérdeur kon die implikasie van die aktiwiteit op 'n persoon se alledaagse lewe besef word. Die siening is soos volg deur die respondente uitgebeeld:

“Verseker ... kom ek sê so, na elke aktiwiteit wat ons gedoen het ... uhm ... het sy (fasiliteerder) jou die geleentheid gegee om te dink daaroor ... met iemand in die groep te praat daaroor ... uhm ... waar kom dit in die lewe vandaan ... waar pas jy dit toe en alles. Ja jy het daai geleentheid gehad in die groep ... jy kon dit alleen doen maar dit het gehelp om dit saam in die groep te bespreek, dit het jou ook gehelp om makliker, sekere *barriers* te oorkom.”

“... elke aktiwiteit se praat na die tyd kon jy deurtrek na elke aspek van jou lewe. Daar kon jy ... as jy net bietjie gedink het kon jy regtig dit van toepassing maak op alle apekte.”

“Ek sou sê by TBI ... die groepsontwikkeling kom van die aktiwiteite wat hulle het ... en waar jy self ontwikkel is deur die praatjies na die tyd ... dit is waar jy persoonlik ontwikkel.”

Vroeër is genoem dat spesifieke aandag geskenk moet word aan die bevinding dat die EGWP na afloop van Toets 2 beter vertoon het as die SGAP rakende die sosiale aspekte van die ROPELOC (sosiale vermoëns, sosiale effektiwiteit en samewerking). Hierdie neiging word grootliks toegeskryf aan die oordragingseffek wat plaasgevind het na afloop van Toets 1. Dit beteken dat deelnemers wat eers deelgeneem het aan die SGAP vaardighede opgebou het waarop hulle kon voortbou gedurende die EGWP, waar diegene wat eers aan die EGWP deelgeneem het hierdie vaardighede eers later kon aanleer in die SGAP (sien effekgroottes (d-waardes) in Tabel 2). Die verskynsel is duidelik sigbaar waar sosiale vermoëns, sosiale effektiwiteit en samewerking van die veranderlikes was wat die meeste toegeneem het na afloop van Toets 2, ten spyte daarvan dat dié veranderlikes reeds toegeneem het na afloop van Toets 1. Hierdie bevinding het gelei tot die aanname dat 'n SGAP en 'n EGWP in kombinasie aangewend moet word om die maksimum effek te verkry ten opsigte van persoonlike effektiwiteit, en dat deelname aan 'n SGAP eers moet plaasvind. Die bevinding word bevestig deur negentig persent (90%) van die deelnemers wat noem dat daar eers aan 'n SGAP deelgeneem moet word. Vir persone wat min vorige ervaring het van 'n EGWP is die uitdaging om dit vir die eerste keer suksesvol te voltooi dalk te groot. Hieroor is twee van die deelnemers soos volg van mening:

“As ons eers by TBI (sentrum) was en toe by die wildernis gewees het, dink ek sou ons mekaar meer ondersteun het en meer mekaar gemotiveer het dalk ... want ons het nog nie die *skills* so lekker aangeleer om dit te kan doen nie.”

“... in die berge (wildernis) ... was almal so half op hulle eie ding ... maar hierso (sentrum) toe ons TBI toe was kon ek rêrig die mense geleer ken het. Ons kon saam goed gedoen het en hulle rêrig geleer ken het, wat ons in die berge nie kon doen nie. Ek sou daarvan gehou het, as ons eers TBI toe gegaan het en dan in die berge gaan stap het ... want in TBI het ons mekaar rêrig leer ken. Ons het alles saam gedoen en ek dink as ons dan in die berge gestap het, sou ons mekaar meer *ge-support* het, gemotiveer het, ondersteuning gegee het ...”

Die voordeel daaraan om eers deel te neem aan 'n SGAP is dat die grondslag gelê word vir voortdurende verandering en toenemende sukses. Bandura (1997) is van mening dat die opbouing van toenemende sukses tot 'n gevoel lei van bemeestering, wat die mees invloedryke en betroubare bron van terugvoering rakende persoonlike effektiwiteit is. Die deelnemer word bewus gemaak van sy vermoë om effektief van al sy hulpbronne gebruik te maak om sukses ten alle koste te behaal. In dié verband is dit noodsaaklik dat effektiewe groepsontwikkeling eers plaasvind.

“TBI vorm die fondasie, die berg vorm die ekstreme ... ek wil sê hy (wildernis) is die toets en hy gee jou daai ... TBI is die voorbereiding ... ek wil nie die berg afkraak en sê hy gee nie ontwikkeling aan die groep nie ... die berg gee dan die mure en die dak.”

GEVOLGTREKKING

Uit die resultate van die studie is dit duidelik dat beide programme prakties betekenisvolle verandering in persoonlike effektiwiteit tot gevolg gehad het. Dit is duidelik dat die meeste veranderlikes betekenisvol verander het na afloop van beide toetsgeleenthede. Die gevolgtrekking (in teenstelling met Greffrath *et al.*, 2008) word egter gemaak dat indien betekenisvolle persoonlike ontwikkeling verlang word daar van 'n EGWP gebruik gemaak behoort te word. Die blote omvang van die wildernisomgewing, alleenheid, die oorfloed geleenthede vir aanskouing en persoonlike reflektoring is die vernaamste programkomponente wat daartoe gelei het. Juis as gevolg van die ongestruktureerde aard van die EGWP was elke deelnemer grootliks verantwoordelik vir sy eie groeiproses. As gevolg hiervan was die groeiproses meer persoonlik van aard. Tesame met Pryor (2003) beveel die studie aan dat vele geleenthede gegee moet word om die betekenis en implikasie van die ervaring self te begryp. Alhoewel die SGAP baie suksesvol daarin

geslaag het om persoonlike ontwikkeling te laat plaasvind beveel die studie aan dat dié tipe programme eerder aangewend word vir groepsontwikkeling. Die afleiding word gemaak dat die intense sosiale interaksie, aktiewe betrokkenheid en voortdurende groepbesprekings na afloop van elke aktiwiteit die belangrikste komponente van 'n SGAP is. Vir die beste kans om persoonlike ontwikkeling te laat plaasvind beveel dié studie aan dat deelname aan 'n EGWP in kombinasie moet plaasvind met 'n SGAP. Dit is noodsaaklik dat groepsontwikkeling eers plaasvind, sodat die fundamente gelê kan word vir betekenisvolle persoonlike ontwikkeling. Dit was duidelik dat die interpersoonlike vaardighede wat opgedoen is gedurende die SGAP baie waardevol was om die meer ekstreme EGWP met selfvertroue te betree. As gevolg van die oordagingseffek word tesame met Clark *et al.* (2004) aanbeveel dat toekomstige navorsing meer behoort te fokus op die volhoubaarheid van dié twee programme. Vir toekomstige vergelykende studies in avontuurgerigte ervaringsleer kan die gebruik van 'n oorkruisontwerp met 'n gemengde metodologie nie oorbeklemtoon word nie.

Ten slotte kan die opvoedkundige waarde van avontuurgerigte ervaringsleer nie begryp of ontbloom word mits die deelnemer nie die implikasie daarvan in sy/haar alledaagse lewe kan beseef nie. Om sodoende in staat te kan wees om hierdie komplekse proses te fasiliteer móét die fasiliteerder 'n persoon wees wat professioneel gekwalifiseer is.

SUMMARY

A COMPARISON BETWEEN CENTRE-BASED AND EXPEDITION-BASED (WILDERNESS) AEL¹⁴ REGARDING PERSONAL EFFECTIVENESS: A MIXED METHODOLOGY

Introduction

Taking into consideration the effectiveness of outdoor experiential education as an effective method for the improvement of certain intra- and interpersonal skills, much confusion exists around the relationship between program components and achieved outcomes (Russell & Phillips-Miller, 2002; Sibthorp, 2003; Gass & Priest, 2006). In this regard Paisley *et al.* (2008) contends that too much attention is directed to what participants learn, and not how learning takes place. By using a crossover design (Simon, 2002) in combination with a mixed-method approach (De Vos, 2005) this study aims to compare the effectiveness of a centre-based adventure program¹⁵ with an expedition-based wilderness program¹⁶ with regard to personal effectiveness. If the one program proves to be more successful than the other, it can be a valuable indication of what approach should be used for the achievement of specific program outcomes (personal effectiveness).

Research population

Twenty eight (28) third year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus) participated in this study. The participants were identified using an availability sample and were randomly divided into two experimental groups. All the participants volunteered to take part in the CBAP and EBWP.

¹⁴ AEL refer to adventure experiential learning.

¹⁵ For the purpose of this study the term centre-based adventure program(s) (CBAP) will be used through out.

¹⁶ For the purpose of this study the term expedition-based wilderness program(s) (EBWP) will be used through out.

Measuring instrument

The Review of Personal Effectiveness and Locus of Control (ROPELOC) (Richards *et al.*, 2002) was used to determine personal effectiveness through seven major components. This instrument focusses on psychological and behavioural aspects which are key components of personal effectiveness (Richards *et al.*, 2002) and was administered in the form of a quantitative pre- and post-tests to both groups. In combination with the quantitative procedure, one-on-one and focus group interviews were conducted with each participant after every test.

Results

With regards to the inter-group differences (paired t-tests) it is clear that both programs (CBAP and EBWP) had a positive effect on personal effectiveness. Most of the ROPELOC components improved significantly. Between the two programs, differences with medium effect ($d=0.5$) were found in self-confidence, stress management, quality seeking and coping with change, all in favour of the EBWP. In this regard special attention must be given to the fact that in contrary with Test 1, the EBWP proved to more successful after Test 2 in terms of the social components of the ROPELOC. This can be attributed to the carry-over effect after Test 1, which led to the conclusion that a CBAP and an EBWP should be used in combination to reach the maximum effect for the improvement of personal effectiveness.

Conclusion

Even though both programs are significantly effective for the improvement of personal effectiveness, it is strongly recommended that an EBWP should be used. This is mainly attributed to the effect of the wilderness environment. The experience of solitude, privacy and freedom of choice, spiritual upliftment and restoration proved to be most powerful.

VERWYSINGS

- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: the experience of control*. Basingstoke, Hampshire; New York: Freeman.
- BANDURA, A. & LOCKE, E.A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1): 87-99.
- BERINGER, A. & MARTIN, P. (2003). On adventure therapy and the natural worlds: respecting nature's healing. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(1): 29-40.
- BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. (2001). The dynamic, emergent, and multi-phasic nature of on-site wilderness experiences. *Academic Search Premier*, 33(2): 1-24, Jun.
- CLARK, J.P.; MARMOL, L.M.; COOLEY, R. & GATHERCOAL, K. (2004). The effect of wilderness therapy on the clinical concerns (on axes I, II, and IV) of troubled adolescents. *The Journal of Experiential Education*, 27(2): 213-232.
- COHEN, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- CRESSWELL, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.
- DE VOS, A.S. (2005). Combined quantitative and qualitative approach. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delport (Eds.), *Research at grass roots* (357-366). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- EPSTEIN, I. (2004). Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(2): 103-110, Mar.-Apr.
- EWERT, A.W.; MCCORMICK, B.P. & VOIGHT, A.E. (2001). Outdoor experiential therapies: implications for TR practice. *Therapeutic Recreation Journal*, 35(2): 107-122.

FONTANA, A. & FREY, J.H. (2000). The interview: from structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin & Y.S. LINCOLN (Eds.), *Handbook of qualitative research* (646-672). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.

FREDRICKSON, L.A. & ANDERSON, D.H. (1999). A qualitative exploration of the wilderness experience as a source of spiritual inspiration. *Journal of Environmental Psychology*, 19(1): 21-39, Mar.

GARST, B.; SCHEIDER, I. & BAKER, D. (2001). Outdoor adventure program participation impacts on adolescent self-perception. *The Journal of Experiential Education*, 24(1): 41-49, Spring.

GASS, M.A. & PRIEST, S. (2006). The effectiveness of metaphoric facilitation styles in corporate adventure training (CAT) programs. *The Journal of Experiential Education*, 29(1): 78-94.

GILLIS, H.L.L. & GASS, M.A. (2004). Adventure therapy with groups. In J.L. DeLucia-Waack; D.A. Gerrity; C.R. Kalodner & M.T. Riva (Eds.), *Handbook of group counseling and psychotherapy*. (593-605). London : SAGE.

GLASS, J.S. & BESSHOFF, J.M. (2002). Facilitating group cohesion among adolescents through challenge course experience. *The Journal of Experiential Education*, 25(2): 268-277, Fall.

GREFFRATH, G.; MEYER, C. DU P. & MONYEKI, A. (2008). Die verskil tussen 'n wildernisekspedisie en 'n sentrumgebaseerde spanbouprogram ten opsigte van persoonlike effektiwiteit. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning*, 30(2): 53-69.

GREEFF, M. (2005). Information collection: interviewing. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delpont (Eds.), *Research at grass roots* (286-313). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.

HANS, T.A. (2000). A meta-analysis of the effects of adventure programming on locus of control. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 30(1): 33-60.

HATCH, K.D. & MCCARTHY, C.J. (2005). Exploration of challenge courses' long-term effects on members of college students organizations. *The Journal of Experiential Education*, 27(3): 245-264.

HILL, N.R. (2007). Wilderness therapy as a treatment modality for at-risk youth: a primer for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 29(4): 338-349, Oct.

HINKLE, J.S. (1999). Utilizing outdoor pursuits in mental health counseling. In J.S. Hinkle (Ed.), *Promoting optimum mental health through counseling: an overview* (185-192). CAPS Publications, Inc.

HOLLENHORST, S.J. & JONES, C.D. (2001). Wilderness solitude: beyond the social-spatial perspective. *USDA Forest Service Proceedings RMRS-P-20*, 56-61.

HUI, S.K.F. & CHEUNG, H. Y. (2004). How does learning happen for people participating in adventure training? *Asia Pacific Education Review*, 5(1): 76-87.

KRÜGER, S. & CROWSON, J. (2004). South Africa's uKhahlamba Drakensberg Park World Heritage Site celebrates 30 years of wilderness. *International Journal of Wilderness*, 10(2): 43-46, Aug.

LARSON, B.A. (2007). Adventure camp programs, self-concept, and their effects on behavioral problem adolescents. *The Journal of Experiential Education*, 29(3): 313-330.

LONG, C.R. & AVERILL, J.R. (2003). Solitude: an exploration of benefits of being alone. *Journal of the Theory of Social Behavior*, 33(1): 21-44.

MCCOOL, S.F. (2004). Wilderness character and the notion of an "unconfined" experience. *International Journal of Wilderness*, 10(3): 15-17, Dec.

MARTIN, A.J. & LEBERMAN, S.I. (2005). Personal learning or prescribed educational outcomes: a case study of the Outward Bound experience. *The Journal of Experiential Education*, 28(1): 44-59.

NEILL, J. T.; MARSH, H. W., & RICHARDS, G. E. (2003). The life effectiveness questionnaire: development and psychometrics. Unpublished manuscript. Sydney: University of Western Sydney.

NEWES, S. & BANDOROFF, S. (2004). What is adventure therapy? In S. Bandoroff & S. Newes (Eds.), *Coming of age: the evolving field of adventure therapy* (1-30). Boulder, CO : Association for experiential education.

PADGETT, D.K. (2004). Peer debriefing and support groups. In D.K. Padgett (Ed.), *The qualitative research experience* (229-239). Belmont, CA : Thomson Brooks/Cole.

PAISLEY, K.; FURNAM, N.; SIBTHIRP, J. & GOOKIN, J. (2008). Student learning in outdoor education: a case study from the National Outdoor Leadership School. *The Journal of Experiential Education*, 30(3): 201-222.

POGGENPOEL, M. (1998). Data analysis in qualitative research. In A.S. de Vos (Ed.), *Research at grass roots: a primer for the caring professions* (338-344). (1st ed.). Pretoria: J.L. van Schaik.

POHL, S.L.; BORRIE, W.T. & PATTERSON, M.E. (2000). Women, wilderness, and everyday life: a documentation of the connection between wilderness recreation and women's everyday lives. *Journal of Leisure Research*, 32(4): 415-434.

POTTER, T.G. (1992). Large group weekend outdoor experiences: finding meaning – nurturing growth. In G.M. Hanna (Ed.), *Celebrating our tradition charting our future: Proceedings of the International Conference of the Association for Experiential Education* (91-98). 20th, Banff, Alberta, Canada, October 8-11.

PRIEST, S. (1996). Developing organizational trust: comparing the effects of ropes courses and group initiatives. *The Journal of Experiential Education*, 19(1): 37-39, May/June.

PRIEST, S. (1998). Physical challenge and the development of trust through corporate adventure training. *The Journal of Experiential Education*, 21(1): 31-34, May/June.

PRIEST, S. & LESPERENCE, M. (1994). Time series trends in corporate team development. *The Journal of Experiential Education*, 17(1): 34-39, May.

PRYOR, A. (2003). "The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure." Hyperlink [http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf]. Retrieved 16 August 2007.

RICHARDS, G.E.; ELLIS, L.A. & NEILL, J.T. (2002). "The ROPELOC: Review of personal effectiveness and locus of control: A comprehensive instrument for reviewing life effectiveness. Paper presented at Self Concept Research: Driving international research agendas, 6-8 August 2002, Sydney." Hyperlink [<http://www.wilderdom.com/abstracts/RichardsEllisNeill2002ROPELOCComprehensiveInstrumentReviewingPersonalEffectiveness.htm>] Retrieved 2 August 2007.

- ROGGENBUCK, J.W. (2004). Managing for primitive recreation in wilderness. *International Journal of Wilderness*, 10(3): 21-24, Dec.
- ROGGENBUCK, J.W. & DRIVER, B.L. (2000). Benefits of nonfacilitated uses of wilderness. *USDA Forest Service Proceedings RMRS-P-15(3)*: 33-49.
- ROMI, S. & KOHAN, E. (2004). Wilderness programs: principles, possibilities and opportunities for intervention with dropout adolescents. *Child and Youth Care Forum*, 33(2): 115-136.
- ROSENTHAL, R.; ROSNOW, R.L. & RUBIN, D.B. (2000). *Contrasts and effect sizes in behavioural research: a correlational approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RUSSELL, K.C. (2000). Exploring how the wilderness therapy process relates to outcomes. *The Journal of Experiential Education*, 23(3): 170-176, Winter.
- RUSSELL, K.C. (2001). What is wilderness therapy? *The Journal of Experiential Education*, 24(2): 70-79, Fall.
- RUSSELL, K.C. (2003). An assessment of outcomes in outdoor behavioral healthcare treatment. *Child and Youth Care Forum*, 32(6): 355-381.
- RUSSELL, K.C. (2006). Brat camp, boot camp, or.....? Exploring wilderness therapy program theory. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 6(1): 51-68.
- RUSSELL, K.C. & FARNUM, J. (2004). A concurrent model of the wilderness therapy experience. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 4(1): 39-55.
- RUSSELL, K.C.; HENDEE, J.C. & PHILLIPS-MILLER, D. (2000). How wilderness therapy works: an examination of the wilderness therapy process to treat adolescents with behavioral problems and addictions. *USDA Forest Service Proceedings RMRS*, 15(3): 207-217.
- RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. (2002). Perspectives on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and Youth Care Forum*, 31(6): 415-437, Dec.
- SAS Institute Inc. (2003). The SAS System for Windows Release 9.1 TS Level 1 M3. Copyright© by SAS Institute Inc., Cary, NC, USA.

SCHROEDER, H. (1996). Psyche, nature, and mystery: some psychological perspectives on the values of natural environments. In B.L. Driver; D. Dustin; T. Baltic; G. Elsner & G. Peterson (Eds.), *Nature and the human spirit: toward an expected land management ethic* (81-95). State college, PA : Venture publishing.

SCHROEDER, H.W. (2007). Symbolism, experience, and the value of wilderness. *International Journal of Wilderness*, 13(1): 13-18, Apr.

SHEARD, M. & GOLBY, J. (2006). The efficacy of an outdoor adventure education curriculum on selected aspects of positive psychological development. *The Journal of Experiential Education*, 29(2): 187-209.

SIBTHORP, J. (2000). Developing life skills through adventure education: a qualitative study. In L.A. Stringer; L.H. McAvoy & A.B. Young (Eds.), *Coalition for Education in the Outdoors Fifth Research Symposium Proceedings* (100-101). Cortland, NY : CEO.

SIBTHORP, J. (2003). An empirical look at Walsh and Golins' adventure education process model: relationships between antecedent factors, perceptions of characteristics of an adventure education experience, and changes in self-efficacy. *Journal of Leisure Research*, 35(1): 80-106.

SIBTHORP, J.; PAISLEY, K. & GOOKIN, J. (2007). Exploring participant development through adventure-based programming: a model from the National Outdoor Leadership School. *Leisure Sciences*, 29(1): 1-18.

SIMON, S. (2002). "What is crossover design?" Hyperlink [<http://www.childrens-mercy.org/stats/definitions/crossover.htm>]. Retrieved 4 September 2007.

SIMON, M. (2003). The influence of selected wilderness experience programs in changing participant attitudes toward wilderness purism, privacy, and tolerated encounters (a pilot study). Available: Eric. Retrieved 17 Oktober 2007.

SKLAR, S.L.; ANDERSON, S.C. & AUTRY, C.E. (2007). Positive youth development. *Therapeutic Recreation Journal*, 41(3): 223-343.

STEYN, H.S. (jr.) (2005). "Handleiding vir die bepaling van effekgrootte-indekse en prakties betekenisvolheid." Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Hyperlink [<http://www.puk.ac.za/fakulteite/natuur/skd/index.htm>]. Retrieved 12 February 2009.

- STILGOE, J.R. (2001). Gone barefoot lately? *American Journal of Preventive Medicine*, 20(3): 243-244.
- STRYDOM, H. (2005). Information collection: participant observation. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delport (Eds.), *Research at grass roots* (274-285). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- TESCH, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York : Falmer press. 330 p.
- WEILBACH, J.T. (2008). The effect of processed adventure-based experiential learning on personal effectiveness outcomes. Unpublished M-thesis. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit.
- WESTIN, A.F. (1964). *Privacy and freedom*. New York: Atheneum.
- WETTE kyk VERENIGDE STATE VAN AMERIKA
- VERENIGDE STATE VAN AMERIKA. (1964). "The national wilderness preservation system." Hyperlink [<http://www.wilderness.net/index.cfm?fuse=NWPS&sec=legisAct#2>] Retrieved 4 February 2008.
- WHITE, D.D. & HENDEE, J.C. (2000). Primal hypotheses: the relationship between naturalness, solitude, and wilderness experience benefits of development of self, development of community, and spiritual development. *USDA Forest Service Proceedings RMRS-P-15(3): 223-227*.
- WILLIAMS, B. (2000). The threatment of adolescent populations: an institutional vs. a wilderness setting. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(1): 47-56.
- YOSHINO, A. (2005). Environmental outcomes of wilderness-based programs of different lengths. *The Journal of Experiential Education*, 27(3): 314-317.



Hoofstuk 5

**'N VERGELYKING TUSSEN
SENTRUMGEBASEERDE EN
EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS)
AEL TEN OPSIGTE VAN
GROEPSEFFEKTIVITEIT:
'N GEMENGDE METODOLOGIE**

**A COMPARISON BETWEEN CENTRE-BASED
AND EXPEDITION-BASED (WILDERNESS)
AEL WITH REGARD TO GROUP
EFFECTIVENESS: A MIXED METHODOLOGY**

Mnr Gustav Greffrath, Tel: +27(0) 83 236 9010 (sel),
+27(0) 36 637 7973 (h),
E-pos: 12255076@student.nwu.ac.za (Rekreasiekunde)

Prof Charlé du P Meyer, Tel: +27(0) 18 299 1809 (w),
+27(0) 18 297 1185 (h), +27(0) 18 299 1808 (fax), E-pos:
10057633@nwu.ac.za Korresponderende outeur (Rekreasiekunde)

Prof Herman Strydom, Tel: +27(0) 18 299 1677 (w),
+27(0) 82 580 9312 (sel), E-pos: 10180761@nwu.ac.za
(Maatskaplike werk)

Dr Suria Ellis, Tel: +27(0) 18 299 2181 (w), +27(0) 18 290 6255 (h),
E-pos: 10188908@nwu.ac.za (Statistiek)

Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-
Universiteit (Potchefstroomkampus), Potchefstroom,
Republiek van Suid-Afrika, Privaatsak x6001, Potchefstroom 2531,
Potchefstroom. RSA.

Artikel voorgelê vir publikasie aan die Suid-Afrikaanse Tydskrif vir
Navorsing in Sport, Liggaamlike Opvoeding en Ontspanning.

Hoofstuk 5

ARTIKEL 2: 'N VERGELYKING TUSSEN SENTRUMGEBASEERDE EN EKSPEDISIEGEBASEERDE (WILDERNIS) AEL¹⁷ TEN OPSIGTE VAN GROEPSEFFEKTIVITEIT: 'N GEMENGDE METODOLOGIE

Gustav GREFFRATH, Charlé du P MEYER, Herman STRYDOM en Suria ELLIS
*Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-Universiteit
(Potchefstroomkampus), Potchefstroom, Republiek van Suid-Afrika*

ABSTRACT

The purpose of this study is to compare the effectiveness of a centre-based adventure program with an expedition-based wilderness program with regard to group effectiveness. In comparing these two programmes this study made use of a crossover experimental design (Simon, 2002) combined with a mixed-method (De Vos, 2005) approach. Participants were 28 third-year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus). Both quantitative and qualitative instruments were used to gather the data. Between the two programmes results indicated medium ($d=0.5$) to practically significant ($d \geq 0.8$) differences mostly in favour of the centre-based adventure program (communication abilities, productiveness and competition within the group). Only group morale was in favour of the expedition-based wilderness program, which showed a medium effect ($d=0.5$). Furthermore, a significant sequence effect in favour of first attending the centre-based adventure program and thereafter the expedition-based wilderness program was documented, which led to the conclusion that the two programmes should be used in combination. Although both programmes are rated very effective for the improvement of group effectiveness, it is strongly recommended that a centre-based adventure program be used – mainly on account of active involvement, intense social interaction and continuous group discussions.

Key words: Group effectiveness; ropes course; challenge course; wilderness experience program; wilderness therapy

¹⁷ AEL verwys na avontuurgerigte ervavringsleer.

INLEIDING

Afgesien van avontuurgerigte ervaringsleer¹⁸ se gewildheid en toenemende sukses bestaan daar heelwat onduidelikheid oor die verwantskap tussen programkomponente en verwagte uitkomst (Russell, 2000; Russell & Phillips-Miller, 2002; Sibthorp, 2003; Gass & Priest, 2006). Wat ondervind word, is dat te veel aandag geskenk word aan **wat** deelnemers leer en nie **hoe** leer plaasvind nie (Sibthorp *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008). Die gebruik van avontuurgerigte ervaringsleer is hoofsaaklik sentrumgebaseerd en wildernisgebaseerd (Hinkle, 1999; Hans, 2000), en as gevolg van hierdie wisselende gebruik van verskeie avontuuraktiwiteite en metodes (sentrumgebaseerde avontuurprogram teenoor ekspedisiegebaseerde wildernisprogram) is Gillis en Gass (2004) en Epstein (2004) van mening dat dit gelei het na 'n poel verwarrende uitkomst. Inagnemend enige ooreenkomstes is Hans (2000) en Pohl *et al.* (2000) verder van mening dat daar nie aangeneem kan word dat 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram¹⁹ en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram²⁰ dieselfde effek het nie. Volgens Russell en Phillips-Miller (2002) en Russell en Farnum (2004) kan meer aandag gegee word aan die verskil tussen dié twee programme. Ter ondersteuning noem Pohl *et al.* (2000) en Yoshino (2005) dat baie min studies op die effek van wildernisgebaseerde programme fokus in vergelyking met ander tipe avontuurprogramme, en dat weinig van die voordele wat verkry word uit avontuurgerigte ervaringsleer op die effek van wildernis fokus. In dié opsig is Hui en Cheung (2004) van mening dat die ontwerp van 'n spesifieke program vir 'n spesifieke groep deelnemers net so belangrik is as die effek dáárvan.

Vroeëre navorsing rakende avontuurgerigte ervaringsleer het, volgens Ewert en McAvoy (2000), byna eksklusief gefokus op die individu, maar tans is daar 'n groeiende belangstelling in die voordele wat dit inhou vir groepsontwikkeling. Tans is die gebruik van SGAP en EGWP onderskeidelik bekend vir die ontwikkeling van sosiale vermoëns (Meyer, 2000; Hui & Cheung, 2004; Dent, 2006), vertroue, kommunikasie, besluitneming, groepsdinamika (Ewert & McAvoy, 2000), groepskohesie (Glass & Benschhoff, 2002; Breunig *et al.*, 2008) en interpersoonlike vaardighede (Hill, 2007). In 'n poging om

¹⁸ As metodologie word die konsep avontuurgerigte ervaringsleer dikwels ook aangewend in avontuurterapie, wildernisterapie (Ewert *et al.*, 2001), terapeutiese rekreasie (Beringer & Martin, 2003) en toubaanprogramme (Russell, 2001; Hatch & McCarthy, 2006).

¹⁹ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

²⁰ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

programkomponente te koppel aan programuitkomste het Priest (1996) (sien Priest, 1998 en Williams, 2000) by wyse van 'n vergelykende studie aangetoon dat, indien groepsinisiatiewe meer suksesvol as toubane is, die uitkomste baie waardevol kan wees vir die bepaling van watter benadering gevolg moet word vir die bereiking van spesifieke programuitkomste (organisatoriese vertrouwe). Ten opsigte van sentrumgebaseerde spanbouprogramme en wildernisekspedisies het Greffrath *et al.* (2007) in 'n ander vergelykende studie gevind dat indien betekenisvolle groepsontwikkeling verlang word, daar eerder van wildernisekspedisies gebruik gemaak behoort te word.

Inagnemend die bogenoemde is Martin en Leberman (2005) van mening dat, indien die ware betekenis van avontuurgerigte ervaringsleer begryp wil word, daar wegbeweeg moet word van die gebruik van kwantitatiewe navorsingsmetodes. Om veralgemening te verminder en die ware betekenis van dié tipe ervaringe akuraat te interpreteer beveel verskeie navorsers (Romi & Kohan, 2004; Berman & Davis-Berman, 2005; Martin & Leberman, 2005; Greffrath *et al.*, 2007) aan dat meer gereelde kwalitatiewe navorsing moet plaasvind. Uit Priest (1996 & 1998) is dit dus die doel van hierdie studie om eerstens deur middel van 'n vergelykende studie met 'n gemengde metodologie (Hui & Cheung, 2004; Martin & Leberman, 2005; Sibthorp *et al.*, 2007; Sklar *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008) die invloed van 'n SGAP teenoor 'n EGWP te bepaal ten opsigte van groepseffektiwiteit. Tweedens wil bepaal word watter programkomponente binne elke program bygedra het tot die ontwikkeling van groepseffektiwiteit en derdens of 'n kombinasie van die twee programme nie 'n meer gewenste uitkoms bied nie. Ten einde spesifieke programuitkomste te bereik ten opsigte van groepseffektiwiteit kan die uitkomste 'n belangrike aanduiding wees in die spesifieke benadering of prosedure wat gevolg moet word tot die ontwerp, ontwikkeling en implementering van deelnamegeleenthede.

METODE VAN ONDERSOEK

Navorsingsontwerp

Vir die doeleindes van hiérdie studie is van oorkruis-navorsingsontwerp gebruik gemaak, wat bestaan uit 'n gemengde metodologie waarna De Vos (2005) verwys as 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in 'n enkele studie. In 'n oorkruis-navorsingsontwerp word al die deelnemers blootgestel aan beide eksperimentele ingrepe (Simon, 2002), wat in hierdie geval die SGAP en die EGWP is. Om bevindinge te bevestig

is gebruik gemaak van triangulasie, wat volgens Padgett (2004) en Russell (2006) die bekragtiging van twee of meer tipes data verkry van onder andere onderhoude, deelnemende waarneming en geskrewe dokumente om dieselfde verskynsel te ondersoek. In die opsig is gebruik gemaak van die gelyktydige getrianguleerde strategie van Creswell (2009) waar beide kwantitatiewe en kwalitatiewe data gelyktydig opgeneem en vergelyk word om te bepaal of daar enige ooreenkomste, verskille of kombinasies teenwoordig is. Die voordeel hieraan verbonde is dat die meeste navorsers bekend is met hierdie metode en dat dit dikwels na geldige en betroubare bevindinge lei.

Ondersoekpopulasie

Die totale ondersoekpopulasie bestaan uit 28 derdejaarstudente (14 mans en 14 dames) aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) tussen die ouderdom van 20-23 jaar ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$). Hierdie groep ($N=28$) is verder onderverdeel in twee afsonderlike groepe ($n=14$) wat elk uit 7 mans ($n=7$) en 7 dames ($n=7$) bestaan. Met die gebruik van 'n oorkruis-navorsingsontwerp is Simon (2002) van mening dat 'n kontrolegroep nie nodig is nie, aangesien elke groep as sy eie kontrolegroep dien. Deelname aan beide programme het op 'n vrywillige basis geskied.

Prosedures

Proefpersone is geïdentifiseer deur middel van 'n beskikbaarheidsteekproef en is vooraf ewekansig toegedeel aan die twee afsonderlike eksperimentele groepe, wat in hierdie geval deelgeneem het aan die SGAP en EGWP. Die afhanklike veranderlike, naamlik groepsdoeltreffendheid, is na afloop van elke program gemeet. Tesame hiermee is fokusgroepe en een-tot-een-onderhoude gevoer met elke deelnemer na afloop van elke program. Alle toetsgeleenthede het plaasgevind onder toesig en beheer van die navorser self. Om die oordragingseffek tot 'n minimum te beperk en om beskikbaarheid van deelnemers te verseker is daar anders as die drie en ses maande, soos voorgestel deur Priest en Lesperance (1994), 'n "uitwas"-periode van vyf maande toegelaat tussen Toets 1 en Toets 2 wat tydens universiteitsvakansies in April en September plaasgevind het. Beide programme het plaasgevind in samewerking met "Outward Bound Suid-Afrika"²¹ en "The Teambuilding Institute (TBI)"²² wat onder leiding was van professionele gekwalifiseerde

²¹ Sien <http://www.outwardbound.co.za>

²² Sien <http://www.team.co.za>

fasiliteerders. In terme van programduurte was die SGAP twee dae en die EGWP sewe dae was. Omrede albei groepe aan albei programme deelneem is programme van verskillende duurte vergelykbaar.

Vir uitvoering van hierdie navorsingsprojek is etiese goedkeuring van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) verkry (NWU-0010-08-S1). Deelnemers se ouers is in kennis gestel van die navorsingsprojek deur middel van 'n inligtingsbrief, en tesame hiermee is ingeligte toestemmings-, mediese en vrywaringsdokumente deur die deelnemers en/of ouers voltooi.

Meetinstrumente

Vir die meting van groepseffektiwiteit is gebruik gemaak van 'n aangepaste groeps-effektiwiteitsvraelys in Herselman (1998). Met hierdie vraelys word beoog om vas te stel watter effek die SGAP, asook die EGWP het op groepseffektiwiteit en watter voordele, indien enige, dit inhou vir die individu. Die vraelys bevat geslote vrae oor groepsaspekte sowel as individuele aspekte wat op 'n 5-punt-Likertskaal gemeet word, ten einde die deelnemers se houdings rakende hierdie veranderlikes, na blootstelling aan die SGAP en die EGWP, vas te stel. Voor deelname/blootstelling aan 'n spesifieke program/intervensie kan die deelnemer se sieninge, idees, gevoelens of oortuigings daaromtrent nie gemeet word nie. Dus is frekwensies, gemiddeldes, persentasies en standaardafwykings slegs na afloop van die programme bepaal.

Vir die kwalitatiewe opname is gebruik gemaak van semi-gestruktureerde een-tot-een- en fokusgroep-onderhoude (Greeff, 2005) (Bylaag D) sowel as deelnemende waarneming (Strydom, 2005). Weens die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer beveel Epstein (2004:108) aan dat 'n verskeidenheid navorsingsmetodes gebruik moet word, wat 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings insluit. In dié opsig meen Fontana en Frey (2000) dat kwalitatiewe navorsingsmetodes dit vir die navorser moontlik maak om noukeurig te ondersoek, om onduidelikheid op te klaar en om die akuraatheid van terugvoering te verhoog.

Data-ontleding

Die kwantitatiewe data is statisties ontleed met behulp van die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Die data wat deur dié vraelys ingesamel is, is geanaliseer deur middel van die SAS Institute Inc. (2003)-

rekenaarprogram. PROC MIXED in SAS (SAS Institute Inc., 2003) is gebruik om vas te stel of daar 'n volgorde- en/of periode-effek was ten opsigte van die programme, asook of daar verskille tussen die deelnemers en programme was. Volgorde-effekte wys of die volgorde van deelname (bv., deelname aan die SGAP eerste en andersom) 'n effek gehad het op die uitkoms, terwyl die periode-effek aandui of daar enige seisoenale invloede (weersomstandighede, herfs teenoor lente) was. Weens die gespesialiseerde aard van die avontuurprogramme, was dit nie moontlik om meer as 14 deelnemers per groep te hanteer nie. Dit kan moontlik te min wees om onderskeidingsvermoë van toetse op 'n 5% peil van betekenis te verseker en daarom word statistiese betekenisvolheid op 'n 10% peil van betekenis ondersoek. Statistiese betekenisvolheid beteken nie noodwendig dat die resultaat ook in die praktyk belangrik is nie. Praktiese betekenisvolheid kan verstaan word as 'n groot genoeg verskil om in die praktyk 'n effek te hê. 'n Natuurlike manier om oor die praktiese betekenisvolheid te besin is om die gestandaardiseerde verskil tussen gemiddeldes (effekgroottes) te rapporteer (Steyn, 2005). In hierdie resultate word effekgroottes van ongeveer 0.2 beskou as klein, 0.5 as groot genoeg om waargeneem te kan word, terwyl effekgroottes van ongeveer 0.8 en groter as prakties betekenisvol beskou word (Cohen, 1988).

Die kwalitatiewe data wat ingesamel is gedurende die onderhoude en deelnemende waarneming is getranskribeer ten einde treffende en algemene tendense vas te vang. Om die samehang van die totale ondersoek te kan weergee is hierdie tendense verder gekategoriseer in temas en subtemas wat met mekaar verband hou (Tesch, 1990; Poggenpoel, 1998). Vir die analise van kwalitatiewe data is gebruik gemaak van interpreterende data-analise (Tesch, 1990) wat hoofsaaklik bestaan uit twee stappe, naamlik dekontekstualisering en herkontekstualisering.

RESULTATE

Die gemiddeldes van evaluasietoetse (Tabel 1) gee 'n duidelike aanduiding dat die SGAP sowel as die EGWP effektief is vir die ontwikkeling van groepeffektiwiteit. By die meeste gevalle was daar 'n statisties betekenisvolle deelnemereffek, wat daarop dui dat verskillende deelnemers verskillende response gehad het. Daar was net 'n enkele statisties betekenisvolle sowel as medium periode-effek (leierskapontwikkeling, $d=0.50$), wat aandui dat daar nié 'n seisoenale effek was nie. Statisties betekenisvolle, medium- en prakties betekenisvolle volgorde-effekte is waargeneem by probleemoplossing ($d=0.65$), samewerking tussen lede ($d=0.91$), doelgerigtheid ($d=1.01$), produktiwiteit ($d=0.69$),

sukseservaring ($d=0.95$) en besluitnemingsvermoë ($d=0.84$). Dit dui daarop dat deelnemers wat eers deelgeneem het aan die SGAP en daarna aan die EGWP in die praktyk 'n sigbaar ($d\approx 0.5$) of betekenisvol hoër evaluasie van beide die programme gegee het as die deelnemers wat eers aan die EGWP en daarna aan die SGAP deelgeneem het (Tabel 1). Statisties, medium- en prakties betekenisvolle verskille tussen die twee programme is waargeneem by kommunikasievermoë ($d=0.52$), kompetisie in groep ($d=0.83$) en produktiwiteit ($d=0.68$), waar evaluasie van die SGAP ook in die praktyk sigbaar ($d\approx 0.5$) tot betekenisvol hoër was as die EGWP (Tabel 1). By groepsmoraal ($d=0.58$) is evaluasie van die EGWP in die praktyk sigbaar ($d\approx 0.5$) hoër as by die SGAP (Tabel 1).

BESPREKING VAN RESULTATE

Die onderhawige studie wou eerstens bepaal wat die verskil in effektiwiteit is tussen 'n SGAP en 'n EGWP vir die ontwikkeling van groepeffektiwiteit. Tweedens om te bepaal watter programkomponente binne elke program bygedra het tot groepsontwikkeling en derdens, of 'n kombinasie nie 'n meer gewenste uitkoms bied nie. In teenstelling met Greffrath *et al.* (2007) beveel die studie aan dat, indien betekenisvolle groepsontwikkeling verlang word, daar van 'n SGAP gebruik gemaak moet te word. Tesame met die kwantitatiewe data (Tabel 1) het die ingesamelde inligting van deelnemende waarneming, een-tot-een- en fokusgroep-onderhoude (kwalitatiewe data) sterk aanleiding gegee tot dié aanname. Ses en negentig (96%) persent van die deelnemers het aangedui dat die SGAP eerder aangewend moet word vir groepsontwikkeling. Dit was duidelik dat die intense sosiale interaksie, aktiewe betrokkenheid, voortdurende groepsbesprekings en reflekteringsessies die vernaamste komponente van die SGAP was wat betekenisvolle verandering na vore gebring het.

Volgens Glass en Benshoff (2002) bied programme soos die SGAP gestruktureerde groepservaringe waar die fasiliteerder rigting en instruksies gee, maar terselfdetyd verantwoordelikheid oorlaat aan die groep om aktiwiteite met welslae te voltooi. Juis as gevolg van die gestruktureerde aard van die SGAP is die uitkoms baie meer spesifiek, doelgerig en uitkomsgebaseerd ten opsigte van groepsontwikkeling. Tesame hiermee is die geleentheid vir groepsontwikkeling deurlopend ook meer. Alle afleidings word vir 'n kort ruk uitgebloek, sodat die deelnemer kan fokus op die onmiddellike gebeure. In dié opsig beweer drie van die deelnemers die volgende:

Komponent	Toets 1						Toets 2						P-waardes		
	Groep 1 (EGWP)			Groep 2 (SGAP)			Groep 1 (SGAP)			Groep 2 (EGWP)			Volgorde	Periode	Program
	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n**	\bar{x}	SA			
1. Probleemoplossing	14	4	0.9	14	4.5	0.5	14	4.2	0.7	13	4.5	0.5	0.0368*	0.3975	0.6881
2. Kommunikasievermoë	14	3.9	1	14	4.4	0.6	14	4.4	0.7	13	4.2	0.6	0.4678	0.3148	0.0641*
3. Kroepkohesie	14	4.1	0.9	14	4.3	0.7	14	4.2	0.7	13	4.3	0.5	0.3702	0.5147	0.8444
4. Konflikhantering in groep	14	4.1	0.8	14	3.9	1	14	4.1	0.8	13	4.4	0.7	0.6695	0.1925	0.1925
5. Kompetisie in groep	14	2.7	1.3	14	3.3	0.9	14	3.7	1.5	13	2.8	1.1	0.7211	0.2628	0.0046*
6. Samewerking tussen lede	14	4.3	1.1	14	4.9	0.4	14	4.4	0.8	13	4.8	0.4	0.0610*	0.8117	0.4298
7. Doelgerigheid	14	4.1	0.9	14	4.7	0.5	14	4.4	0.9	13	4.8	0.4	0.0573*	0.1448	0.3944
8. Leierskapontwikkeling	14	4.1	0.7	14	4.1	0.5	14	4.4	0.8	13	4.4	0.7	0.8714	0.0732*	0.7407
9. Gesindheidsverandering	14	3.8	0.6	14	4	0.8	14	4.1	0.9	13	4.1	0.5	0.7222	0.2423	0.4467
10. Produktiwiteit	14	4.1	0.8	14	4.9	0.4	14	4.6	0.6	13	4.6	0.5	0.0240*	0.3877	0.0249*
11. Sukseservaring	14	4.4	0.5	14	4.8	0.4	14	4.5	0.5	13	4.8	0.4	0.0052*	0.7589	0.7589
12. Spangees	14	4.7	0.6	14	4.8	0.4	14	4.4	0.6	13	4.8	0.4	0.1375	0.3944	0.1448
13. Besluitnemingsvermoë	14	3.6	0.8	14	4.2	0.4	14	3.7	0.7	13	4.1	0.5	0.0227*	0.7951	0.4798
14. Kreatiwiteit	14	4	0.8	14	4.1	0.6	14	4.1	0.7	13	4	0.4	0.7451	0.9586	0.1693
15. Groepsmoraal	14	4.5	0.5	14	4.3	0.5	14	4.3	0.6	13	4.7	0.5	0.6271	0.5518	0.0440*

p=0.1 Statisties betekenisvol op 'n 10% peil
 ** Weens gesondheidsredes het een deelnemer van Groep 2 onttrek

“Ek sal sê TBI (SGAP) juis oor die feit dat jy is verseker dat elke persoon daaraan gaan deelneem ... dit is die verwagte resultaat en dit is doelgerigte ontwikkeling. Jy kan sekere vrae vra waarvan jy weet daar is 'n behoefte ... “

“Die program het dit bietjie meer uitgebring vir my. Byvoorbeeld, die goed wat ons gedoen het kan jy gladnie op jou eie doen nie, alles wat ons gedoen het was in groepsverband en ons moes saamwerk om dit suksesvol te voltooi ... en die lewe is nie individueel nie ... jy sal met mense moet saamwerk om dit te voltooi.”

“Ek sou sê die feit dat in die berge (EGWP) het jy nie soveel gekontroleerde werk in die span self nie. Jy weet daarso vat dinge maar sy eie roete. Waar jy... by TBI (SGAP) het ons 'n konstruktiewe en geregleerde program gehad. So almal was die heelyd betrokke by almal. Waar op die berg het jy... hy (die program) het sy eie pas wat hy loop en mense breek af, mense los dit, mense kan nie meer nie. So die groep breek op soos wat jy gaan.”

Volgens Leberman en Martin (2002/2003) dui heelwat literatuur omtrent avontuurgerigte ervaringsleer daarop dat leer die maklikste plaasvind wanneer die deelnemer homself buite sy gemaksonne bevind. In teenstelling hiérmee het Leberman en Martin (2002/2003) gevind dat die belangrikste leer wat plaasgevind het nie te wyte was aan hiérdie ongemaklike situasie (buite jou gemaksonne, of staat van dissonansie) nie. Ander dele van die program was hiervoor verantwoordelik, soos doelgerigte aktiwiteite, die uitdaging om te funksioneer as 'n groep en die reflektoring wat daarmee gepaardgaan (Leberman & Martin, 2002/2003). Tesame hiermee beveel Zink en Leberman (2001) aan dat fasiliteerders bedag moet wees op deelnemers se behoeftes en dat uitdaging nie net op 'n fisiese vlak moet plaasvind nie. In dié verband is gevind dat die SGAP aansienlik beter daarvoor geskik is om die groep sowel as die individu op verskeie maniere uit te daag.

“Ek dink hierdie program (SGAP) hang baie af van jou persoonlikheid as menswees, baie minder as wat die berge doen. Ek dink jou persoonlikheid word baie meer *gestretch* in TBI, omdat jy ... jou deelname in die groep is direk gekoppel aan die uitkomst. Waar by die berge (EGWP) as jy 'n introvert is, kan jy jousef nog bietjie onttrek. Maar by TBI onttrek jy jousef nie.”

Die wyse waarop die SGAP die deelnemer op verskeie vlakke uitdaag, word geïllustreer deur opmerkings dat 'n ander denkwyse aan die dag gelê moet word om die aktiwiteite suksesvol te kan voltooi.

“Die aktiwiteite, verstaan. Elkeen laat jou mos op ’n ander manier dink, al die goed wat jy moet oplos en dan bring dit ’n bietjie iets nuuts na vore. Dan dink jy ’n bietjie anders oor ander goedjies en so aan. Dis ’n bietjie van ’n ander *mindset* as wat jy hierso het op dié kamp (EGWP). Dis anders as die daaglikse roetine. Dis wat dit vir my interessant maak.”

“Ja want jy gebruik ’n heeltemal ander denkwyse, verstaan, soos ek wat altyd net feite soek, nou moet ek logika gebruik. Jy gebruik ’n heeltemal ander deel van jou brein ... ek het ’n kreatiwiteit van nul ... dit het my kreatief laat dink.”

Martin en Leberman (2005) en Paisley *et al.* (2008) het gevind dat die meeste leer wat plaasgevind het, toegeskryf kan word aan die sosiale omstandighede waarin die deelnemers hulself bevind het. Alhoewel hierdie bevindinge gemaak is ten opsigte van groepsgedrag gedurende ekspedisiegebaseerde programme, het dié studie dieselfde gevind gedurende die SGAP. In teenstelling met ekspedisiegebaseerde programme maak dié studie sterk daarop aanspraak dat geleenthede vir leer in groepsverband soveel meer is gedurende sentrumgebaseerde programme.

“By die berge was dit vir my, is die omgewing waar jy was. Dit het die grootste rol gespeel en by TBI (SGAP) was die grootste rol die feit dat jy wil heelyd deelneem. Soos ek gesê het, jy word nie geforseer nie, maar jy voel jy het ’n duidelike effek op die groep en jy moet jou rol ook lewer.”

“... almal was regtig toegewyd om by die punt uit te kom en na die tyd het almal hul ervarings gedeel. Dit was vir my ... ek het dit nog nooit so in ’n groep ervaar nie ... nog nooit ... nêrens nie ... ek was op skool in die koshuis gewees. Selfs onder daai ouens het ek nie dieselfde groepskohesie en spangees ervaar wat ek gedurende die naweek ervaar het nie. Dit was vir my skokkend ... regtig. Ek het baie uit hierdie naweek geleer.”

Ter ondersteuning met Glass en Benschhoff (2002) en Weilbach (2008) het die suksesvolle ontwikkeling van groepseffektiwiteit gedurende die SGAP plaasgevind aan die hand van voortdurende gefokusde groepsbesprekings en reflektingsessies, asook hoe dit verwant is aan die deelnemer se alledaagse lewe. Vir dié studie is hierdie die vernaamste kenmerke wat ’n SGAP onderskei van die EGWP. Deelnemers het deurgaans hierdie stelling benadruk.

“... elke aktiwiteit se praat na die tyd kon jy deurtrek na elke aspek van jou lewe. Daar kon jy ... as jy net bietjie gedink het kon jy regtig dit van toepassing maak op alle apekte.”

“Uhm ... Drakensberge (EGWP) is baie harder en dis konstant 'n *challenge*, waar uhm ... en wat ook vir my baie lekker was ... uhm soos ek nou gesê het, die *reflection*. Want jy het iets gedoen en dan *reflect* jy daarop. In die berge is daar nie tyd vir *reflect* nie, jy *reflect* aan die einde van die dag, is jy so moeg, jy kan nie eens als onthou wat met jou gebeur het nie.”

“By TBI (SGAP) ... dink ek het die groei meer gekom van die praatjie na die tyd. Hierso (EGWP) was die praatjie na die tyd ... dit het ook bygedra daarnatoe maar dit was meer ... dit was nie so erg, so goed soos by TBI nie. By TBI sou 'n aktiwiteit nie veel gedoen het volgens my nie, die praatjies het dit gemaak. Maar hierdie (EGWP), as jy net die aktiwiteit (stap) gedoen het sou dit klaar gewerk het.”

Inagnemend die bogenoemde en die doel van die studie is daar met sekerheid bevind dat die aard van die EGWP meer geskik is vir die ontwikkeling van persoonlike effektiwiteit. Soos Caulkins *et al.* (2006) het die meerderheid deelnemers (96%) van die studie hierdie stelling bevestig deur te noem dat die ongestruktureerde aard, tesame met die afsondering wat die wildernis bied, hoofsaaklik daartoe gelei het dat die deelnemers die EGWP beskou as 'n program meer geskik vir persoonlike ontwikkeling.

“Jy is nie konstant afhanklik van 'n groep nie ... ek dink jy is meer op 'n *survival* van jouself ... jy wil *survive*, en jy is gefokus op jouself ... uhm ... in 'n mindere mate ook op die groep maar meer op jouself.”

“Daar was daai introspeksie gewees ja, maar dit is gladnie 'n *continues* ding soos in die berge (EGWP) nie. Daar was dit ... daar dink jy die heelyd net aan jouself. Hierso (SGAP) kon jy jouself net in terme van ietsie net ... dis basies net deeltjies van jouself. Dit is gladnie jy as 'n geheelbeeld nie.”

As gevolg van die ekstreme aard van die wildernisomgewing word die deelnemers gedwing om te funksioneer as nabye sosiale eenhede. Alles wat 'n persoon beleef (bv. fisiese hoogtepunte, terapie of persoonlike groei), word ervaar in verbinding met of met ondersteuning van ander. Uitdagings soos navigasie, kosmaak, rivierkruisings, kampterreinseleksie, sowel as talle ander, dring aan op samewerking en die effektiewe gebruik van mekaar se sterkpunte (Kimball & Bacon, 1983). Gepaard hiermee het Breunig *et al.* (2008) gevind dat die “gevoel vir 'n plek” en die geleentheid vir wegbreek ook bygedra het tot 'n gevoel van gemeensaamheid en groepkohesie. Die “gevoel vir 'n plek” is volgens Borrie en Birzell (2001) die waarde wat 'n individu aan 'n plek heg. Met verwysing na die wildernis meen Cooley (1998) en Pryor (2003) dat, wanneer iemand daarmee kompeteer, sy weg daarin begin vind, daarin begin gemaklik en veilig voel, word 'n

verhouding met die “plek” ontwikkel. In dié opsig is een van die respondente se mening soos volg:

“ ... dit is die omgewing wat dit aan jou doen, wat jou daai krag gee, wat jou energie gee. En dan ook die omgewing in terme van die span ... want soos ... dit was vir my baie *cool* gewees eintlik dat ons nie water gekry het daar bo op die plato nie, want dit het die span as geheel nog nader aan mekaar gebring. Ons het geweet ons sit in ’n situasie wat baie gevaarlik kan raak. Hoe gaan ons dit hanteer? Selfs toe ons die water gekook het en als, dit bly ’n bietjie van ’n risiko ... ons het dit gekook en als, maar dit bly maar ’n bietjie van ’n risiko om dit te drink. As ’n span as geheel het ons dit gedrink. Dis amper of ons aanvaar het, as jy dit gaan drink gaan ek dit drink ... ons gaan dieselfde oorkom.”

Suksesvolle deelname tydens die SGAP kan net plaasvind in groepsverband, terwyl die groeiproses hoofsaaklik deur die fasiliteerder gelei word. Omdat die EGWP minder gestruktureerd is, het dit daartoe gelei dat die deelnemers self verantwoordelikheid moes neem vir hul groeiproses. As gevolg hiervan was groei meer persoonlik van aard.

“ ... ek sou sê TBI (SGAP) ... die aktiwiteite is baie gerig van ... A KA SO (aktiwiteit) ... fokus op dit wat belangrik is ... die aktiwiteite is gerig op lewenslesse, maar as jy hiernatoo (EGWP) toe kom is dit half ... jou eie lewenslesse wat jy vir jouself leer ... jy moet self daardie denkrigting aan die gang sit ... “

“By TBI (SGAP) was dit ... hierso is die aktiwiteite en die les was jy uit die aktiwiteit leer en hoe jy dit gaan toepas. Hierdie (EGWP) moet jy jou eie lewenslesse half ... formuleer ... en self besluit hoe jy dit gaan toepas en hoe om verder te gaan.”

Vroeër is genoem dat volgorde-effekte waargeneem is en dat deelnemers wat eers deelgeneem het aan die SGAP ook beter evaluasie van beide programme gegee het as die deelnemers wat eers deelgeneem het aan die EGWP. Hierdie tendens word toegeskryf aan die oordragingseffek wat plaasgevind het na afloop van Toets 1. Dit beteken dat deelnemers wat eers aan die SGAP deelgeneem het sosiale vaardighede ontwikkel het waarop hulle kon voortbou in die EGWP, terwyl die wat eers aan die EGWP deelgeneem het baie van hierdie vaardighede eers later in die SGAP kon aanleer. Die volhoubaarheidsverskil tussen die twee programme kan gesien word in die feit dat dié veranderlikes by Groep 2 (probleemoplossing, samewerking tussen lede, doelgerigheid, produktiwiteit, sukseservaring, besluitnemingsvermoë) op beide tye min of meer dieselfde is, terwyl dit na die SGAP by Groep 1 in die meeste gevalle toeneem (Tabel 1). Alhoewel

die EGWP suksesvol aangewend kan word vir groepsontwikkeling, sal 'n beter effek behaal word in kombinasie met die SGAP. Die bevinding het gelei tot die aanname dat deelname aan die SGAP eers moet geskied voor blootstelling aan die EGWP. Negentig persent (90%) van die deelnemers bevestig hierdie bevinding. Vir deelnemers met min of geen ervaring van die EGWP, is die uitdaging dalk te groot om suksesvol te funksioneer as 'n groep. Die voordeel hiëraan verbonde is dat die SGAP die fundamente lê vir toenemende sukses en ontwikkeling. Hierdie stelling word soos volg geïllustreer deur twee van die respondente.

“As ons eers by TBI (SGAP) was en toe by die wildernis gewees het, dink ek sou ons mekaar meer ondersteun het en meer mekaar gemotiveer het dalk ... want ons het nog nie die *skills* so lekker aangeleer om dit te kan doen nie.”

“Dit is te ekstreme omgewing om mense wat mekaar nie ken nie in te gooi ... dit is onmiddellik so *survivor* tipe ding ... jy gooi die mense en hulle ken mekaar van geen kant af nie. By TBI (SGAP), dit is 'n baie meer gekontoleerde omgewing ... baie veiliger ... dit is makliker, ek wil sê, om jouself oop te maak ... hierdie (EGWP) ... ja ... dit is 'n gevaarliker omgewing en as jy nie die mense ken nie, vertrou nie, gaan die groepsontwikkeling nie so maklik plaasvind nie.”

GEVOLGTREKKING

In teenstelling met Greffrath *et al.* (2007) word die gevolgtrekking met sekerheid gemaak dat indien betekenisvolle groepsontwikkeling verlang word, daar van 'n SGAP gebruik gemaak moet word. Hierdie bevinding is gemaak namate 'n meer doeltreffende navorsingsontwerp (oorkruisontwerp waar alle deelnemers aan beide programme blootgestel is) met spesifieke klem op 'n gemengde metodologie. Vir toekomstige vergelykende studies binne die veld van ervaringsleer kan dié benadering nie oorbeklemtoon word nie. Aktiewe betrokkenheid gekweek deur die aktiwiteite, konstante sosiale interaksie sowel as die gefokuste reflekeringsessies is die vernaamste programkomponente wat gelei het tot betekenisvolle groepsontwikkeling. Alhoewel dit na vore gekom het dat die EGWP meer geskik is vir persoonlike ontwikkeling, kan dié tipe programme met welslae aangewend word vir groepsontwikkeling, mits deelname aan 'n SGAP vooraf plaasgevind het. As gevolg van die oordragingseffek word tesame met Clark *et al.* (2004) aanbeveel dat toekomstige navorsing meer behoort te fokus op die volhoubaarheid van dié tipe programme. Tesame hiermee móét die fokus van navorsing

omtrent avontuurgerigte ervaringsleer skuif na 'n benadering wat meer kwalitatief van aard is.

Ten slotte kan die opvoedkundige waarde van avontuurgerigte ervaringsleer nie begryp of ontbloom word mits die deelnemer nie die implikasie daarvan in sy/haar alledaagse lewe besef nie. Om sodoende in staat te kan wees om hierdie komplekse proses te fasiliteer móét die fasiliteerder 'n persoon wees wat professioneel gekwalifiseerd is.

SUMMARY

A COMPARISON BETWEEN CENTRE-BASED AND EXPEDITION-BASED (WILDERNESS) AEL²³ WITH REGARD TO GROUP EFFECTIVENESS: A MIXED METHODOLOGY

Introduction

Taking into account the popularity and increasing success of outdoor experiential education as a treatment modality, exactly how program components relate to achieved outcomes are still relatively unclear (Russell & Phillips-Miller, 2002; Sibthorp, 2003; Gass & Priest, 2006). Too much attention is directed at what participants learn, and not how learning takes place (Paisley *et al.*, 2008). By using a crossover design (Simon, 2002) in combination with a mixed-method approach (De Vos, 2005) this study aims to compare the effectiveness of a centre-based adventure program²⁴ with a expedition-based wilderness program²⁵ with regard to group effectiveness. If one program proves to be more successful than the other, it can be a valuable indication as to what approach should be used for the achievement of specific program outcomes (group effectiveness).

Research population

Twenty eight (28) third year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus) participated in this study. The participants were identified using an availability sample and were randomly divided into two experimental groups. All the participants volunteered to take part in the CBAP and EBWP in a cross-over experimental design.

²³ AEL refer to adventure experiential learning.

²⁴ For the purpose of this study the term centre-based adventure program(s) (CBAP) will be used through out.

²⁵ For the purpose of this study the term expedition-based wilderness program(s) (EBWP) will be used through out.

Mearuring instrument

The research instrument used was an improved version of the one found in Herselman (1998). This questionnaire measures group effectiveness through several factors, such as communication, team spirit, decision making and planning, which are considered important for effective group functioning on a 5-point Likert scale. In combination with the quantitative procedure, one-on-one and focus group interviews were conducted with each participant.

Results

Both programmes are effective for group development. Between the two programmes results indicated medium ($d=0.5$) to significant ($d\geq 0.8$) differences mostly in favour of the centre-based adventure program (communication abilities, productiveness and competition within the group). Only group moral was in favour of the expedition-based wilderness program, which showed a medium effect ($d=0.5$). Even though both programmes are very effective for the improvement group effectiveness, it is strongly recommended that preference should be given to a CBAP. Furthermore a significant sequence effect in favour of first attending the centre-based adventure program and thereafter the expedition-based wilderness program was documented. It should be noted that in contrast with Test 1 the EBWP performed better than the CBAP after Test 2. This finding led to the conclusion that for maximum group development to take place a CBAP should be used in combination with an EBWP.

Conclusion

Although both programmes are very effective for the improvement group effectiveness, it is strongly recommended that a centre-based adventure program should be used. This is mainly attributed to active involvement, intense social interaction and continuous group discussions.

VERWYSINGS

- BERINGER, A. & MARTIN, P. (2003). On adventure therapy and the natural worlds: respecting nature's healing. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(1): 29-40.
- BERMAN, D.S. & DAVIS-BERMAN, J. (2005). Positive psychology and outdoor education. *The Journal of Experiential Education*, 28(1): 17-24.
- BORRIE, W.T. & BIRZELL, R.M. (2001). Approaches to measuring quality of the wilderness experience, *USDA Forest Service Proceedings RMR-P-20*, 29-38.
- BREUNIG, M.; O'CONNELL, T.; TODD, S.; YOUNG, A.; ANDERSON, L. & ANDERSON, D. (2008). Psychological sense of community and group cohesion on wilderness trips. *Journal of Experiential Education*, 30(3): 258-261.
- CAULKINS, M.C.; WHITE, D.D. & RUSSELL, K.C. (2006). The role of physical exercise in wilderness therapy for troubled adolescent women. *Journal of Experiential Education*, 29(1): 18-37.
- CLARK, J.P.; MARMOL, L.M.; COOLEY, R. & GATHERCOAL, K. (2004). The effect of wilderness therapy on the clinical concerns (on axes I, II, and IV) of troubled adolescents. *The Journal of Experiential Education*, 27(2): 213-232.
- COHEN, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- COOLEY, R. (1998). Wilderness therapy can help troubled adolescents. *International Journal of Wilderness*, 4(3): 18-20.
- CRESSWELL, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.

- DE VOS, A.S. (2005). Combined quantitative and qualitative approach. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delport (Eds.), *Research at grass roots* (357-366). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- DENT, A.S. (2006). High ropes and hard times: wilderness and the sublime in adventure-based education. *The International Journal of the History of Sport*, 23(5): 856-875, Aug.
- EPSTEIN, I. (2004). Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(2): 103-110. Mar.-Apr.
- EWERT, A. & MCAVOY, L. (2000). The effects of wilderness settings on organised groups: a state-of-knowledge paper. *USDA Forest Service Proceedings RMR-P-3(15)*: 13-26.
- EWERT, A.W.; MCCORMICK, B.P. & VOIGHT, A.E. (2001). Outdoor experiential therapies: implications for TR practice. *Therapeutic Recreation Journal*, 35(2): 107-122.
- FONTANA, A. & FREY, J.H. (2000). The interview: from structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin & Y.S. LINCOLN (Eds.), *Handbook of qualitative research* (646-672). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- GLASS, J.S. & BESSHOFF, J.M. (2002). Facilitating group cohesion among adolescents through challenge course experience. *The Journal of Experiential Education*, 25(2): 268-277, Fall.
- GASS, M.A. & PRIEST, S. (2006). The effectiveness of metaphoric facilitation styles in corporate adventure training (CAT) programmes. *The Journal of Experiential Education*, 29(1): 78-94.
- GILLIS, H.L.L. & GASS, M.A. (2004). Adventure therapy with groups. In J.L. DeLucia-Waack; D.A. Gerrity; C.R. Kalodner & M.T. Riva (Eds.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* (593-605). London : SAGE.
- GREFFRATH, C.G.; MEYER, C DU P. & MONYEKI, A. 2007. The difference between a wilderness expedition and a centre-based team building program with regard to group effectiveness. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, Special Edition, 417-431, Sep.

- GREEFF, M. (2005). Information collection: interviewing. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delport (Eds.), *Research at grass roots* (286-313). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- HANS, T.A. (2000). A meta-analysis of the effects of adventure programming on locus of control. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 30(1): 33-60.
- HATCH, K.D. & MCCARTHY, C.J. (2005). Exploration of challenge courses' long-term effects on members of college students organizations. *The Journal of Experiential Education*, 27(3): 245-264.
- HERSELMAN, E. (1998). Die impak van toubaanprogramme op groepeerseffektiwiteit. Ongepubliseerde M-tesis. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.
- HILL, N.R. (2007). Wilderness therapy as a treatment modality for at-risk youth: a primer for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 29(4): 338-349, Oct.
- HINKLE, J.S. (1999). Utilizing outdoor pursuits in mental health counseling. In J.S. Hinkle (Ed.), *Promoting optimum mental health through counseling: an overview* (185-192). CAPS Publications, Inc.
- HUI, S.K.F. & CHEUNG, H. Y. (2004). How does learning happen for people participating in adventure training? *Asia Pacific Education Review*, 5(1): 76-87.
- KIMBALL, R.O. & BACON, S.B. (1993). The wilderness challenge model. In M.A. Gass (Ed.), *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming*. (11-41). Kendall/Hunt publishing company.
- LEBERMAN, S.I. & MARTIN, A.J. (2002/2003). Does pushing comfort zones produce peak learning experiences? *Australian Journal of Outdoor Education*, 7(1): 10-19.
- MARTIN, A.J. & LEBERMAN, S.I. (2005). Personal learning or prescribed educational outcomes: a case study of the Outward Bound experience. *The Journal of Experiential Education*, 28(1): 44-59.
- MEYER, B.B. (2000). The ropes and challenge course: a quasi-experimental examination. *Perceptual and Motor Skills*, 90(3 Pt 2): 1249-1257, Jun.
- PADGETT, D.K. (2004). Peer debriefing and support groups. In D.K. Padgett (Ed.), *The Qualitative research experience* (229-239). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.

PAISLEY, K.; FURNAM, N.; SIBTHIRP, J. & GOOKIN, J. (2008). Student learning in outdoor education: a case study from the National Outdoor Leadership School. *The Journal of Experiential Education*, 30(3): 201-222.

POGGENPOEL, M. (1998). Data analysis in qualitative research. In A.S. de Vos (Ed.), *Research at grass roots: a primer for the caring professions* (338-344). (1st ed.). Pretoria: J.L. van Schaik.

POHL, S.L.; BORRIE, W.T. & PATTERSON, M.E. (2000). Women, wilderness, and everyday life: a documentation of the connection between wilderness recreation and women's everyday lives. *Journal of Leisure Research*, 32(4): 415-434.

PRIEST, S. (1996). Developing organizational trust: comparing the effects of ropes courses and group initiatives. *The Journal of Experiential Education*, 19(1): 37-39, May/June.

PRIEST, S. (1998). Physical challenge and the development of trust through corporate adventure training. *The Journal of Experiential Education*, 21(1): 31-34, May/June.

PRIEST, S. & LESPERENCE, M. (1994). Time series trends in corporate team development. *The Journal of Experiential Education*, 17(1): 34-39, May.

PRYOR, A. (2003). "The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure." Hyperlink [http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf]. Retrieved 16 August 2007.

ROMI, S. & KOHAN, E. (2004). Wilderness programmes: principles, possibilities and opportunities for intervention with dropout adolescents. *Child and Youth Care Forum*, 33(2): 115-136.

RUSSELL, K.C. (2000). Exploring how the wilderness therapy process relates to outcomes. *The Journal of Experiential Education*, 23(3): 170-176, Winter.

RUSSELL, K.C. (2001). What is wilderness therapy? *The Journal of Experiential Education*, 24(2): 70-79, Fall.

RUSSELL, K.C. (2006). Brat camp, boot camp, or.....? Exploring wilderness therapy program theory. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 6(1): 51-68.

RUSSELL, K.C. & FARNUM, J. (2004). A concurrent model of the wilderness therapy experience. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 4(1): 39-55.

RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. (2002). Perspectives on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and Youth Care Forum*, 31(6): 415-437, Dec.

SAS Institute Inc. (2003). The SAS System for Windows Release 9.1 TS Level 1 M3. Copyright© by SAS Institute Inc., Cary, NC, USA.

SIBTHORP, J. (2003). An empirical look at Walsh and Golins' adventure education process model: relationships between antecedent factors, perceptions of characteristics of an adventure education experience, and changes in self-efficacy. *Journal of Leisure Research*, 35(1): 80-106.

SIBTHORP, J.; PAISLEY, K. & GOOKIN, J. (2007). Exploring participant development through adventure-based programming: a model from the National Outdoor Leadership School. *Leisure Sciences*, 29(1): 1-18.

SIMON, S. (2002). "What is crossover design?" Hyperlink [<http://www.childrens-mercy.org/stats/definitions/crossover.htm>]. Retrieved 4 September 2007.

STRYDOM, H. (2005). Information collection: participant observation. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delpont (Eds.), *Research at grass roots* (274-285). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.

SKLAR, S.L.; ANDERSON, S.C. & AUTRY, C.E. (2007). Positive youth development. *Therapeutic Recreation Journal*, 41(3): 223-343.

STEYN, H.S. (jr.) (2005). "Handleiding vir die bepaling van effekgrootte-indekse en prakties betekenisvolheid." Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Hyperlink [<http://www.puk.ac.za/fakulteite/natuur/skd/index.html>]. Retrieved 12 February 2009.

TESCH, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York : Falmer press. 330 p.

WEILBACH, J.T. (2008). The effect of processed adventure-based experiential learning on personal effectiveness outcomes. Unpublished M-thesis. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit.

WILLIAMS, B. (2000). The threatment of adolescent populations: an institutional vs. a wilderness setting. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(1): 47-56.

YOSHINO, A. (2005). Environmental outcomes of wilderness-based programmes of different lengths. *The Journal of Experiential Education*, 27(3): 314-317.

ZINK, R. & LEBERMAN, S. (2001). Risking a debate – redefining risk and risk management: a New Zealand case study. *The Journal of Experiential Education*, 24(1): 50-57, Spring.



Hoofstuk 6

DIE SIMBOLIESE UNIEKHEID VAN WILDERNISDEELNAME

THE SYMBOLIC UNIQUENESS OF WILDERNESS PARTICIPATION

Mnr Gustav Greffrath, Tel: +27(0) 83 236 9010 (sel), +27(0) 36 637 7973 (h),
E-pos: 12255076@student.nwu.ac.za (Rekreasiekunde)

Prof Charlé du P Meyer, Tel: +27(0) 18 299 1809 (w), +27(0) 18 297 1185 (h), +27(0) 18 299 1808 (fax), E-
pos: 10057633@nwu.ac.za Korresponderende outeur (Rekreasiekunde)

Prof Herman Strydom, Tel: +27(0) 18 299 1677 (w), +27(0) 82 580 9312 (sel), E-pos: 10180761@nwu.ac.za
(Maatskaplike werk)

Dr Suria Ellis, Tel: +27(0) 18 299 2181 (w), +27(0) 18 290 6255 (h), E-pos: 10188908@nwu.ac.za (Statistiek)

Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus),
Potchefstroom, Republiek van Suid-Afrika, Privaatsak x6001, Potchefstroom 2531, Potchefstroom. RSA.

Artikel voorgelê vir publikasie aan die Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Navorsing in Sport, Liggaamlike
Opvoeding en Ontspanning.

ARTIKEL 3: DIE SIMBOLIESE UNIEKHEID VAN WILDERNISDEELNAME

Gustav GREFFRATH, Charlé du P MEYER, Herman STRYDOM en Suria ELLIS
*Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-Universiteit
(Potchefstroomkampus), Potchefstroom, Republiek van Suid-Afrika*

ABSTRACT

In the field of adventure therapy the curative powers of natural environments are too often not recognised as therapeutic in itself (Beringer & Martin, 2003). Compared with the ecological and experiential values of wilderness, Cole (2005) indicates that the symbolic values thereof have largely been overlooked. Through restoration, physical self, primitiveness, humility, timelessness, solitude, privacy, freedom of choice, personal self and spiritual upliftment, this study aims at determining whether wilderness can be experienced as symbolically unique and whether this natural world can be considered a necessity for achieving therapeutic outcomes. In doing so, this study compared a centre-based adventure program with an expedition-based wilderness program, using a crossover research design (Simon, 2002) with a mixed-method approach (De Vos, 2005). For a meaningful adventure experience, results showed that the experience of above-mentioned components made the most important contribution during the expedition-based wilderness program and that this program is most effective in creating this very aspect. However, it is possible to also experience the above components during a centre-based adventure program, but to a lesser extent and with a different meaning.

Key words: Ropes course; challenge course; wilderness therapy; ecotherapy; ecopsychology

INLEIDING

Met die definiëring van wildernisterapie word dikwels melding gemaak van die doelbewuste implementering van strategiese avontuurkomponente (soos werklike en waarneembare risiko, onsekerheid van uitkoms en persoonlike besluitneming) wat bedoel is vir volhoubare verandering (Ewert *et al.*, 2001). Die avontuurgerigte komponent daaraan verbonde bied volgens Gillis en Ringer (1999) 'n konkrete, aksie- en ervaringsgebaseerde medium vir terapie. Wat opvallend vir Beringer en Martin (2003) is, is dat verandering dikwels nét toegeskryf word aan aksie en ervaring. In die opsig meen Miner (2003), Cole (2005), Berger en McLeod (2006) en Hill (2007) dat dié simboliese betekenis van die wilderniservaring en die terapeutiese rol daarvan misgekyk of geïgnoreer word in vergelyking met die ekologiese en avontuurgerigte waarde daarvan.

Vir Cole (2005) is die wildernis se simboliese betekenis die mees unieke eienskap daarvan. Wilderniservaringe word hoofsaaklik, volgens Cole (2005), waargeneem as geleentede vir ontsnapping of ontspanning, maar vir baie is “opvoedkundig” of “geestelik” 'n meer akkurate beskrywing dáárvan. Vir Miner (2003) is die buitelug die fundamente van avontuur, maar tog is daar 'n neiging dat daar wegbeweeg word van die buitelug as die “klaskamer”. Alhoewel natuurlike omgewings lank reeds die geleentede bied vir avontuuroopvoeding en terapie (Beringer, 2004), word dit dikwels, volgens Ibbott (1999), nie erken as dié deurslaggewende programkomponent nie. Ter aansluiting hiermee is Beringer (2004), Epstein (2004), Berger en McLeod (2006) en Hill (2007) van mening dat die waarde van om net bloot “in die natuur te wees” nie genoeg krediet gegee word as 'n belangrike komponent vir persoonlike ontwikkeling, vernuwing en terapeutiese sukses nie.

In dié opsig noem Fredrickson en Anderson (1999), Russell (2000), Ewert *et al.* (2001) en Schroeder (2007) dat deelnemers dikwels nie hul wilderniservaring kan omsit in woorde nie en as gevolg daarvan word 'n unieke verbintenis met die omgewing (wildernis) ontwikkel, waarna daar dikwels verwys word as “gevoel vir 'n plek” (Borrie & Birzell, 2001; Pryor, 2003). Só 'n tipe verhouding verskil radikaal van die tipe wat ontwikkel word gedurende ervaringe in minder natuurlike omgewings (bv. 'n sentrum) (Pryor, 2003). In dié opsig is verskeie navorsers van mening dat die wilderniservaring unieke geleentede bied vir die persoonlike belewing van vernuwing (Kaplan, 1995; Laumann *et al.*, 2001), fisiese welstand (Berger & McLeod, 2006; Caulkins *et al.*, 2006), primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid (Cole, 2005; Johnson *et al.*, 2005), alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse (Borrie & Roggenbuck, 2001), persoonlike welstand (Russell & Farnum, 2004) en geestelike verryking (Irvine & Warber, 2002; Berger & McLeod, 2006).

Pohl *et al.* (2000) en Yoshino (2005) wys daarop dat in vergelyking met ander tipe avontuurprogramme baie min studies fokus op die effek van wildernisgebaseerde programme en dat weinig van die voordele wat verkry word uit avontuurgerigte ervaringsleer op die effek van die wildernis fokus. Daarom beveel McKenzie (2000) aan dat toekomstige navorsing daarop kan fokus om die rol van die fisiese omgewing te vergelyk gedurende programme wat plaasvind in die wildernis, onbekende nie-wildernisomgewings (soos toubaanprogramme) en in bekende omgewings soos die klaskamer of werksomgewings. Dit is dus die doel van hierdie studie om deur middel van 'n vergelykende studie (Priest, 1996; Priest, 1998; Williams, 2000) met 'n gemengde metodologie (Hui & Cheung, 2004; Martin & Leberman, 2005; Sibthorp *et al.*, 2007; Sklar *et al.*, 2007; Paisley *et al.*, 2008) te bepaal of die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, privaatheid, vryheid van keuse, alleenheid, introspeksie, persoonlike welstand en geestelike verryking simbolies uniek is aan wildernisdeelname. Sodoende kan dit 'n belangrike aanduiding vir navorsers wees dat die omgewings waarin avontuurgerigte ervaringsleerprogramme plaasvind wel noodsaaklike programkomponente is.

METODE VAN ONDERSOEK

Navorsingsontwerp

Vir die doeleindes van hierdie studie is van oorkruis-navorsingsontwerp gebruik gemaak, wat bestaan uit 'n gemengde metodologie waarna De Vos (2005) verwys as 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in 'n enkele studie. In 'n oorkruis-navorsingsontwerp word al die deelnemers blootgestel aan beide eksperimentele ingrepe (Simon, 2002), wat in hierdie geval 'n sentrumgebaseerde avontuurprogram²⁶ en 'n ekspedisiegebaseerde wildernisprogram²⁷ is. Om bevindinge te bevestig is gebruik gemaak van triangulasie, wat volgens Padgett (2004) en Russell (2006), die bekragtiging van twee of meer tipes data verkry van onder andere onderhoude, deelnemende waarneming en geskrewe dokumente om dieselfde verskynsel te ondersoek. In dié opsig is gebruik gemaak van die gelyktydige getrianguleerde strategie van Creswell (2009) waar

²⁶ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

²⁷ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

beide kwantitatiewe en kwalitatiewe data gelyktydig opgeneem en vergelyk word om te bepaal of daar enige ooreenkomste, verskille of kombinasies teenwoordig is. Die voordeel hieraan verbonde is dat die meeste navorsers bekend is met hierdie metode en dat dit dikwels na geldige en betroubare bevindinge lei.

Ondersoekpopulasie

Die totale ondersoekpopulasie bestaan uit 28 derdejaarstudente (14 mans en 14 dames) aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) tussen die ouderdom van 20-23 jaar ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$). Hierdie groep ($N=28$) is verder onderverdeel in twee afsonderlike groepe ($n=14$) wat elk uit 7 mans ($n=7$) en 7 dames ($n=7$) bestaan. Met die gebruik van 'n oorkruis-navorsingsontwerp is Simon (2002) van mening dat 'n kontrolegroep nie nodig is nie, aangesien elke groep as sy eie kontrolegroep dien. Deelname aan beide programme het op 'n vrywillige basis geskied.

Prosedures

Proefpersone is geïdentifiseer deur middel van 'n beskikbaarheidsteekproef en is vooraf ewekansig toegedeel aan die twee afsonderlike eksperimentele groepe, wat in hierdie geval deelgeneem het aan die SGAP en EGWP. Vraelyste is na afloop van elke program voltooi, terwyl fokusgroep- en een-tot-een-onderhoude gevoer is met elke deelnemer na afloop van elke program. Alle toetsgeleenthede het plaasgevind onder toesig en beheer van die navorser self. Om die oordragingseffek tot 'n minimum te beperk en om beskikbaarheid van deelnemers te verseker is daar anders as die drie en ses maande, soos voorgestel deur Priest en Lesperance (1994), 'n "uitwas"-periode van vyf maande toegelaat tussen Toets 1 en Toets 2, wat tydens universiteitsvakansies in April en September plaasgevind het. Beide programme het plaasgevind in samewerking met "Outward Bound Suid-Afrika"²⁸ en "The Teambuilding Institute"²⁹ wat onder leiding was van professionele gekwalifiseerde fasiliteerders. In terme van programduurte was die SGAP twee dae waar die EGWP sewe dae was. Omdat albei groepe aan albei programme deelneem, is programme van verskillende duurte vergelykbaar.

Vir die uitvoering van hierdie navorsingsprojek is etiese goedkeuring van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) verleen (NWU-0010-08-S1). Deelnemers se ouers is

²⁸ Sien <http://www.outwardbound.co.za>.

²⁹ Sien <http://www.team.co.za>

in kennis gestel van die navorsingsprojek deur middel van 'n inligtingsbrief, en tesame hiermee is ingeligte toestemmings-, mediese en vrywaringsdokumente deur die deelnemers en/of ouers voltooi.

Meetinstrumente

Om die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, privaatheid, vryheid van keuse, alleenheid, introspeksie, persoonlike welstand en geestelike verryking by beide programme te bepaal is gebruik gemaak van 'n aangepaste weergawe van die "Recreation Experience Preference Scales" (Manfredo *et al.*, 1996). Vir dié meetinstrument is Cronbach Alpha-waardes tussen 0.75 en 0.97 gevind. Hierdie skaal is daarop gerig om die motivering vir avontuurgerigte deelname te bepaal, wat volgens Manfredo *et al.* (1996) die antwoord kan bied hoekom mense deelneem aan buiteluggerigte avontuur, waarna mense op soek is gedurende sulke ervarings en hoe hulle daardeur beïnvloed word. Vrae is gestruktureer om vas te stel of die persoonlike belewing dáárvan belangrike komponente is vir die verkryging van 'n betekenisvolle avontuurervaring, asook hoe effektief elke program (SGAP en EGWP) is vir die bereiking daarvan. Alle vrae is gebaseer op relevante literatuur (Russell & Phillips-Miller, 2002) en is saamgestel in die vorm van 'n 5-punt-Likertskaal. Voor deelname/blootstelling aan 'n spesifieke program/intervensie kan die deelnemer se sienings, idees, gevoelens of oortuigings daaromtrent nie gemeet word nie. Dus is frekwensies, gemiddeldes, persentasies en standaardafwykings slegs na afloop van die programme bepaal.

Vir die kwalitatiewe opname is gebruik gemaak van semi-gestruktureerde een-tot-een- en fokusgroep-onderhoude (Greeff, 2005) (Bylaag D), sowel as deelnemende waarneming (Strydom, 2005). Weens die multidimensionele aard van avontuurgerigte ervaringsleer beveel Epstein (2004) aan dat 'n verskeidenheid navorsingsmetodes gebruik moet word, wat 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings insluit. In dié opsig meen Fontana en Frey (2000) dat kwalitatiewe navorsingsmetodes dit vir die navorser moontlik maak om noukeurig te ondersoek, om onduidelikheid op te klaar en om die akuraatheid van terugvoering te verhoog.

Data-ontleding

Die kwantitatiewe data is statisties ontleed met behulp van die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Die data wat

deur dié vraelys ingesamel is, is geanaliseer deur middel van die SAS Institute Inc. (2003) se rekenaarprogram. Met verwysing na vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, privaatheid, vryheid van keuse, alleenheid, introspeksie, persoonlike welstand en geestelike verryking is die data sodanig geanaliseer om die verskil in beleving dáárvan ten opsigte van belangrikheid (mate waarin genoemde faktore 'n belangrike bydrae gelewer het vir die verkryging van 'n betekenisvolle avontuurervaring) en effektiwiteit (mate waarin die programme effektief was om die beleving van genoemde faktore na vore te bring) te bepaal. In dié verband is PROC MIXED in SAS (SAS Institute Inc., 2003) gebruik om vas te stel of daar 'n volgorde en/of periode-effek was ten opsigte van die programme, asook of daar verskille in die beleving van dié komponente tussen die programme was. Volgorde-effekte wys of die volgorde van deelname (bv., deelname aan die SGAP eerste en andersom) 'n effek gehad het op die uitkoms, terwyl die periode-effek aandui of daar enige seisoenale invloede (weersomstandighede, herfs teenoor lente) was. Weens die gespesialiseerde aard van die avontuurprogramme was dit nie moontlik om meer as 14 deelnemers per groep te hanteer nie. Dit kan moontlik te min wees om onderskeidingsvermoë van toetse op 'n 5% peil van betekenis te verseker en daarom word statistiese betekenisvolheid op 'n 10% peil van betekenis ondersoek. Statistiese betekenisvolheid beteken nie noodwendig dat die resultaat ook in die praktyk belangrik is nie. Praktiese betekenisvolheid kan verstaan word as 'n groot genoeg verskil om in die praktyk 'n effek te hê. 'n Natuurlike manier om oor die praktiese betekenisvolheid te besin is om die gestandariseerde verskil tussen gemiddeldes (effekgroottes) te rapporteer (Steyn, 2005). In hierdie resultate word effekgroottes van ongeveer 0.2 beskou as klein, 0.5 as groot genoeg om waargeneem te kan word, terwyl effekgroottes van ongeveer 0.8 en groter as prakties betekenisvol beskou word (Cohen, 1988).

Die kwalitatiewe data wat ingesamel is gedurende die onderhoude en deelnemende waarneming is getranskribeer ten einde treffende en algemene tendense vas te vang. Om die samehang van die totale ondersoek te kan weergee is hierdie tendense verder gekategoriseer in temas en subtemas wat met mekaar verband hou (Tesch, 1990; Poggenpoel, 1998). Vir die analise van kwalitatiewe data is gebruik gemaak van interpreterende data-analise (Tesch, 1990) wat hoofsaaklik bestaan uit twee stappe, naamlik dekontekstualisering en herkontekstualisering.

RESULTATE

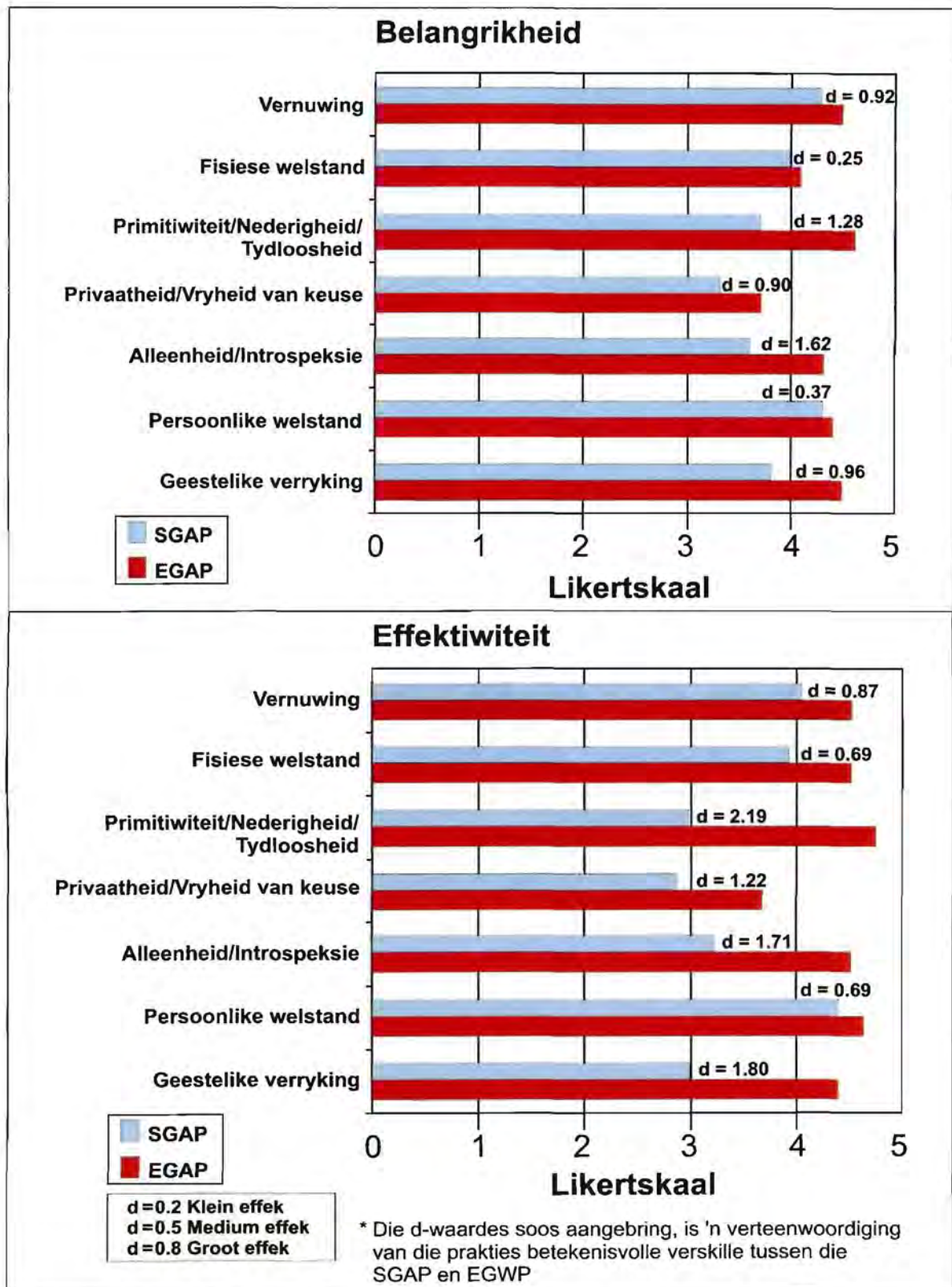
Tabel 1 dui op die beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, privaatheid, vryheid van keuse, alleenheid, introspeksie, persoonlike

welstand en geestelike verryking tussen die twee groepe ten opsigte van belangrikheid en effektiwiteit. Hierdeur is dit duidelik dat die belangrikheid en effektiwiteit van al die komponente positief beleef is in die sin dat deelnemergemiddeldes van tussen drie en vyf waargeneem is. Die laagste gemiddeld is waargeneem by privaatheid/vryheid van keuse (belangrikheid) en primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid (effektiwiteit), terwyl die effektiwiteit van primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid by die EGWP die hoogste was. Die belangrikheid van gemete faktore vir deelnemers en die effektiwiteit van die programme om die beleving hiérvan na vore te bring kan gesien word in Figuur 1. Deur aandag te skenk aan die p-waardes en gemiddeldes van evaluasietoetse kan gesien word dat die twee programme relatief min van mekaar verskil ten opsigte van die volgorde- en periode-effekte. Ten opsigte van progameffekte het die twee programme egter in byna elke geval van mekaar verskil.

Ten opsigte van belangrikheid is 'n enkele statisties en prakties betekenisvolle periode-effek (privaatheid/vryheid van keuse, $d=0.56$) waargeneem, terwyl by effektiwiteit geen periode-effekte waargeneem is nie. Dit dui aan dat daar geen seisoenale effekte was nie en dat die resultate van Toets 1 en Toets 2 bymekaar gevoeg kan word (Figuur 1). Daarteenoor is statistiese, medium en praktiese betekenisvolle volgorde-effekte waargeneem by belangrikheid sowel as effektiwiteit. By belangrikheid was een statisties betekenisvolle sowel as prakties betekenisvolle volgorde-effek (fisiese welstand, $d=1.03$) waargeneem, terwyl by effektiwiteit statistiese, medium- en praktiese betekenisvolle volgorde-effekte waargeneem is by vernuwing ($d=0.56$), primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid ($d=0.33$), alleenheid/introspeksie ($d=0.40$) en persoonlike welstand ($d=0.70$). Groep 1, wat eerste deelgeneem het aan die EGWP, het die SGAP minder positief ervaar na afloop van Toets 2. Dieselfde tendens word gevind by Groep 2, wat eers 'n relatief hoë evaluasie van die SGAP gegee het en na die EGWP 'n baie hoër evaluasie in vergelyking met die SGAP gegee het. Dit kan verklaar waarom Groep 2 albei die programme hoër geëvalueer het as Groep 1.

Verder is statisties en prakties betekenisvolle verskille tussen die twee programme waargeneem by belangrikheid en effektiwiteit (Tabel 1 en Figuur 1). By belangrikheid is statisties sowel as prakties betekenisvolle verskille waargeneem by vernuwing ($d=0.92$), primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid ($d=1.28$), privaatheid/vryheid van keuse ($d=0.90$), alleenheid/introspeksie ($d=1.62$) en geestelike verryking ($d=0.96$).

TABEL 1: BESKRYWENDE STATISTIEK VAN BELANGRIKHEID EN EFFEKTIWITEIT VAN SGAP EN EGWP OP BEIDE TOETSGELEENTHEDE															
Belangrikheid															
Komponent	Toets 1						Toets 2						P-waardes		
	Groep 1 (EGWP)			Groep 2 (SGAP)			Groep 1 (SGAP)			Groep 2 (EGWP)			Volgorde	Periode	Program
	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n**	\bar{x}	SA			
Vernuwning	14	4.5	0.4	14	4.2	0.5	14	4.3	0.6	13	4.6	0.4	0.9725	0.2556	0.0013*
Fisiese welstand	14	4.3	0.5	14	3.6	0.9	14	4.3	0.6	13	3.9	0.9	0.0311*	0.3966	0.3551
Primitiwiteit/Nederigheid/Tydloosheid	14	4.5	0.5	14	3.8	0.8	14	3.6	0.9	13	4.6	0.4	0.4089	0.9362	<0.0000*
Privaatheid/Vryheid van keuse	14	3.7	0.6	14	3	0.6	14	3.5	0.8	13	3.7	0.7	0.1791	0.0421*	0.0021*
Alleenheid/Introspeksie	14	4.3	0.3	14	3.6	0.6	14	3.6	0.7	13	4.3	0.4	0.7733	0.8714	<0.0000*
Persoonlike welstand	14	4.3	0.4	14	4.3	0.5	14	4.3	0.7	13	4.5	0.4	0.3877	0.1981	0.1749
Geestelike verryking	14	4.4	0.5	14	3.7	0.6	14	3.9	0.8	13	4.5	0.6	0.4651	0.6469	0.0026*
* p=0.1 Statisties betekenisvol op 'n 10% peil															
** Weens gesondheidsredes het een deelnemer van Groep 2 onttrek															
Effektiwiteit															
Komponent	Toets 1						Toets 2						P-waardes		
	Groep 1 (EGWP)			Groep 2 (SGAP)			Groep 1 (SGAP)			Groep 2 (EGWP)			Volgorde	Periode	Program
	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n	\bar{x}	SA	n**	\bar{x}	SA			
Vernuwning	14	4.5	0.35	14	4.4	0.7	14	3.9	0.8	13	4.7	0.3	0.0305*	0.3538	0.0028*
Fisiese welstand	14	4.6	0.4	14	3.9	1.1	14	4.3	0.8	13	4.6	0.4	0.5109	0.2172	0.0101*
Primitiwiteit/Nederigheid/Tydloosheid	14	4.7	0.3	14	3.6	1	14	3	0.8	13	5	0.1	0.0163*	0.3234	<0.0000*
Privaatheid/Vryheid van keuse	14	3.8	0.5	14	3.3	0.9	14	3.1	0.7	13	4.1	0.7	0.2534	0.4430	0.0001*
Alleenheid/Introspeksie	14	4.5	0.3	14	3.8	0.8	14	3.2	0.8	13	4.7	0.3	0.0195*	0.2282	<0.0000*
Persoonlike welstand	14	4.6	0.3	14	4.6	0.3	14	4.3	0.4	13	4.8	0.3	0.0369*	0.8680	0.0011*
Geestelike verryking	14	4.4	0.4	14	3.2	0.7	14	3.4	0.9	13	4.7	0.4	1.0000	0.2566	<0.0000*
* p=0.1 Statisties betekenisvol op 'n 10% peil															
** Weens gesondheidsredes het een deelnemer van Groep 2 onttrek															



FIGUUR 1: Gemiddelde waardes van konstrakte in beide toetsgeleenthede van die SGAP en EGWP ten opsigte van belangrikheid en effektiwiteit

Ten opsigte van effektiwiteit is statisties en prakties betekenisvolle verskille waargeneem by vernuwing ($d=0.87$), fisiese welstand ($d=0.69$), primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid ($d=2.19$), privaatheid/vryheid van keuse ($d=1.22$), alleenheid/introspeksie ($d=1.71$), persoonlike welstand ($d=0.69$) en geestelike verryking ($d=1.80$). Die EGWP het in alle gevalle beter vertoon as die SGAP in beleving van dié komponente. Die grootste verskille in belangrikheid van die EGWP is waargeneem ten opsigte van alleenheid/introspeksie, primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid en geestelike verryking. Ook met betrekking tot effektiwiteit is die grootste verskille waargeneem by die EGWP ten opsigte van primitiwiteit/nederigheid/tydloosheid, geestelike verryking, alleenheid/introspeksie en privaatheid/vryheid van keuse.

BESPREKING VAN RESULTATE

Inaggenome dat die beleving van gemete konstrunkte positief was gedurende die SGAP, is gevind dat die buitelogomgewing waarin dié program plaasgevind het nie daarvoor verantwoordelik was nie. Vir die beleving hiérvan het al die deelnemers die wildernisomgewing (gedurende die EGWP) beklemtoon as dié deurslaggewende programkomponent, wat soos volg verwoord is:

“Soos ek gesê het die omgewing is die grootste komponent hier vir my. Uhm ... ons het gisteraand ook daaroor gepraat, ek weet verseker vir 'n feit dat ek nie naastenby so *ge-connect* sal wees aan die mense as dit nie vir die omgewing was nie. Verstaan ons kon vir vyf dae in 'n vertrek gesit het, en ek sou die heelyd in die hoek gesit het, en dalk nou en dan iets gesê het. Maar ... uhm ... ek dink die omgewing speel net so 'n groot invloed op die mens dat jy net half vergeet van alles en ... ek dink ... nie net die omgewing as sulks nie maar, maar juis die fisiese *challenge* wat daarin lê ... “

“By die berge (EGWP) is die omgewing die aktiwiteit ... dit is dit ... dit is die *challenge*. Die omgewing is dáár 'n groot bepalende faktor en hy *challenge* jou nie net fisies nie ... hy *challenge* jou persoonlik hy *challenge* jou ook in 'n groep ...”

In teenstelling hiermee was deelnemers soos volg van mening oor die SGAP:

“Die buitelogomgewing ... dit was nie vir my 'n bepalende faktor gewees nie. Dis nie waaroor dit gegaan het daarso (SGAP) nie. Die fokus was nie daarop gebaseer nie.”

Die definisie van wildernis dui die Wilderniswet (VSA, 1964)³⁰ daarop dat wildernisgebiede uitstaande geleenthede móét bied vir 'n "primitiewe en op-vrye-voet-vorm van rekreasie." Vir Roggenbuck (2004) word die mate van primitiwiteit bepaal deur die mate waarop daar gedurende langdurige uittogte sonder gemotoriseerde vervoer, meganiese en elektriese toestelle, moderne fasiliteite, moderne toerusting of leiding, geleef, geëet, geslaap of gereis word. Met verwysing na die wildernis meen Cooley (1998) en Pryor (2003) dat wanneer iemand daarmee kompeteer, sy weg daarin begin vind, daarin begin gemaklik en veilig voel, word 'n verhouding met die "plek" ontwikkel. Hierdeur raak die deelnemer fisies en sielkundig gehard, selfstandig en selfversekerd (Roggenbuck, 2004). Gedurende die EGWP was die handhawing van 'n primitiewe leefstyl van die belangrikste komponente vir die deelnemers. In dié verband kan daar egter ge-argumenteer word dat dit vanselfsprekend is dat só 'n tipe ervaring nie moontlik is gedurende 'n SGAP nie. Die punt is egter dat die waarde van 'n primitiewe ervaring besef moet word en dat dit nie oor die hoof gesien kan word as 'n betekenisvolle programkomponent nie. In dié opsig het van die respondente aangedui dat groei moeiliker sou plaasgevind het as dit nie vir die "primitiewe" uitdaging was nie.

"... ek dink die grootste deel vir my is dat jy *ge-challenge* word, of jy is uit jou *comfortzone* ... en ek dink dit is waar jy groei. As jy nooit *ge-challenge* word nie sal jy nooit groei nie en ek dink ... ja ek het daardie goed gemis ... soos 'n ketel en daardie tipe van goed maar ek dink dis juis wat dit lekker gemaak het is om te ontsnap van daardie goeters."

"Dit laat jou weer besef wat jy het. Dit laat jou besef hoe maklik dit is om ... veral water ... ek draai 'n kraan oop en ek drink water, maar daar is baie mense daar buite wat ... soos wat ek gesukkel het om water te kry, elke dag moet sukkel om water te kry. So, dit laat jou net dink, weer 'n bietjie meer begin dink aan jou medemens, meer baklei vir die ander. Want, ek het dit te maklik."

Gedurende sulke gebeurtenisse is dit vir die deelnemer moontlik om te vergeet van die haastige pas van die moderne lewe en om 'n ervaring te betree wat ongemeet, onbeperk of tydloos is. Tesame hiérmee kan deur die stilte van die wildernis die geleentheid en tyd gevind word om te aanskou en te reflekteer (Borrie & Roggenbuck, 2001). Wat verder hieruit na vore kom, is dat die deelnemer sy nietigheid besef, en omdat die mens nie in

³⁰ Die verklaring van wildernis in Suid-Afrika is gebaseer op die Verenigde State van Amerika se Wilderniswet van 1964 (Krüger & Crowson, 2004).

beheer van sy omgewing (die natuur) is nie, is dit 'n kragtige boodskap dat die mens maar net 'n klein gedeelte van 'n groter geheel uitmaak (Cumes, 1998; Borrie & Roggenbuck, 2001). Súlke betekenisvolle verhoudings met natuurlike omgewings gee dikwels, volgens Schroeder (1996), aanleiding tot geestelike verrykende ervarings, wat 'n gevoel van verbintenis met iets groter na vore laat kom en wat bedoeling en betekenis aan die lewe gee. Vir Kaye (2006) is die wildernis 'n toevlug vir daardie gedeelte van menswees wat op soek is na verbintenis, heenkome en oorsprong. Die wildernis is nie net 'n toonbeeld van alles wat natuurlik, vry en wild is nie, maar ook 'n plek en 'n sisteem waarheen die mens kan gaan om sy plek of rol in 'n groter geheel te probeer begryp. Alhoewel geestelike verryking nie vanuit 'n godsdiens oogpunt benader is nie, het al die deelnemers hierdie eienskap van die wildernis benadruk en genoem dat dit 'n waardevolle bydrae gelewer het tot die versterking van hul geloof (Christenskap).

“Dat ek in my geloof verdiep het, is hoe *amazing* en almagtig die Here is ... dit het daardie perspektief net weer bietjie versterk.”

“... vandat ons hier aangekom het, het ek gevoel dat ... en ... gewoonlik soos in die stad of waarookal jy is, dink jy maar so nou en dan ... gewoonlik net as jy hulp kort dan gaan jy na God toe en vra vir hulp. Maar hierso, permanent as ek iets moois sien dan weet ek ... dan dink ek aan God, dadelik.”

“Jy kan nie groot voel hier nie. Partykeer raak jy so in jou eie goed in, jy voel jy is die enigste mens op die aarde, maar dan kom jy hierso, dan kom jy agter jy is eintlik maar niks nie. Jy is maar baie, baie klein.”

Inagnemend die prakties betekenisvolle verskil tussen die SGAP en EGWP ten opsigte van geestelike verryking ($d=0.96$), het die beleving hiérvan gedurende die SGAP ook 'n positiewe bydrae gelewer vir die verkryging van 'n betekenisvolle avontuurervaring. Anders gesien (gedurende die SGAP) is McDonald en Schreyer (1991) van mening dat geestelik verrykende ervarings ook lei tot sosiale bewustheid, wat 'n verhoogde mate van verbintenis by die individu kan bewerkstellig. Hierdie verbintenis kan wees met die wildernis, 'n gemeenskap, 'n nasie of in hierdie opsig 'n groep. Anders gestel, daar ontwikkel 'n sin van harmonie met 'n kollektiewe ander. In dié opsig was een van die deelnemers se mening soos volg.

“Ek dink, nie in dieselfde sin as op die Drakensberge nie. Maar hier (SGAP) het ek beseft dat die mens in menswees self, 'n klein deel is. Ek meen, jy het jouself gesien as 'n klein deeltjie van 'n groep van veertien.

So jy het jousef nie in 'n groter prentjie dalk kleiner as 'n berg (EGWP) gesien, byvoorbeeld nie maar jy het jousef kleiner gesien in die hele menswees opsig.”

As gevolg van die blote omvang van die wildernis word uitstekende geleenthede gebied vir tydelike fisiese isolasie of alleenheid (Kaye, 2006). Súlke ervaringe, waarna Potter (1992) verwys as stiltetye weg van ander, kan aangewend word as 'n kragtige instrument vir persoonlike reflektoring. Afstand van eksterne afleidings, roetine en sosiale interaksie tesame met 'n nuwe, verfrissende omgewing kan vir die deelnemer kosbare geleenthede bied vir introspeksie en om na te dink oor hul wilderniservaring, die omgewing, hulself en hul verhouding met ander. Volgens White en Hendee (2000) het deelnemers aangetoon dat, hoe meer ontwikkelde die omgewing (soos 'n meer ontwikkelde omgewing met paaie, strukture en fasiliteite) en hoe minder die geleenthede vir alleenheid is (bv. meer ontmoetings met ander mense), hoe beter is die kans dat die spesifieke voordele wat verkry is minder sou gewees het.

“Ek het nie ander mense gesien op daai berg nie ... en dis massief en, ja, ek het nogal gedink ons sal ander mense sien en ons het nie. So ja, dis definitief ... ons was afgesonderd ek meen, dis hoekom ons so op onself kan fokus, eintlik.”

Dit is egter moontlik om tye van alleenheid te kry gedurende die SGAP. Terwyl deelnemers die noodsaaklikheid en betekenis van alleenheid gedurende die EGWP beklemtoon het, is daar verder genoem dat, indien tye van alleenheid verlang word gedurende die SGAP, daarvoor geleenthede geskep word en dat die deelnemers deur die fasiliteerder in so 'n situasie geplaas moet word. Hierdie stelling word soos volg geïllustreer:

“Niemand kan vir jou sê wat jy moet doen nie. Hier (EGWP) het jy so baie alleentyd dis eintlik baie lekker, want jy kan ... jy kan dink oor allerhande dinge ... hoe jy is en hoe jy wil wees en die veranderinge wat jy moet maak om te wees wie jy wil wees. Hierso (EGWP) is dit asof dit vanself ... die jý uitbring.”

“Persoonlike ontwikkeling by die berg ... was vir my baie ... 'n persoonlike ding ... ek dink jy het ... jy was gladnie in die posisie waar ek hoof persoonlik te ontwikkel nie, so jou persoonlike ontwikkeling het van jousef afgehang, van jou respons afgehang ... waar by TBI (SGAP) was jy in 'n posisie geplaas waar jy persoonlik moet ontwikkel. Daar is sekere vrae aan jou gevra waar jy gedwing was om introspeksie te doen en te wonder oor sekere goed ... waar die berg, het dit half natuurlik gekom.”

Al was tye vir alleenheid gedurende die SGAP baie minder, was geleenthede vir persoonlike reflektering (persoonlike welstand) steeds volop en belangrik (gemiddeld van 4+ op 'n 5-puntskaal, Figuur 1). Súlke geleenthede is hoofsaaklik gevind gedurende groepbesprekings en reflekteringsessies wat deurgaans plaasgevind het. Hierdie komponent van die SGAP is deur die deelnemers beklemtoon as die belangrikste vir leer om plaas te vind en selfs belangriker geag as die aktiwiteite self.

“... elke aktiwiteit se praat na die tyd kon jy deurtrek na elke aspek van jou lewe. Daar kon jy ... as jy net bietjie gedink het kon jy regtig dit van toepassing maak op alle apekte.”

“By TBI (SGAP) ... dink ek het die groei meer gekom van die praatjie na die tyd. Hierso (EGWP) was die praatjie na die tyd ... dit het ook bygedra daarnatoe maar dit was meer ... dit was nie so erg, so goed soos by TBI nie. By TBI sou 'n aktiwiteit nie veel gedoen het volgens my nie, die praatjies het dit gemaak. Maar hierdie (EGWP), as jy net die aktiwiteit (stap) gedoen het sou dit klaar gewerk het.”

Alhoewel die term alleenheid se betekenis op gevoelens van eensaamheid of privaatheid kan dui, word dit volgens Kaye (2006) beter gedefinieer as 'n gemoedstoestand wat bevorder word deur fisiese isolasie. Tesame hiermee is “om alleen te wees” vir Long en Averill (2003) nie noodwendig 'n vereiste vir die belewing van alleenheid nie. Vir 'n meer toepaslike siening van wildernisalleenheid identifiseer Koch (in Hollenhorst & Jones, 2001) drie eienskappe, naamlik: (1) fisiese isolasie, (2) sosiale vryheid en (3) reflektering. Volgens Long en Averill (2003) en Simon (2003) is dié siening van alleenheid gebruik om 'n tipe van privaatheid of vryheid van keuse aan te dui, wat Westin (1967) definieer as 'n vrywillige en tydelike psigiese of fisiese onttrekking van 'n persoon uit sy sosiale omgewing na 'n staat van alleenheid of kleingroep-intimiteit of, wanneer in groter groepe, na 'n toestand van anonimiteit of teruggetrokkenheid. Die resultate van hierdie studie ondersteun dié van Hammit *et al.* (2001), wat gevind het dat natuurgebaseerde alleenheid en privaatheid onderskeidende eienskappe van wildernisdeelname is. In dié opsig was een van die respondente se mening soos volg:

“ ... jy hoef nie regtig met iemand te praat nie. Ek weet ek het dit baie gedoen en baie dinge gedink, selfs terwyl ons gestap het ook, so ... en ek dink die omgewing, jy verloor jouself half in die omgewing en dan kyk jy en dan vergeet jy van die mense om jou en dan dink jy oor die dinge wat aangaan.”

Omdat suksesvolle deelname aan 'n SGAP aandring op totale betrokkenheid (wat nie afgedwing word nie) blyk dit of die betekenis van privaatheid en vryheid van keuse meer in die konteks van "challenge-by-choice" geïnterpreteer is. "Challenge-by-choice" verwys na die reg vir vrywillige deelname aan aktiwiteite binne die veld van avontuurgerigte ervaringsleer (Priest & Gass, 2005). Juis omdat totale betrokkenheid 'n noodsaaklikheid is gedurende die SGAP wil dit voorkom of die ware betekenis van Westin (1976) se definisie van privaatheid en vryheid van keuse nie in die ware sin dáárvan beleef kan word gedurende dié tipe programme nie. Al die deelnemers se mening was soos volg:

"Ja beslis ... daai van ... ek is groen, rooi of geel ... daai was baie belangrik ... as jy nie wil nie of as jy nie kan nie dan sê jy net jy kan nie, ek wil ophou. Dit was vir my baie belangrik gewees ... jy kon kies hoe jy wil deelneem aan die aktiwiteite ... "

Alhoewel die verskil tussen die SGAP en EGWP ten opsigte van vernuwing prakties betekenisvol ($d=0.92$) is, is dit steeds duidelik dat die beleving hiérvan gedurende albei programme baie belangrik was en dat beide programme baie effektief is vir die verkryging hiervan (gemiddeld van 4+ op 'n 5-puntskaal, Figuur 1). Hierdie teorie, wat bekend staan as die aandag-vernuwende teorie (Kaplan & Kaplan, 1989), is gegrond op die veronderstelling dat ontsnapping na natuurlike omgewings gunstig daarvoor is om weer verfris of vernuwe te voel. Vir vernuwing is dit vir Kaplan en Kaplan (1989) nie voldoende om net fisies na 'n plek te ontsnap nie, maar dat ontsnapping óók moet plaasvind op 'n konseptuele wyse in dié sin dat iemand homself moet losmaak van sy gewone intellektuele aktiwiteite wat aandring op gedwonge aandag. Ten opsigte van die EGWP ondersteun dié studie hierdie veronderstelling, maar is gevind dat ontsnapping op 'n konseptuele vlak kán plaasvind sonder om weg te breek na natuurlike omgewings. In dié opsig het al die deelnemers gedurende die SGAP die deelname aan aktiwiteite asook die ander denkwysse beklemtoon as vernuwend.

"Ja want jy gebruik 'n heeltemal ander denkwysse, verstaan, soos ek wat altyd net feite soek, nou moet ek logika gebruik. Jy gebruik 'n heeltemal ander deel van jou brein ... ek het 'n kreatiwiteit van nul ... dit het my kreatief laat dink."

"... dit het vir my gevoel soos 'n eiland waar ons daar (SGAP) op ons eie was en, ek kon ... my brein was baie aktief maar op ander maniere as wat hy hierso (universiteit) aktief is, en uhm ... ek het weer krag gekry om aan te gaan ... hierdie was vir my regtig vernuwing as mens, die omstandighede waarin jy jouself bevind het en die eise wat aan jou gestel is ... het jou net laat besef ... jy kan dit doen ... jy kan enigiets doen wat jy regtig wil."

Soos vernuwing wil dit voorkom of fisiese welstand vir beide groepe óók baie belangrik was, ongeag die intensiteit daarvan (gemiddeld van 4+ op 'n 5-puntskaal, Figuur 1). Dit ondersteun die stelling van Ewert *et al.* (2001) waar genoem word dat, wanneer mense betrokke raak in avontuurgerigte ervaringsleerprogramme (soos toubaanprogramme of wildernisgebaseerde programme) en of dit binnenshuis plaasvind of in die buitelug, is 'n verbetering in algehele fisiese gesondheid dikwels een van die natuurlike gevolge daarvan.

Met verwysing na effektiwiteit maak die studie daarop aanspraak dat dit dié inligting is wat die ware uniekheid van die wildernis uitbeeld. Soos reeds na verwys, was die EGWP in alle gevalle in die praktyk meer effektief as die SGAP om die belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, privaatheid, vryheid van keuse, alleenheid, introspeksie, persoonlike welstand en geestelike verryking na vore te bring. Wat die wildernis se uniekheid illustreer, is dat die belewing hiérvan natuurlik na vore kom. Volgens Beringer en Martin (2003) is dit nie net die “kontras” wat 'n verafgeleë plek, die ongewone leefstyl, fisiese uitdaging, die prosessering daarvan, die fasiliteerder, die groep of die sosiale interaksie wat verandering laat plaasvind nie. Dit is al dié komponente in verhouding met die kragtige effek van die omgewing wat verandering, vernuwing en groei laat plaasvind. In dié opsig het van die respondente selfs aangedui dat 'n EGWP steeds 'n kragtige effek sal hê sonder 'n groep, enige sosiale interaksie of die teenwoordigheid van 'n fasiliteerder.

“Al daai goed (faktore onder bespreking) was vir my daarso gewees ... ek voel nie jy hoef spesifiek uit te gaan om voorsiening te maak vir dit nie. Ek voel dit kom half outomaties, die hele ding. Ek sal sê dit kom saam met die omgewing. TBI (SGAP) sal vir sekere goed voorsiening moet maak, maar jy moet beplan. Maar hierso dink ek ... dit kom maar van nature.”

“... ek dink die omgewing ... ek meen as dit nou net ek was wat daar buite moes gewees het en net ek moes my tentjie gaan opslaan of wat ookal ... is jy heeltemal geïsoleer ... daar is nie 'n instrukteur nie, daar is nie groepslede of wat ookal nie. Die omgewing gaan 'n invloed hê ... jy gaan nogsteeds voel jy is afgesonder en dit gaan veroorsaak dat jy dink en sulke tipe goed ook. As al daai ander goed nie ingesluit was nie en dit was net jy alleen in die omgewing gewees gaan jy definitief terugkom as 'n ander mens. Jy gaan rustiger wees en jy voel jy was vry gewees ...”

Hierdie bevindinge ondersteun die bevinding van Russell en Farnum (2004) wat meen dat die wildernis onafhanklik funksioneer om sielkundige voordele te produseer. In dié sin

verwys laasgenoemde navorsers na die wildernis as enkel en alleen dié fasiliteerder. Vir Harper (1995) is die wildernis iets wat leierloos fasiliteer en wat verandering op niemand afdwing nie. Alle persoonlike transformasies vind plaas binne jouself. Dieselfde is gevind gedurende hierdie studie.

“... daar was nie iemand wat vir ons leiding gegee het nie. Daar was nie iemand wat gesê het, dink nou oor dit of dink nou oor dat nie. *Nature* het met ons gepraat. Daai *environment* het dit net geskep sodat jy dit net moet, of kan doen.”

GEVOLGTREKING

Die gebrek aan navorsing omtrent die rol van die fisiese omgewing vir terapeutiese of opvoedkundige doeleindes word volgens Beringer (2004) gereflekteer deur die neiging dat in vergelyking met die ekologiese en avontuurgerigte waarde dáárvan die simboliese betekenis misgekyk of geïgnoreer word. Uit dié studie blyk dit dat die wildernis simbolies uniek is en dat dit die vernaamste komponent van die EGWP was wat gelei het tot groei en verandering. Met spesifieke verwysing na dié tipe programme is dit 'n duidelike aanduiding dat die rol van die fisiese omgewing nie buite rekening gelaat kan word vir 'n betekenisvolle avontuurervaring nie. Presies hoe die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking die deelnemer beïnvloed ten opsigte van welstandsbevordering behoort verder nagevors te word. Dit is egter belangrik om in aanmerking te neem dat die belewing van dié komponente wel tot 'n mate verkry kan word in omgewings soortgelyk aan die waarin dié SGAP plaasgevind het. Die wyse waarop dit verkry word, verskil egter radikaal van die EGWP. Dié studie ondersteun Beringer (2004) se siening dat programme wat fokus op die deelnemers se omgewings die hoeksteen kan word van avontuurgerigte ervaringsleer. Tesame hiermee is dit dan ook noodsaaklik dat die fokus van toekomstige navorsing in die veld van avontuurgerigte ervaringsleer meer 'n kwalitatiewe metodologie moet gebruik.

SUMMARY

THE SYMBOLIC UNIQUENESS OF WILDERNESS PARTICIPATION

Introduction

Wilderness therapy is frequently defined as the strategic and deliberate use of specific adventure components (e.g. real and perceived risk, experiential learning, uncertain outcomes) for meaningful and lasting change (Gillis & Ringer, 1999; Ewert *et al.*, 2001). In this regard many researchers contend that the wilderness provides unique opportunities for restoration (Kaplan, 1995; Laumann *et al.*, 2001), physical wellbeing (Berger & McLeod, 2006; Caulkins *et al.*, 2006), primitiveness, humility, timelessness (Cole, 2005:26; Johnson *et al.*, 2005), solitude, privacy, freedom of choice (Borrie & Roggenbuck, 2001), personal wellbeing (Russell & Farnum, 2004:39) and spiritual upliftment (Berger & McLeod, 2006). What Beringer and Martin (2003) find as striking is that change is usually only attributed to action and experience. While Cole (2005) points out that wilderness' most unique attribute is its symbolic meaning, Berger and McLeod (2006) and Hill (2007) contends that its therapeutic value is too often ignored or overlooked.

Aim of the study

To determine whether the wilderness can be experienced as symbolically unique and if the physical environment within outdoor experiential education can be considered important program components. Through restoration, physical self, primitiveness, humility, timelessness, solitude, privacy, freedom of choice, personal self and spiritual upliftment, this study aims at determining whether wilderness can be experienced as symbolically unique and whether this natural world can be considered a necessity for achieving therapeutic outcomes. In doing so, this study compared a centre-based adventure program³¹ with an expedition-based wilderness program³², using a crossover research design (Simon, 2002) with a mixed-method approach (De Vos, 2005).

³¹ For the purpose of this study the term centre-based adventure program(s) (CBAP) will be used through out.

³² For the purpose of this study the term expedition-based wilderness program(s) (EBWP) will be used through out.

Research population

Twenty eight (28) third year students (14 men and 14 women), aged 20-23 ($\bar{x} = 21.6 \pm 0.7$) from the North-West University (Potchefstroom Campus) participated in this study. These participants were identified as an availability sample and were divided randomly into two experimental groups. All the participants volunteered to take part in the CBAP and EBWP.

Measuring instrument

The research instrument used was an improvised version of the Recreation Experience Preference Scales (Manfredo *et al.*, 1996) and was administered in the form of a quantitative post-test to both groups. This research instrument was developed to determine why people engage in recreation, what people want from it and how people might benefit from it. In combination with the quantitative procedure, one-on-one and focus group interviews were conducted with each participant.

Results

For a meaningful adventure experience results indicated that the experience of above mentioned components made the most important contribution during the EBWP and that this program is most effective in creating this. Even though the differences between the two programmes were fairly large in terms of physical self and personal self, it is clear that the experience of these components were very important during the CBAP as well as the EBWP. This shows that it is possible to experience these components during a CBAP, but to a lesser extent and with different meaning. For this to happen, opportunities have to be made possible for the participant during the CBAP, where it happens naturally during the EBWP.

Conclusion

The experience of wilderness is symbolically unique and for the provision of therapeutic wilderness experiences the value of the physical environment cannot be overlooked.

VERWYSINGS

BERGER, R. & MCLEOD, J. (2006). Incorporating nature into therapy: a framework for practice. *Journal of Systemic Therapies*, 25(2): 80-94.

BERINGER, A. (2004). Toward an ecological paradigm in adventure programming. *The Journal of Experiential Education*, 27(1): 51-66.

BERINGER, A. & MARTIN, P. (2003). On adventure therapy and the natural worlds: respecting nature's healing. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(1): 29-40.

BORRIE, W.T. & BIRZELL, R.M. (2001). Approaches to measuring quality of the wilderness experience, *USDA Forest Service Proceedings RMR-P-20*, 29-38.

BORRIE, W.T. & ROGGENBUCK, J.W. (2001). The dynamic, emergent, and multi-phasic nature of on-site wilderness experiences. *Academic Search Premier*, 33(2): 1-24, Jun.

CAULKINS, M.C.; WHITE, D.D. & RUSSELL, K.C. (2006). The role of physical exercise in wilderness therapy for troubled adolescent women. *The Journal of Experiential Education*, 29(1): 18-37.

COHEN, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

COLE, D.N. 2005. Symbolic values: the overlooked values that make wilderness unique. *International Journal of Wilderness*, 11(2): 10, 23-27, Aug.

COOLEY, R. (1998). Wilderness therapy can help troubled adolescents. *International Journal of Wilderness*, 4(3): 18-20.

CRESSWELL, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.

- CUMES, D. (1998). Nature as medicine: the healing power of the wilderness. *Alternative Therapies*, 4(2): 79-86, Mar.
- DE VOS, A.S. (2005). Combined quantitative and qualitative approach. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delpont (Eds.), *Research at grass roots* (357-366). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- EPSTEIN, I. (2004). Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(2): 103-110, Mar.-Apr.
- EWERT, A.W.; MCCORMICK, B.P. & VOIGHT, A.E. (2001). Outdoor experiential therapies: implications for TR practice. *Therapeutic Recreation Journal*, 35(2): 107-122.
- FONTANA, A. & FREY, J.H. (2000). The interview: from structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin & Y.S. LINCOLN (Eds.), *Handbook of qualitative research* (646-672). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.
- FREDRICKSON, L.A. & ANDERSON, D.H. (1999). A qualitative exploration of the wilderness experience as a source of spiritual inspiration. *Journal of Environmental Psychology*, 19(1): 21-39, Mar.
- GILLIS, H.L. & RINGER, T.M. (1999). Adventure as therapy. In J.C. Miles & S. Priest (Eds.), *Adventure programming* (29-37). State College, Pa.: Venture Publishing.
- GREEFF, M. (2005). Information collection: interviewing. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delpont (Eds.), *Research at grass roots* (286-313). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.
- HAMMITT, W.E.; BACKMAN, K.F. & DAVIS, T.J. (2001). Cognitive dimensions of wilderness privacy: an 18-year trend comparison. *Leisure Sciences*, 23, 285-292.
- HARPER, S. (1995). The way of wilderness. In T. Roszak; M.E. Gomes & A.D. Kanner (Eds.), *Ecopsychology: restoring the earth, healing the mind*. (183-200). San Francisco: Sierra Club Books.
- HILL, N.R. (2007). Wilderness therapy as a treatment modality for at-risk youth: a primer for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 29(4): 338-349, Oct.
- HOLLENHORST, S.J. & JONES, C.D. (2001). Wilderness solitude: beyond the social-spatial perspective. *USDA Forest Service Proceedings RMRS-P-20*, 56-61.

- HUI, S.K.F. & CHEUNG, H. Y. (2004). How does learning happen for people participating in adventure training? *Asia Pacific Education Review*, 5(1): 76-87.
- IBBOTT, K. (1999). Wilderness therapy. *Psychotherapy in Australia*, 5(2): 6-11.
- IRVINE, K.N. & WARBER, S.L. (2002). Greening healthcare: practicing as if the natural environment really mattered. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 8(5): 76-83, Sep/Oct.
- JOHNSON, B.J.; HALL, T.E. & COLE, D.N. (2005). Naturalness, primitiveness, remoteness and wilderness: wilderness visitors' understanding and experience of wilderness qualities. Unpublished report. Idaho: University of Idaho.
- KAPLAN, S. (1995). The restorative benefits of nature: toward an integrated framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3): 169-182.
- KAPLAN, R. & KAPLAN, S. (1989). *The experience of nature: a psychological perspective*. New York: Cambridge University Press.
- KAYE, R. (2006). The spiritual dimensions of wilderness: a secular approach for resource agencies. *International Journal of Wilderness*, 12(3): 4-7, Dec.
- KRÜGER, S. & CROWSON, J. (2004). South Africa's uKhahlamba Drakensberg Park World Heritage Site celebrates 30 years of wilderness. *International Journal of Wilderness*, 10(2): 43-46, Aug.
- LAUMANN, K.; GÄRLING, T. & STORMARK, K.M. (2001). Rating scale measures of restorative components of environments. *Journal of Environmental Psychology*, 21(1):31-44, Mar.
- LONG, C.R. & AVERILL, J.R. (2003). Solitude: an exploration of benefits of being alone. *Journal of the Theory of Social Behavior*, 33(1): 21-44.
- MANFREDO, M.J.; DRIVER, B.L. & TARRANT, M.A. (1996). Measuring leisure motivation: a meta-analysis of the recreation experience preference scales. *Journal of Leisure Research*, 28(3): 188-213.
- MARTIN, A.J. & LEBERMAN, S.I. (2005). Personal learning or prescribed educational outcomes: a case study of the Outward Bound experience. *The Journal of Experiential Education*, 28(1):44-59.

MCDONALD, B.L. & SCHREYER, R. (1991). Spiritual benefits of leisure participation and leisure settings. In B.L. Driver; P.J. Brown & G.L. Peterson (Eds.), *Benefits of leisure* (179-194). State College, Pa.: Venture Pub.

MCKENZIE, M.D. (2000). How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(1): 19-28.

MINER, T. 2003. The role of the environment in adventure and outdoor education. *The Taproot: a Publication of the Coalition for Education in the Outdoors*, 13(4): 6-8, Winter.

PADGETT, D.K. (2004). Peer debriefing and support groups. In D.K. Padgett (Ed.), *The qualitative research experience* (229-239). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.

PAISLEY, K.; FURNAM, N.; SIBTHIRP, J. & GOOKIN, J. (2008). Student learning in outdoor education: a case study from the National Outdoor Leadership School. *The Journal of Experiential Education*, 30(3): 201-222.

POGGENPOEL, M. (1998). Data analysis in qualitative research. In A.S. de Vos (Ed.), *Research at grass roots: a primer for the caring professions* (338-344). (1st ed.). Pretoria: J.L. van Schaik.

POHL, S.L.; BORRIE, W.T. & PATTERSON, M.E. (2000). Women, wilderness, and everyday life: a documentation of the connection between wilderness recreation and women's everyday lives. *Journal of Leisure Research*, 32(4): 415-434.

POTTER, T.G. (1992). Large group weekend outdoor experiences: finding meaning – nurturing growth. In G.M. Hanna (Ed.), *Celebrating our tradition charting our future: proceedings of the international conference of the association for experiential education* (91-98). 20th, Banff, Alberta, Canada, October 8-11.

PRIEST, S. (1996). Developing organizational trust: comparing the effects of ropes courses and group initiatives. *The Journal of Experiential Education*, 19(1): 37-39, May/June.

PRIEST, S. (1998). Physical challenge and the development of trust through corporate adventure training. *The Journal of Experiential Education*, 21(1): 31-34, May/June.

PRIEST, S. & LESPERENCE, M. (1994). Time series trends in corporate team development. *The Journal of Experiential Education*, 17(1): 34-39, May.

- PRIEST, S. & GASS, M.A. (2005). *Effective leadership in adventure programming*. (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- PRYOR, A. (2003). "The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure." Hyperlink [http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf]. Retrieved 16 August 2007.
- ROGGENBUCK, J.W. (2004). Managing for primitive recreation in wilderness. *International Journal of Wilderness*, 10(3): 21-24, Dec.
- RUSSELL, K.C. (2000). Exploring how the wilderness therapy process relates to outcomes. *The Journal of Experiential Education*, 23(3): 170-176, Winter.
- RUSSELL, K.C. (2006). Brat camp, boot camp, or.....? Exploring wilderness therapy program theory. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 6(1): 51-68.
- RUSSELL, K.C. & FARNUM, J. (2004). A concurrent model of the wilderness therapy experience. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 4(1): 39-55.
- RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. (2002). Perspectives on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and Youth Care Forum*, 31(6): 415-437, Dec.
- SAS Institute Inc. (2003). The SAS System for Windows Release 9.1 TS Level 1 M3. Copyright© by SAS Institute Inc., Cary, NC, USA.
- SCHROEDER, H. (1996). Psyche, nature, and mystery: some psychological perspectives on the values of natural environments. In B.L. Driver; D. Dustin; T. Baltic; G. Elsner & G. Peterson (Eds.), *Nature and the human spirit: toward an expected land management ethic* (81-95). State college, PA : Venture publishing.
- SCHROEDER, H.W. (2007). Symbolism, experience, and the value of wilderness. *International Journal of Wilderness*, 13(1): 13-18, Apr.
- SIBTHORP, J.; PAISLEY, K. & GOOKIN, J. (2007). Exploring participant development through adventure-based programming: a model from the National Outdoor Leadership School. *Leisure Sciences*, 29(1): 1-18.
- SIMON, S. (2002). "What is crossover design?" Hyperlink [<http://www.childrens-mercy.org/stats/definitions/crossover.htm>]. Retrieved 4 September 2007.

SIMON, M. (2003). The influence of selected wilderness experience programs in changing participant attitudes toward wilderness purism, privacy, and tolerated encounters (a pilot study). Available: Eric. Retrieved 17 Oktober 2007.

SKLAR, S.L.; ANDERSON, S.C. & AUTRY, C.E. (2007). Positive youth development. *Therapeutic Recreation Journal*, 41(3): 223-343.

STEYN, H.S. (jr.) (2005). "Handleiding vir die bepaling van effekgrootte-indekse en prakties betekenisvolheid." Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Hyperlink [<http://www.puk.ac.za/fakulteite/natuur/skd/index.html>]. Retrieved 12 February 2009.

STRYDOM, H. (2005). Information collection: participant observation. In A.S. De Vos; H. Strydom; C.B. Fouché & C.S.L. Delpont (Eds.), *Research at grass roots* (274-285). (3rd ed.). Pretoria: Van Schaik.

TESCH, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York : Falmer press. 330 p.

WETTE kyk VERENIGDE STATE VAN AMERIKA

VERENIGDE STATE VAN AMERIKA. (1964). "The national wilderness preservation system." Hyperlink [<http://www.wilderness.net/index.cfm?fuse=NWPS&sec=legisAct#2>] Retrieved 4 February 2008.

WESTIN, A.F. (1964). *Privacy and freedom*. New York: Atheneum.

WHITE, D.D. & HENDEE, J.C. (2000). Primal hypotheses: the relationship between naturalness, solitude, and wilderness experience benefits of development of self, development of community, and spiritual development. *USDA Forest Service Proceedings RMRS-P-15(3): 223-227*.

WILLIAMS, B. (2000). The treatment of adolescent populations: an institutional vs. a wilderness setting. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(1): 47-56.

YOSHINO, A. (2005). Environmental outcomes of wilderness-based programs of different lengths. *The Journal of Experiential Education*, 27(3): 314-317.

Hoofstuk 7

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

Vanuit die resultate van dié studie is 'n nuutgevonde denkwyse ontwikkel omtrent die implementering en effektiwiteit van sentrumgebaseerde avontuurprogramme³³ en ekspedisiegebaseerde wildernisprogramme³⁴. Ten einde gevolgtrekkings te kan maak rakende die navorsingsvrae van hierdie studie is dit van belang om te fokus op die invloed wat dié twee programme onderskeidelik op die deelnemers gehad het.

7.2 SAMEVATTING

Inagnemend die literatuuroorsig asook die bevindinge van die drie artikels is dit duidelik dat dié studie 'n bydrae gelewer het tot die eliminerings van verskeie houdings of gesindhede rakende die toepassing en gebruik van die onderskeie avontuurgérigte ervaringsleerprogramme. In dié verband word spesifiek verwys na die SGAP en EGWP.

Anders as Greffrath *et al.* (2008:64) word daar met oortuiging die aanname gemaak dat indien betekenisvolle persoonlike ontwikkeling verlang word, van 'n EGWP gebruik gemaak moet word. Alhoewel die fisiese uitdaging, nabye sosiale interaksie, fasilitering en die ekspedisiegebaseerde aard van die program bydraende rolle gespeel het vir die ontwikkeling van persoonlike effektiwiteit, is dit nie die vernaamste komponente wat hiervoor verantwoordelik was nie. Die studie het bevind dat die simboliese betekenis van wildernisdeelname die grootste invloed het. Gedurende die EGWP het al die deelnemers deurgaans daarop gedui dat die wildernisomgewing die middelpunt van die program was.

³³ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term sentrumgebaseerde avontuurprogram(me) SGAP deurgaans gebruik word.

³⁴ Vir die doeleindes van hierdie studie sal die term ekspedisiegebaseerde wildernisprogram(me) EGWP deurgaans gebruik word.

In dié opsig was geleenthede vir vernuwing, 'n primitiewe leefstyl, gevoelens van nederigheid, privaatheid, vryheid van keuse, wildernisalleenheid en geestelike verryking mees betekenisvol. Wat dié tipe programme uniek maak, is dat die beleving hiervan op 'n spontane wyse na vore kom. Hierdie natuurlike wêreld is definitief nie 'n kleurvolle agtergrond waarteen uitdagende aktiwiteite afspeel nie, maar wel iets wat 'n dieper betekenis inhou (Pryor, 2003:3; Schroeder, 2007:13). Om die betekenis en implikasie hiervan self te kan begryp ondersteun hierdie studie die siening van Pryor (2003:11), dat deelnemers genoeg geleenthede hiervoor gegun móét word en dat die rol en funksie van die fasiliteerder met groot versigtigheid beklemtoon moet word.

Om egter die beste kans vir persoonlike ontwikkeling te skep kan die gekombineerde aanwending met 'n SGAP nie buite rekening gehou word nie. Terwyl al die deelnemers dit benadruk het dat daar nie net aan een program deelgeneem kan word nie, is dit verder beklemtoon dat deelname aan 'n SGAP eers moet plaasvind. Wat hierdie bevinding beklemtoon, is die duidelike oordragingseffek wat plaasgevind het, veral met betrekking tot die SGAP. Dit was duidelik dat Groep 2 (wat eers deelgeneem het aan die SGAP) die meer ekstreme EGWP met meer selfvertroue en welslae voltooi het. Die bevinding is óók die vernaamste rede hoekom Groep 2 na afloop van Toets 2 beter as Groep 1 vertoon het ten opsigte van die ROPELOC se sosiale komponente (sosiale vermoëns, sosiale effektiwiteit en samewerking), sowel as groeps-effektiwiteit. Deur eers deel te neem aan die SGAP word die grondslag gelê vir opeenvolgende ontwikkeling en toenemende sukses. Die aanname word gemaak dat persoonlike ontwikkeling vergemaklik word as groepsontwikkeling eers plaasgevind het. In dié opsig is Bandura (1997:80) van mening dat die opbouing van toenemende sukses 'n gevoel van bemeestering na vore bring, wat die mees invloedryke en betroubare bron van terugvoering is rakende persoonlike effektiwiteit.

Ten opsigte van groeps-effektiwiteit is die bevindinge van die studie weer teenstrydig met dié van Greffrath *et al.* (2007:428). Vir betekenisvolle groepsontwikkeling beveel die studie ten sterkste aan dat gebruik gemaak behoort te word van 'n SGAP. Alle groei en ontwikkeling wat plaasgevind het, is te danke aan die spesifieke aktiwiteite wat ontwerp is vir doelgerigte groepsontwikkeling. As gevolg van die gestruktureerde aard van die SGAP en omdat suksesvolle voltooiing daarvan afhanklik is van aktiewe en volkome betrokkeheid is geleenthede vir groepsontwikkeling soveel meer én doelgerig. Wat vir die deelnemers die belangrikste bydrae gelewer het vir betekenisvolle groepsontwikkeling is die konstante groepsbesprekings en reflektingsessies. Dié komponent van die SGAP het deelnemers beskou as belangriker as die tipe aktiwiteit self. Wat verder 'n groot

bydraende rol gespeel het, is die filosofie, visie en uitgangspunt van TBI (“The Teambuilding Institute”) rondom betekenisvolle groei en verandering

Tesame met Epstein (2004:108) en Martin en Leberman (2005:57) word dit benadruk dat kwalitatiewe navorsing nie uitgesluit kan word in die veld van avontuurgerigte ervaringsleer nie. In dié verband kan die gebruik van ’n gemengde metodologie nie oorbeklemtoom word nie. In ’n poging om onduidelikheid op te klaar oor presies hoe leer plaasvind gedurende deelname aan avontuurgerigte ervaringsleer is die interafhanklike gebruik van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing in ’n enkele studie van onskatbare waarde. Terwyl die kwalitatiewe data dien as verduideliking van bevindinge dien die kwantitatiewe data as bevestiging daarvan.

7.3 GEVOLGTREKKING

Inagnemend die hipoteses van dié studie word die volgende gevolgtrekkings gemaak:

- **Hipotese 1:** Die eerste hipotese word aanvaar. Daar is met sekerheid gevind dat die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking die onderskeidende faktore was tussen die SGAP en die EGWP. Dit is die beleving van hierdie komponente wat die belangrikste bydrae gelewer het vir die ontwikkeling van persoonlike effektiwiteit. Vir die ontwikkeling van betekenisvolle persoonlike effektiwiteit behoort gebruik gemaak te word van ’n EGWP.
- **Hipotese 2:** Die tweede hipotese word verwerp. Die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking was nie die onderskeidende faktore tussen die SGAP en die EGWP nie. Vir die ontwikkeling van betekenisvolle groepeerfektiwiteit behoort gebruik gemaak te word van ’n SGAP.
- **Hipotese 3:** Die derde hipotese word aanvaar. In die konteks van avontuurgerigte ervaringsleer is die persoonlike beleving van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking uniek aan die wilderniservaring. Met spesifieke verwysing na die toekomstige gebruik van ’n EGWP kan die effek van die

wildernisomgewing nié buite rekening gelaat word vir 'n betekenisvolle avontuureervaring nie.

- Vir optimale persoonlike en groepsontwikkeling moet die gebruik van 'n SGAP en 'n EGWP in kombinasie plaasvind. Daar word sterk aanbeveel dat deelname aan die SGAP eerste moet plaasvind.
- Met spesifieke verwysing na kwalitatiewe navorsing sou die formulering van die gevolgtrekkings moeiliker gewees het as dit nie vir die gelyktydige opneem en vergelyking van die kwantitatiewe en kwalitatiewe data (triangulasie) was nie.

7.4 AANBEVELINGS

Vir toekomstige navorsing word die volgende aanbeveel:

1. Dit was duidelik dat van die positiewe bevindinge wat verkry is gedurende Toets 1 in 'n mate sigbaar was voor die aanvang van Toets 2. As gevolg van dié oordragingseffek word aanbeveel dat toekomstige navorsing fokus op die volhoubaarheid van dié tipe programme.
2. Met spesifieke verwysing na die EGWP en die persoonlike belewing van vernuwing, fisiese welstand, primitiwiteit, nederigheid, tydloosheid, alleenheid, privaatheid, vryheid van keuse, persoonlike welstand en geestelike verryking kan meer aandag geskenk word aan die wyse waarop hierdie komponente gebruik kan word vir algehele welstandsbevordering.
3. Alhoewel die studie gewys het op die effektiewe gebruik van die SGAP en die EGWP is dit belangrik dat verdere ondersoek gedoen word na wanneer kulturele aspekte in ag geneem moet word, asook vir verskillende tipe populasies (soos blootgestelde jeug).

BIBLIOGRAFIE

BANDURA, A. 1997. *Self-efficacy: the experience of control*. Basingstoke, Hampshire : New York: Freeman. 604 p.

EPSTEIN, I. 2004. Adventure therapy: a mental health promotion strategy in pediatric oncology. *Journal of pediatric oncology nursing*, 21(2):103-110, Mar.-Apr.

GREFFRATH, C.G., MEYER, C. DU P. & MONYEKI, A. 2007. The difference between a wilderness expedition and a centre-based team building program with regard to group effectiveness. *African journal for physical, health education, recreation and dance*, Special Edition, 417-431, Sep.

GREFFRATH, G., MEYER, C. DU P. & MONYEKI, A. 2008. Die verskil tussen 'n wildernisekspedisie en 'n sentrumgebaseerde spanbouprogram ten opsigte van persoonlike effektiwiteit. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir navorsing in sport, liggaamlike opvoeding en ontspanning*, 30(2):53-69.

MARTIN, A.J. & LEBERMAN, S.I. 2005. Personal learning or prescribed educational outcomes: a case study of the Outward Bound experience. *The journal of experiential education*, 28(1):44-59.

PRYOR, A. 2003. The outdoor experience program: wilderness journeys for improved relationships with self, others and healthy adventure.
http://www.deakin.edu.au/hmnbs/hsd/research/niche/downloads/outdoor_experience.pdf
Date of access: 16 Aug. 2007.

SCHROEDER, H.W. 2007. Symbolism, experience, and the value of wilderness. *International journal of wilderness*, 13(1):13-18, Apr.

BYLAAG A

VRAELYS: REVIEW OF PERSONAL EFFECTIVENESS AND LOCUS OF CONTROL

NAME		AGE	(years)	DATE		2005
MALE / FEMALE		GROUP				

ROPELOC[®]

PLEASE READ THESE INSTRUCTIONS FIRST

This is not a test – there are no right or wrong answers.

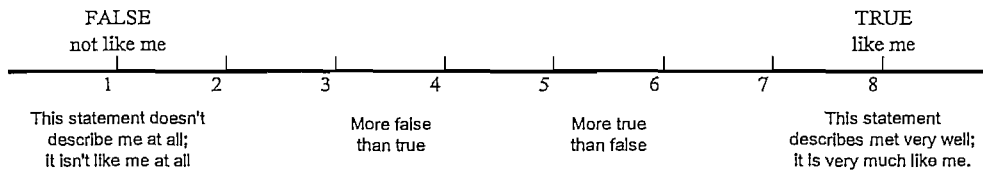
This is a chance for you to look at how you think and feel about yourself. It is important that you:

- are honest
- give your own views about yourself, without talking to others
- report how you feel NOW (not how you felt at another time in your life, or how you might feel tomorrow).

Your answers are confidential and will only be used for research or program development.

- Your answers will not be used in any way to refer to you as an individual.

Use the eight point scale to indicate how true (like you) or how false (unlike you), each statement over the page is as a description of you. Please do not leave any statements blank.



SOME EXAMPLES

- A. *I am a creative person.* 1 2 3 4 5 **6** 7 8
(The 6 has been circled because the person answering believes the statement "I am a creative person" is sometimes true. That is, the statement is sometimes like him/her.)
- B. *I am good at writing poetry.* 1 **2** 3 4 5 6 7 8
(The 2 has been circled because the person answering believes the statement is mostly false as far as he/she is concerned. That is, he/she feels he/she does not write good poetry.)
- C. *I enjoy playing with pens.* 1 2 3 4 5 ~~6~~ **7** 8
(The 6 has been circled because at first the person thought that the statement was mostly true, but then the person corrected it to 7 to show that the statement was very true about him/her.)

If still unsure about what to do, ASK FOR HELP.

ROPELOC[®]

NAME	AGE	(years)	DATE			2005		
MALE / FEMALE	GROUP							
STATEMENT	FALSE not like me						TRUE like me	
1. When I have spare time, I always use it to paint.....	1	2	3	4	5	6	7	8
2. I like cooperating in a team.....	1	2	3	4	5	6	7	8
3. No matter what the situation is, I can handle it.....	1	2	3	4	5	6	7	8
4. I can be a good leader.....	1	2	3	4	5	6	7	8
5. My own efforts and actions are what will determine my future.....	1	2	3	4	5	6	7	8
6. I prefer to be actively involved in things.....	1	2	3	4	5	6	7	8
7. I am open to different thinking if there is a better idea.....	1	2	3	4	5	6	7	8
8. In everything I do, I try my best to get the details right.....	1	2	3	4	5	6	7	8
9. Luck, other people and events control most of my life.....	1	2	3	4	5	6	7	8
10. I am confident that I have the ability to succeed in anything I want to do	1	2	3	4	5	6	7	8
11. I am effective in social situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
12. I am calm in stressful situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
13. My overall effectiveness in life is very high.....	1	2	3	4	5	6	7	8
14. I plan and use my time efficiently.....	1	2	3	4	5	6	7	8
15. I cope well with changing situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
16. I cooperate well when working in a team.....	1	2	3	4	5	6	7	8
17. I prefer things that taste sweet instead of bitter.....	1	2	3	4	5	6	7	8
18. No matter what happens, I can handle it.....	1	2	3	4	5	6	7	8
19. I am capable of being a good leader.....	1	2	3	4	5	6	7	8
20. I like being active and energetic.....	1	2	3	4	5	6	7	8
21. What I do and how I do it, will determine my successes in life.....	1	2	3	4	5	6	7	8
22. I am open to new thoughts and ideas.....	1	2	3	4	5	6	7	8
23. I try to get the best possible results when I do things.....	1	2	3	4	5	6	7	8
24. When I apply myself to something I am confident I will succeed.....	1	2	3	4	5	6	7	8
25. My future is mostly in the hands of other people.....	1	2	3	4	5	6	7	8
26. I am competent and effective in social situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
27. I can stay calm and overcome anxiety in almost all situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
28. I am efficient and do not waste time.....	1	2	3	4	5	6	7	8
29. Overall, in all things in life, I am effective.....	1	2	3	4	5	6	7	8
30. When things around me change I cope well.....	1	2	3	4	5	6	7	8
31. I am good at cooperating with team members.....	1	2	3	4	5	6	7	8
32. I can handle things no matter what happens.....	1	2	3	4	5	6	7	8
33. I solve all mathematics problems easily.....	1	2	3	4	5	6	7	8
34. I am seen as a capable leader.....	1	2	3	4	5	6	7	8
35. I like to get into things and make action.....	1	2	3	4	5	6	7	8
36. I can adapt my thinking and ideas.....	1	2	3	4	5	6	7	8
37. If I succeed in life, it will be because of my efforts.....	1	2	3	4	5	6	7	8
38. I try to get the very best results in everything I do.....	1	2	3	4	5	6	7	8
39. I am confident in my ability to be successful.....	1	2	3	4	5	6	7	8
40. I communicate effectively in social situations.....	1	2	3	4	5	6	7	8
41. My life is mostly controlled by external things.....	1	2	3	4	5	6	7	8
42. I am calm when things go wrong.....	1	2	3	4	5	6	7	8
43. I am efficient in the way I use my time.....	1	2	3	4	5	6	7	8
44. I cope well when things change.....	1	2	3	4	5	6	7	8
45. Overall, in my life I am a very effective person.....	1	2	3	4	5	6	7	8

Rkkidp/ROPELOC.doc
2003-02-02

BYLAAG B

VRAELYS: GROEPSEFFEKTIVITEITSVRAELYS (SGAP)



GUSTAV GREFFRATH

Maart 2008

SKOOL VIR BIOKINETIKA, REKREASIE EN SPORTWETENSKAP

Beste Student

OPVOLG VRAELYS RAKENDE DIE EFFEK VAN 'N SENTRUMGEBASEERDE AVONTUURPROGRAM TEN OPSIGTE VAN DEELNEMERS SE GROEPSEFFEKTIVITEIT

Ten einde te bepaal watter effek die sentrumgebaseerde avontuurprogram op jou groep het, is dit van belang dat jy hierdie opvolgvraelys voltooi.

Let asseblief op die volgende:

1. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie
2. Alle inligting sal te alle tye as streng vertroulik hanteer word
3. Voltooi asseblief alle vrae eerlik
4. Alle vrae moet beantwoord word

Baie dankie vir jou samewerking. Ek vertrou dat jou insette 'n waardevolle bydrae sal maak tot die sukses van hierdie navorsingsprojek.

Opregte dank

Gustav Greffrath

Doktorsgraad student – Rekreasiekunde



1. AFDELING A: GROEPSASPEKTE

Hoe beoordeel jy die effektiwiteit van die volgende aspekte in jou **groep** na afloop van die program? Gebruik die 5-punt skaal om die volgende aspekte in jou groep te beoordeel. Dui jou keuses aan deur die regte nommer duidelik te **omkring**. In enkele gevalle word van jou verwag om 'n paar woorde te skrywe.

Voorbeeld: Indien jou groep probleemoplossing baie effektief hanteer, omkring jy nommer 5; indien jou groep probleemoplossing glad nie effektief hanteer nie, omkring jy nommer 1; en indien jou groep se mate van probleemoplossing tussen die uiterstes lê, omkring jy nommer 2, 3 of 4 volgens onderstaande skaal.

(1 = Baie laag; 2 = Laag; 3 = Gemiddeld; 4 = Hoog; 5 = Baie hoog)

Indien daar steeds onduidelikheid is oor instruksies, VRA OM HULP

1. Probleemoplossing	1	2	3	4	5
Hantering van 'n probleem in groepsverband totdat daar 'n aanvaarbare antwoord uitgekom het					
2. Kommunikasievermoë	1	2	3	4	5
3. Groepkohesie	1	2	3	4	5
Samehorigheidsgevoel tussen die groepslede					
4. Konflikthantering in groep	1	2	3	4	5
Verwerking van onderlinge verskille tussen groepslede					
5. Kompetisie in groep	1	2	3	4	5
6. Samewerking tussen lede	1	2	3	4	5
7. Doelgerigtheid	1	2	3	4	5
Die vlak van motivering in die groep vir suksesvolle bereiking van doelwitte					
8. Leierskapsontwikkeling	1	2	3	4	5
9. Gesindheidsverandering	1	2	3	4	5
10. Produktiwiteit	1	2	3	4	5
Die mate van prestasie in die groep					
11. Sukseservaring	1	2	3	4	5
Die mate van sukses wat die lede as 'n groep bereik					
12. Spangees	1	2	3	4	5
Die gees waarin die groep funksioneer					

13. Besluitnemingsvermoë	1	2	3	4	5
Vermoë om besluite te neem in die groep					
14. Kreatiwiteit	1	2	3	4	5
Die vermoë om in die groep oorspronklik te dink en op te tree					
15. Groepsmoreel	1	2	3	4	5
Geesteskrag wat groepeerdrif laat bly					

**2. AFDELING B: DIE BELEWING VAN 'N
SENTRUMGEBASEERDE AVONTUURPROGRAM**

<p>Section B consists of two sections (Section 1 = Importance; Section 2 = Effectiveness). Read the following two questions and use the accompanying scale to evaluate the extent to which the following components were experienced (Spiritual development, Personal self, Solitude/Introspection, Privacy/Freedom of choice, Primitiveness/Humility/Timelessness, Physical self, Restoration).</p> <p>Section 1 (Importance): To what extent, or, how important was the experiencing of the following components for a meaningful adventure experience?</p> <p>Section 2 (Effectiveness): How effective, or, how well did this type of program (centre-based adventureprogram) create an experience where the following components could be experienced?</p>					
SECTION 1 (IMPORTANCE)	1. Spiritual development				SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important					1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To develop personal, spiritual values				1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To grow and develop spiritually				1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To reflect on personal religious values				1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To reflect on your religious or other spiritual values				1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To be in closer touch with higher spiritual values				1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To get a greater sense of spiritual being				1 2 3 4 5

SECTION 1 (IMPORTANCE)		SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	2. Personal self	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To gain a sense of self-confidence	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To develop a sense of self-pride	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To increase your feelings of self-worth	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To show yourself you could do it	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To help you feel like a better person	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To develop your skills and abilities	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	g) To be challenged	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	h) To feel like I have achieved something	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	i) To remind myself that I have the skills to do it	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	j) To test your endurance	1 2 3 4 5
SECTION 1 (IMPORTANCE)		SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	3. Solitude/Introspection	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To think about your personal values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To think about who you are	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To help you understand what life is all about	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To think new thoughts	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To experience tranquility	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To experience solitude	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	g) To experience the peace and calm	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	h) To enjoy the quietness and beauty	1 2 3 4 5

1 2 3 4 5	i) To feel isolated	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	j) To be alone	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	k) To experience the open space	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	l) To get away from civilization for a while	1 2 3 4 5	
SECTION 1 (IMPORTANCE)	4. Privacy/Freedom of choice	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)	
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important		1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good	
1 2 3 4 5		a) To be my own boss	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		b) To be free to make your own choices	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		c) To be obligated to no one	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		d) To do things your own way	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		e) To think for myself	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		f) To be at a place where I can make my own decisions	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		g) To have more privacy than you have back home	1 2 3 4 5
SECTION 1 (IMPORTANCE)		Primitiveness/Humility/ Timelessness	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good		
1 2 3 4 5	a) To view the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To enjoy the scenery		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To take in the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To observe the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To be close to nature		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To enjoy the smells and sounds of nature		1 2 3 4 5

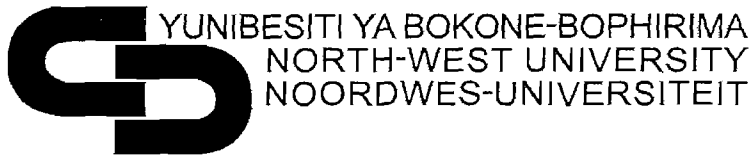
1	2	3	4	5	g) To take in the natural surroundings	1	2	3	4	5	
1	2	3	4	5	h) To be where things are natural	1	2	3	4	5	
1	2	3	4	5	i) To obtain a feeling of harmony with nature	1	2	3	4	5	
1	2	3	4	5	j) To have the opportunity to live a simple life	1	2	3	4	5	
1	2	3	4	5	k) To forget about time for a while	1	2	3	4	5	
1	2	3	4	5	l) To realize one's insignificance	1	2	3	4	5	
SECTION 1 (IMPORTANCE)					6. Physical self	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)					
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important						1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good					
1	2	3	4	5		a) To get exercise	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		b) To keep physically fit	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		c) To improve my/your physical health	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		d) To help keep you in shape physically	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		e) To feel good after being physically active	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		f) To tone up my muscles	1	2	3	4	5
SECTION 1 (IMPORTANCE)						7. Restoration	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)				
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important							1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good				
1	2	3	4	5	a) To release or reduce tension		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	b) To help get rid of some anxieties		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	c) To give your mind a rest		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	d) To recover from my/your usual hectic pace		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	e) To have your mind slow down for a while		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	f) To have a break from being too busy mentally		1	2	3	4	5

1	2	3	4	5	g) To get away from the usual demands of life	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	h) To get away from the demands of other people	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	i) To feel less tied down for a while	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	j) To experience surroundings that are soothing	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	k) To get away from crowded situations for a while	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	l) To add some variety to my daily routine	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	m) To have a change from your everyday self	1	2	3	4	5

Weereens baie dankie vir die voltooiing van hierdie vraelys, Jou moeite en samewerking word opreg waardeer.

BYLAAG C

VRAELYS: GROEPSEFFEKTIVITEITSVRAELYS (EGWP)



GUSTAV GREFFRATH

Maart 2008

SKOOL VIR BIOKINETIKA, REKREASIE EN SPORTWETENSKAP

Beste Student

OPVOLG VRAELYS RAKENDE DIE EFFEK VAN 'N
EKSPEDISIEGEBASEERDE WILDERNISPROGRAM TEN OPSIGTE VAN
DEELNEMERS SE GROEPSEFFEKTIVITEIT

Ten einde te bepaal watter effek die **ekspedisiegebaseerde wildernisprogram** op jou groep het, is dit van belang dat jy hierdie opvolgvraelys voltooi.

Let asseblief op die volgende:

1. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie
2. Alle inligting sal te alle tye as streng vertroulik hanteer word
3. Voltooi asseblief alle vrae eerlik
4. Alle vrae moet beantwoord word

Baie dankie vir jou samewerking. Ek vertrou dat jou insette 'n waardevolle bydrae sal maak tot die sukses van hierdie navorsingsprojek.

Opregte dank

Gustav Greffrath

Doktorsgraad student – Rekreasiekunde



1. AFDELING A: GROEPSASPEKTE

Hoe beoordeel jy die effektiwiteit van die volgende aspekte in jou groep na afloop van die program? Gebruik die 5-punt skaal om die volgende aspekte in jou groep te beoordeel. Dui jou keuses aan deur die regte nommer duidelik te omkring. In enkele gevalle word van jou verwag om 'n paar woorde te skrywe.

Voorbeeld: Indien jou groep probleemoplossing baie effektief hanteer, omkring jy nommer 5; indien jou groep probleemoplossing glad nie effektief hanteer nie, omkring jy nommer 1; en indien jou groep se mate van probleemoplossing tussen die uiterstes lê, omkring jy nommer 2, 3 of 4 volgens onderstaande skaal.

(1 = Baie laag; 2 = Laag; 3 = Gemiddeld; 4 = Hoog; 5 = Baie hoog)

Indien daar steeds onduidelikheid is oor instruksies, VRA OM HULP

1. Probleemoplossing	1	2	3	4	5
Hantering van 'n probleem in groepsverband totdat daar 'n aanvaarbare antwoord uitgekóm het					
2. Kommunikasievermoë	1	2	3	4	5
3. Groepkohesie	1	2	3	4	5
Samehorigheidsgevoel tussen die groepslede					
4. Konflikhantering in groep	1	2	3	4	5
Verwerking van onderlinge verskille tussen groepslede					
5. Kompetisie in groep	1	2	3	4	5
6. Samewerking tussen lede	1	2	3	4	5
7. Doelgerigtheid	1	2	3	4	5
Die vlak van motivering in die groep vir suksesvolle bereiking van doelwitte					
8. Leierskapsontwikkeling	1	2	3	4	5
9. Gesindhedsverandering	1	2	3	4	5
10. Produktiwiteit	1	2	3	4	5
Die mate van prestasie in die groep					
11. Sukseservaring	1	2	3	4	5
Die mate van sukses wat die lede as 'n groep bereik					
12. Spangees	1	2	3	4	5
Die gees waarin die groep funksioneer					

13. Besluitnemingsvermoë	1	2	3	4	5
Vermoë om besluite te neem in die groep					
14. Kreatiwiteit	1	2	3	4	5
Die vermoë om in die groep oorspronklik te dink en op te tree					
15. Groepsmoreel	1	2	3	4	5
Geesteskrag wat groepgedrif laat bly					

**2. AFDELING B: DIE BELEWING VAN 'N
EKSPEDISIEGEBASEERDE WILDERNISPROGRAM**

Section B consists of two sections (Section 1 = Importance; Section 2 = Effectiveness). Read the following two questions and use the accompanying scale to evaluate the extent to which the following components were experienced (Spiritual development, Personal self, Solitude/Introspection, Privacy/Freedom of choice, Primitiveness/Humility/Timelessness, Physical self, Restoration).

Section 1 (Importance): To what extent, or, how important was the experiencing of the following components for a meaningful adventure experience?

Section 2 (Effectiveness): How effective, or, how well did this type of program (expedition-based wildernessprogram) create an experience where the following components could be experienced?

SECTION 1 (IMPORTANCE)		SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	1. Spiritual development	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To develop personal, spiritual values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To grow and develop spiritually	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To reflect on personal religious values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To reflect on your religious or other spiritual values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To be in closer touch with higher spiritual values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To get a greater sense of spiritual being	1 2 3 4 5

SECTION 1 (IMPORTANCE)		SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	2. Personal self	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To gain a sense of self-confidence	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To develop a sense of self-pride	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To increase your feelings of self-worth	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To show yourself you could do it	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To help you feel like a better person	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To develop your skills and abilities	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	g) To be challenged	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	h) To feel like I have achieved something	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	i) To remind myself that I have the skills to do it	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	j) To test your endurance	1 2 3 4 5
SECTION 1 (IMPORTANCE)		SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	3. Solitude/Introspection	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To think about your personal values	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To think about who you are	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To help you understand what life is all about	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To think new thoughts	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To experience tranquility	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To experience solitude	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	g) To experience the peace and calm	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	h) To enjoy the quietness and beauty	1 2 3 4 5

1 2 3 4 5	i) To feel isolated	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	j) To be alone	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	k) To experience the open space	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	l) To get away from civilization for a while	1 2 3 4 5	
SECTION 1 (IMPORTANCE)	4. Privacy/Freedom of choice	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)	
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important		1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good	
1 2 3 4 5		a) To be my own boss	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		b) To be free to make your own choices	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		c) To be obligated to no one	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		d) To do things your own way	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		e) To think for myself	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		f) To be at a place where I can make my own decisions	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		g) To have more privacy than you have back home	1 2 3 4 5
SECTION 1 (IMPORTANCE)		Primitiveness/Humility/ Timelessness	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important	1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good		
1 2 3 4 5	a) To view the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To enjoy the scenery		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To take in the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To observe the scenic beauty		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To be close to nature		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To enjoy the smells and sounds of nature		1 2 3 4 5

1 2 3 4 5	g) To take in the natural surroundings	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	h) To be where things are natural	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	i) To obtain a feeling of harmony with nature	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	j) To have the opportunity to live a simple life	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	k) To forget about time for a while	1 2 3 4 5	
1 2 3 4 5	l) To realize one's insignificance	1 2 3 4 5	
SECTION 1 (IMPORTANCE)	6. Physical self	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)	
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important		1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good	
1 2 3 4 5		a) To get exercise	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		b) To keep physically fit	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		c) To improve my/your physical health	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		d) To help keep you in shape physically	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		e) To feel good after being physically active	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5		f) To tone up my muscles	1 2 3 4 5
SECTION 1 (IMPORTANCE)		7. Restoration	SECTION 2 (EFFECTIVENESS)
1 = Not important 2 = Reasonably important 3 = Important 4 = Very important 5 = Extremely important			1 = Not good 2 = Reasonably good 3 = Good 4 = Very good 5 = Extremely good
1 2 3 4 5	a) To release or reduce tension		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	b) To help get rid of some anxieties		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	c) To give your mind a rest		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	d) To recover from my/your usual hectic pace		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	e) To have your mind slow down for a while		1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	f) To have a break from being too busy mentally		1 2 3 4 5

1	2	3	4	5	g) To get away from the usual demands of life	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	h) To get away from the demands of other people	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	i) To feel less tied down for a while	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	j) To experience surroundings that are soothing	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	k) To get away from crowded situations for a while	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	l) To add some variety to my daily routine	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	m) To have a change from your everyday self	1	2	3	4	5

Weereens baie dankie vir die voltooiing van hierdie vraelys. Jou moeite en samewerking word opreg waardeer.

BYLAAG D

VRAE VIR ONDERHOUDE

1. Bloot omdat hierdie program in die buitelig plaasgevind het, sal jy sê dit het 'n rol gespeel in die uitkoms van die program? (Indien wel, sal jy sê dit is 'n belangrike komponent van 'n program wat 'n verskil kan maak? **Of** Indien nie, wat het 'n rol gespeel?)
2. Het hierdie program 'n gevoel van konneksie met iets groter na vore laat kom, met iets meer as woorde, met iets wat bedoeling en betekenis aan die lewe kan gee?
3. Sal jy sê hierdie tipe program gee die geleentheid om te ontsnap van die daaglikse eise wat aan jou gestel word? (Indien wel, tot watter mate?)
4. Is dit soms jou belangrik om alleen te wees?
5. Gee dié tipe program vir jou die geleentheid om 'n vorm van alleenheid te ervaar?
6. Indien wel, sal jy sê dit (die program) gee jou die geleentheid om te kan kies tot watter mate jy in interaksie wil wees met ander?
7. Word daar geleentheid hieruit verder gegee vir introspeksie, reflektoring, of om na te dink oor jouself en jou toekoms?
8. Sal jy sê dié tipe program is daarvoor geskik om 'n eenvoudige leefstyl na vore te bring ('n leefstyl sonder moderne geriewe en afleidings)?
9. Indien wel, het dit 'n gevoel van vryheid na vore laat kom (vryheid van alledaagse afleidings soos selfone, rekenaars of televisie)?
10. Kon jy gedurende die program vergeet van die verloop van tyd?
11. Kon jy hierdeur ook vergeet van die haastige pas van die moderne lewe?
12. Het jy gedurende die program gevoel dat die mens maar net 'n klein deel van 'n groot geheel uitmaak? Motiveer.

13. Sal jy sê hierdie program is effektief vir die bevordering van fisiese welstand?
(Indien wel, tot watter mate?)

STELLING: Die aandag-vernuwende teorie is gegrond op die veronderstelling dat ontsnapping na sekere omgewings gunstig daarvoor is om verstandelike uitputting te voorkom en om die mens te vernuwe.

14. Sal jy sê die omgewing waarin hierdie program plaasgevind het (wildernis) voldoen aan hierdie veronderstelling? (Indien nie, wat is omtrent hierdie program (SGAP/EGWP) vernuwend?)
15. Het die beleving van bogenoemde faktore vir jou 'n belangrike bydrae gelewer tot verkryging van 'n betekenisvolle avontuurervaring?
16. Beskou jy dit as belangrike programkomponente vir betekenisvolle verandering?
17. Enigiets wat jy dalk nog wou byvoeg wat nie alreeds deur vorige punte hanteer is nie?

BYLAAG E

VOORGESKREWE RIGLYNE VIR PUBLIKASIE AAN DIE S.A. TYDSKRIF VIR NAVORSING IN SPORT, LIGGAAMLIKE OPVOEDING EN ONTSPANNING

South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation

Author Guidelines

The *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation* is published by the Stellenbosch University. Contributions from the fields of Sport Science, Movement Education, Recreation/Leisure Studies, Exercise Science and Dance Studies will be considered for publication. The articles submitted will be administered by the appropriate Subject Review Editor and evaluated by two or more referees. The decision as to whether a particular article is to be published or not, rests with the Editorial Board.

SUBMISSION

Manuscripts should be typed with one and a half spacing in 12-point Times New Roman letter size and printed on A4-size white paper in laser quality. The original manuscript (clearly indicated) and three copies of the manuscript must be submitted. Length must not exceed 20 pages (tables, figures, references, etc. included). Original manuscripts may be submitted in English or Afrikaans and should be sent to:

The Editor
S.A. Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation
Department of Sport Science
Private Bag X1
7602 Matieland, STELLENBOSCH
Republic of South Africa

Editorial Office

Tel: 021-808 4915 / 4724

Fax: 021-808 4817

E-mail: floris@sun.ac.za

NB. Articles can also be submitted by e-mail.

CONDITIONS

A signed declaration in respect of the originality must accompany each manuscript. On submission of the manuscript, the author shall present a written statement that the article has not been published or is not being presented for publication elsewhere. Should the article be taken from a Master's thesis or Doctoral dissertation, academic ethic requires that the student will be the first author. The author should also ensure that the LANGUAGE of the manuscript has been thoroughly edited at the time of submission. The name, address and telephone number of the person who has done the language editing must be provided. On receiving a written notification from the Managing Editor that the article has been accepted, a final hard copy of the manuscript and a diskette (virus checked) should be submitted using MS WORD, Office 97 or 2000 as a DOC-file (see Figures). It can also be send per e-mail as an attached file.

PREPARATION OF MANUSCRIPT

Title page

The first page of each manuscript should indicate the title in English and Afrikaans (will be translated for foreign authors), the names (title, first name and other initials, surname) of the author(s), the telephone numbers (work &

home), facsimile number, e-mail address (if available) and the field of study. The mailing address of the first named author and the institution where the work was conducted should be provided in full. A short title of not more than 45 characters, including the spaces, should be provided for use as a running head.

Abstract

Each manuscript must be accompanied by an abstract of approximately 150-200 words in English and should be set on a separate page as a SINGLE paragraph (one and a half spacing). Articles in Afrikaans must include an additional extended summary (500-1000 words) in English. This summary must start on a new page (following the list of sources) providing the English title of the article at the beginning. A list of three to seven key words in English is required for indexing purposes and should be typed below the abstract.

Text

Start the text on a new page with the title of the article (centred and without the names of the authors). Follow the style of the most recent issue of the journal regarding the use of headings and subheadings.

Tables and figures: Tables and figures should be numbered in Arabic numerals (1, 2, etc.) and each be prepared on a SEPARATE page (also on the diskette). Tables require a heading at the top and figures a legend below and separate from the figure. For figures, kindly supply the values of the coordinates of line or bar graphs in a separate MS EXCEL (.exl) or WORD file (.doc) while also including the actual figures in the same file. Only original and high-resolution laser quality copies of figures and drawings and original photographs can be accepted (photocopies or negatives are unacceptable) for scanning. Indicate where the tables or figures must feature in the text. The names of the authors must be indicated clearly on the back of the copy of each table and figure. Note: Use the decimal POINT (not the decimal comma).

References: In the text the Harvard method must be adopted by providing the author's surname and the date placed in parentheses. For example: Daly (1970); King and Loathes (1985); McGuines et al. (1986) or (Daly, 1970: 80) when Daly is not part of the sentence. More than one reference must be arranged chronologically. Note that et al. is used in the body of the text when there are more than two authors, but never in the list of references.

List of references

Only the references cited in the text should be listed alphabetically according to surname (last name) of authors (capitals) after the body of text under the heading, References (capitals) starting on a new page. In the case of articles published in JOURNALS, references listed should include the surnames and initials (capitals) of all authors, the date of the publication in parentheses, the full title of the article, the full title of the journal (*italics*), the volume number, the serial number in parentheses (omitted only if the said journal does not use issue numbers), followed by a colon and the first and last page numbers separated by a hyphen.

Example:

VAN WYK, G.J. & AMOORE, J.N. (1995). A practical solution for calculating instantaneous values of tension in the extensor muscles of the knee joint during extension and flexion. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 18(1): 77-97.

If the reference is a BOOK, the surname (last name) and initials of the author or editor (Ed.) must be given, followed by the date of publication in parentheses, the title of the book (*italics*) as given on the title page, the number of the edition (ed.) in parentheses, the city (and abbreviation for the state in the case of the USA) where published, followed by a colon and the name of the publisher.

Example:

JEWETT, A.E.; BAIN, L.L. & ENNIS, C.E. (1995). *The curriculum process in physical education* (2nd ed.). Madison, WI: WCB Brown & Benchmark.

For a CHAPTER from a book, the page numbers of the chapter cited must be provided in parentheses (not italics) after the title of the book. For further details, authors should consult the most recent publication of this Journal for other examples.

Example:

DE RIDDER, J.H. (1999). Kinanthropometry in exercise and sport. In L.O. Amusa; A.L. Toriola & I.U. Onyewadume (Eds.), *Physical education and sport in Africa* (235-263). Ibadan (Nigeria): LAP Publications.

For ELECTRONIC SOURCES all references start with the same information that would be provided for a printed source (if available). The web page information follows the reference. It will usually contain the name of the author(s) (if known), year of publication or last revision, title of complete work in inverted commas, title of web page in italics, Uniform Resource Locator (URL) or access path in text brackets (do not end the path statement with a fullstop) and date of access. See "How to cite information from the internet and the world wide web" at <http://www.apa.org/journals/webref.html> for specific examples. When citing a web site in the text, merely give the address. Note that personal communications such as e-mail are cited only in the text and are not included in the list of references.

Example of Web Page:

ACKERMANN, E. (1996). "Writing your own Web Pages." *Creating Web Pages*. Hyperlink [<http://www.mwc.edu/ernie/writeweb/writeweb.html>]. Retrieved 22 October 1999.

ADMINISTRATION

If authors honour the rules and specifications for the submission of manuscripts, unnecessary delays will be avoided. A manuscript that does not meet the requirements as set out above, will be returned to the author without being evaluated. Requesting copying rights concerning figures or photographs is the responsibility of the authors.

The first-named author will receive five reprints of the article free of charge. The original manuscripts and illustrations will be discarded one month after publication unless a request is received to return the original to the first-named author. Page charges of R80 per page are payable on receipt of an account issued by the editor.

Submission Preparation Checklist (All items required)

Copyright Notice

Copyright for articles published in this journal is retained by the journal.

Privacy Statement

The names and email addresses entered in this journal site will be used exclusively for the stated purposes of this journal and will not be made available for any other purpose or to any other party