

DIE EFFEK VAN 'N AVONTURGERIGTE ERVARINGSLEERPROGRAM OP DIMENSIES VAN SELFPERSEPSIE BY JEUGDIGES

Charlé du P. MEYER

*Skool vir Biokinetika, Rekreasie en Sportwetenskap, Noordwes-Universiteit, Potchefstroom,
Republiek van Suid-Afrika*

ABSTRACT

The objective of this study was to determine whether an adventure experiential learning programme had an effect on the self-perception as an emotional component of youth, as well as the sustainability of the proposed change. Twenty-eight youths (18 males and 10 females) aged 17-19 years old participated in the study and were tested on three occasions, namely on arrival at the Adventure School, directly after the intervention programme and five weeks there after to determine the sustainability of the adventure experiential learning programme. The effect on self-perception was determined by means of two tests, the Self-perception Scale (SPS) and the Comprehensive Functioning Inventory: Post matrix (CFI-post). Data analysis was performed using PASWIN 2000. The SAS System for Windows Release was used to indicate the differences between variables. Practical significance was established by means of effect size. All the different dimensions improved after the post test with a slight difference between the post test and the retention test. The study showed that the adventure experiential learning programme had a medium effect ($d=0.59$) on the self-perception of participants with an average sustainability of the proposed change.

Key words: Adventure; Experiential learning; Self-perception; Youth; Intervention.

INLEIDING

Die moderne samelewing het 'n groter bewustheid van die hoë vlakke van stres en verwagtings waaraan vandag se jeugdige blootgestel word. Die jeugdige is nie meer kinders nie, en ook nog nie 'n volwassene nie, maar word blootgestel aan die meeste stressors van volwassenheid. Blootstelling aan hierdie stressors kan aanleiding gee tot 'n verhoogde risiko vir die ontwikkeling van stresverwante siektes en emosionele skade soos aggressie, angstigheid, gedragssprobleme, lae selfkonsep, depressie, onttrekking en self selfmoord (Capuzzi & Gross, 1989; Carrell, 1993; Rudenburg *et al.*, 1998). In dié verband noem Capuzzi en Gross (1989) dat faktore soos sosio-ekonomiese status, omgewing, vriende, familie-situasie, fisiek en geestelike gesondheid daartoe lei dat sommige jeugdige meer vatbaar is vir genoemde risiko's. Aansluitende hierby noem hulle dat jeugdige wat uitermatige hoë druk ervaar om te presteer, makliker betrokke sal raak by afwykende aktiwiteite soos geweld, alkohol en dwelmmisbruik, bendes, diefstal en misdaad om net enkele te noem. Hulle reflekteer 'n beeld van jeugdige wat onseker is oor hulle self, hul vermoëns, hul verhoudings met ander en hul toekoms. Dit lei tot gevoelens van minderwaardigheid, swaakheid en hulpeloosheid. Die jeugdige sal verder oor 'n lae selfkonsep beskik en sal nie bevoeg of bekwaam voel om die verwagtinge wat hulle familie stel, te bereik nie.

Die jeugdige se persepsie van die lewenswerklikheid of te wel die ervaring en beoordeling van sy omgewing en homself en wat hy as belangrik ervaar, bepaal grootliks sy gedrag en siening van homself. Hierdie persepsie van die self is die mees bepalendste, omdat dit vir die mens belangrik is. In dié verband noem Bills (1981: 18) “of all the aspects of ourselves, the most importantis our self-concept”. Waar die individu se gedrag grootliks deur sy selfbeeld bepaal word, word ervarings anders vertolk wat die selfbeeld betref. Dit impliseer dat ’n individu se persepsie van situasies en gebeure, asook sy relatiewe belangrikheid, sy eie (hetsy positief of negatief) selfbeeld bepaal (Ackerman & Cilliers, 1987).

In die literatuur word van ’n aantal konstruerte gebruik gemaak om die verskillende komponente van die self, insluitend selfagting, selfkonsep en selfpersepsie, te verduidelik (Garst *et al.*, 2001). Selfkonsep word soms gebruik as sambreelterm waaronder selfagting, selfbeeld, selfpersepsie en selfwaarde gevoeg word. Die literatuur bevestig ook dat die selfkonsep multi-dimensioneel is (Marsh & Rademayne, 1994) en ook gekoppel is aan fisieke bevoegdheid gedurende die kinderjare en daarna (Gallahue & Ozmun, 1989). Selfkonsep verwys ook na die individu se gevoelens en gedagtes rondom sy swak en sterk punte asook sy vaardighede en vermoëns (Ackerman & Cilliers, 1987; Devito, 1998). Volgens Harter (1988: 40) kan jeugdiges onderskei tussen verskillende vaardighede of bevoegdhede en kan sodoende ’n globale oordeel vel rondom hul selfwaarde, wat gedefinieer kan word as “die globale persepsie oor hulle waardes as ’n persoon”. Volgens Gallahue en Ozmun (1989) is die selfkonsep ’n belangrike aspek van ’n jeugdige se affektiewe gedrag wat beïnvloed word deur spel en beweging.

Namate jeugdiges ouer word, is dit nodig dat hulle meer gevorderde lewensvaardighede soos ’n positiewe selfbeeld, selfbeheersing en onafhanklikheid, positiewe interpersoonlike interaksie, selfvertroue, selfhandhawing binne ’n groep, sosiale verantwoordelikheid, waardebepalings en optimale ontwikkeling aanleer wat hulle sal help om hulle self doeltreffend te organiseer en in die samelewing te kan funksioneer (Pike *et al.*, 1995; Priest & Gass, 1997; McKenzie, 2000; Garst *et al.*, 2001; Lamb, 2002). Die ontwikkeling van al dié vaardighede kan die jeugdige help om doelgerig in die gemeenskap te funksioneer, probleme te kan identifiseer en op te los, om onafhanklike en verstandige keuses te neem, uitdagings te hanteer en om hul lewenskwaliteit te verbeter.

Volgens Priest en Gass (1997) word die avontuurgerigte ervaringsleerprogram (AEP) gebruik om sekere uitkomst te antisipeer, soos persoonlike- en groepsontwikkeling. Verder dra die AEP by tot die leerarea waar sekere lewensvaardighede aangeleer kan word, soos probleemoplossingstegnieke, kommunikasievaardighede, “coping skills”, besluitnemingsvaardighede, konflik- en stresshantering (Pike *et al.*, 1995; Priest & Gass, 1997; McKenzie, 2000; Garst *et al.*, 2001; Lamb, 2002).

Navorsing het egter bevind dat die AEP jeuggedrag op minstens een van die volgende maniere kan verbeter:

- verhoging van die deelnemer se gevoel van ’n positiewe selfkonsep (Schoel *et al.*, 1988; Itin, 1995; Herbert, 1998; Ebbeck & Gibbons, 1998; Waltermire, 1999; Russell, *et al.*, 1995; Gucker, 2001; Ewert, 2001; Garst *et al.*, 2001).
- voorsiening van metodes vir jeugdiges om kennis, vaardighede en vermoëns te bekom (Hobbs, 1992; Terry, 1995).

- die verhoging van die jeugdige se insig en kennis oor 'n positiewe en gelyke kultuur en hul vermoë om positiewe gelyke verhoudings en sosiale vaardighede te ontwikkel (Halonen & Santrock, 1996; Toretta, 2002).

Aansluitend hierby noem Kimball en Bacon (1993) asook Duncan (1998) dat die AEP deelnemers kan bemagtig en dat dié tipe van programme hulpeloosheid, afhanklikheid en gevoelens van lae selfwaarde en persepsies van werklike potensiaal en betekenisvolheid kan ontlok. Deelnemers aan 'n AEP toon 'n meer realistiese bewustheid van hulle eie belemmerde punte en die deelnemers tree meer doelgerig op betreffende tydsbestuur, hul talente en is meer besorg oor ander persone en laastens dra dit by tot 'n verbeterde selfbeeld (Duncan, 1998).

Schoel *et al.* (1988) noem in dié verband dat ongeag die verskillende uitkomstes wat binne die kategorieë van intrapersoonlike (emosionele en individueel) en interpersoonlik (sosiaal en groep) groei en ontwikkeling plaasvind, is die verbetering van die selfkonsep van deelnemers die oorhoofse uitkoms (Priest & Gass, 1997), vanweë die feit dat al die ander uitkomstes bydrae tot die verbetering van die selfkonsep. Duncan (1998); Gucker (2001) en Ruskin *et al.* (2001) beklemtoon dat die grootste verandering as gevolg van blootstelling aan 'n AEP in deelnemers se selfkonsep te weeg gebring word.

Vir die doel van die studie word die AEP omskryf as 'n reeks buiteligaktiwiteite wat so beplan is dat betekenisvolle ervarings (doelgerigte uitkomstes) wat in verband met sekere doelwitte staan, byval sal vind by die deelnemers (Priest & Gass, 1997). Volgens Schoel *et al.* (1988); Ewert, (1989); Hammersley, (1992); Berman and Davis-Berman, (1995); Priest and Gass, (1997); Bukstein (1998); Anon., (2000); Le Coney, (2000) is dit noodsaaklik om die ondersoekgroep (deelnemers) te assesseer voor deelname aan die AEP met betrekking tot dimensies soos innerlike sekuriteit, skuldgevoelens, gebrek aan selfwaarde, angs, verantwoordelik vir ander en gebrek aan selfgelding van selfpersepsie. Die aard van die AEP en die insette van die fasiliteerder kan hoop op verandering by die deelnemer bevestig (Nadler, 1993). Deur die tipe leer te skep wat verwag word in dié AEP, vereis dat die avontuurervaring op so 'n manier beplan, ontwerp en geïmplementeer word dat die deelnemer en die organisasie se behoeftes weerspieël word.

Die vraag wat derhalwe met die studié beantwoord wil word, is eerstens om te bepaal of deelname aan 'n AEP 'n effek toon op die verbetering van die selfpersepsie met spesifieke verwysing na dimensies soos innerlike sekuriteit, gebrek aan selfwaarde, angs, verantwoordelik vir ander en gebrek aan selfgelding by jeugdiges. Tweedens ontstaan die vraag hoe volhoubaar die verandering is indien 'n positiewe effek wel aangetoon is.

Antwoorde op die vrae sal 'n waardevolle bydrae lewer tot die totale programsamestelling vir die AEP wat uitkomstes soos persoonlike groei en ontwikkeling sal bied. Die beantwoording van hierdie vrae kan verder behulpsaam wees met aanbevelings aan voorsieners van avontuurgerigte programme met betrekking tot die beplanning en implementering van uitkomstgerigte AEP programme om optimale selfpersepsie verbetering te ontwikkel.

METODE VAN ONDERSOEK

Keuse van proefpersone

Die ondersoekgroep het uit 28 jeugdiges (18 seuns en 10 dogters) tussen die ouderdom van 17-19 jaar oud bestaan wat deel gevorm het van 'n Avontuurskool. Die kwasi-eksperimentele

navorsingsontwerp is vir die doeleindes van die studie gebruik (Thomas & Nelson, 1996) wat 'n voortoets en 'n natoets ingesluit het met 'n retensietoets vyf weke na afloop van die sewe dae eksperimentele ingreep (AEP).

Vraelyste

Die vraelyste wat deur elke respondent voltooi is, het bestaan uit die Selfpersepsieskaal (SPS) van Faul en Hanekom (1997) en die Omvattende Funkzioneringsinventaris: Post-Matriek (CFI-Post) van Faul en Hanekom, (1995). Die vraelyste was in Afrikaans en Engels beskikbaar.

Selfpersepsieskaal (SPS)

Die SPS bestaan uit 26 vrae vir die meet van dimensies soos *innerlike onsekeriteit* (Cronbach Alfa = 0.87) wat verwys na die belewenis wat die individu het as gevolg van vrees dat hul emosioneel gaan seerkry, verwerp gaan word of dat hulle gaan faal; *skuldgevoelens* (Cronbach Alfa = 0.88) wat sentreer rondom die individu se gevoel dat hulle nie hul lewe verantwoordelik bestuur nie en *gebrek aan selfwaarde* (Cronbach Alfa = 0.88) wat dui op die belewenis van die individu dat hulle onbelangrike mense is en niks vir ander beteken nie. Die verwerkte data word weergegee in drie kategorieë, naamlik 'n waarde van meer as 25% dui op 'n behoefte vir verbetering, beter bekend as die gevaar area, 'n waarde van tussen 21% en 25% dui 'n waarskuwingsarea aan en 'n waarde van minder as 21% is die gewensde area.

Omvattende Funkzioneringsinventaris: CFI-Post

Die CFI-Post bestaan uit 226 vrae en meet die volgende gedragskomponente wat verband hou met die funksioneringsvlakke van jeugdige: positiewe funksioneringselemente, selfpersepsie, traumadinamiek, verhoudings, en besluitnemingsvermoë (Faul & Hanekom, 1997). Volgens Faul en Van Niekerk (1999) beskik die CFI-Post oor 'n Cronbach Alfa-waarde van 0.83. Vir die doel van die studie word slegs selfpersepsie as gedragskomponent geneem, wat die volgende komponente insluit, naamlik *angstigtheid* wat dui op die mate van onsekerheid en vrees wat die respondent ervaar; *verantwoordelikheid*, wat die individu ten opsigte van die gevolge en geluk van andere voel en poog om ander uit die moeilikheid te hou; en *selfgeldende gedrag*. Om duidelikheid betreffende die interpretasie van die data verkry toon 'n waarde van minder as 30% die gewensde area aan, 'n waarde van tussen 30% en 36% dui 'n waarskuwingsarea aan en 'n waarde van meer as 36% 'n behoefte vir verbetering en val dus in die gevaararea.

Opnameprosedure

Die inligting is ingesamel deur nagraadse studente in Rekreasiekunde. Die studente is deeglik opgelei ten opsigte van die doel en aard van die navorsing, asook administratiewe aspekte betreffende die invul van vraelyste. Toestemming is vanaf die betrokke deelnemers, ouers en personeel van dié instansie verkry.

Die respondente is by drie geleenthede gevra om die SPS en die CFI-Post-vraelyste te voltooi. Die eerste geleentheid was tydens die aankoms by die Avontuurskool waarvan die inligting gebruik is vir die ontwikkeling van die intervensieprogram (AEP). Die tweede geleentheid was na afloop van die sewe dae intervensieprogram en die derde geleentheid het vyf weke na afloop van die tweede geleentheid plaasgevind.

DIE AVONTUURGERIGTE ERVARINGSLEERPROGRAM (AEP)

Volgens Kimball en Bacon (1993); Berman en Anton (1988); Marx (1988); Durgin en McEwen (1991); Wichmann (1991); Gillis en Simpson (1993); Webb (1993); Berman en Davis-Berman (1989) is belangrike voordele vir jeugdige geïdentifiseer oor die impak van 'n AEP. Van die voordele is die verlaging van spanning, bewusmaking van die self en omgewing, verhoging van individuele bevoegdheid, verbetering van die selfwaarde, verhoging van die selfbeeld en selfvertroue, hantering van lewensituasies, verbetering van fisieke fiksheid en uithouvermoë en die uitdrukking van frustrasie en angs (Miles, 1987; Gass, 1993). Aansluitend hierby noem Scheepers (1997) dat die AEP ook 'n bydrae lewer tot selfbemaagtiging, leierskap en die aanleer van sosiale vaardighede.

Die doel van die AEP is om probleme (soos 'n lae selfpersepsie) of te wel disfunksionele gedrag (gedrag wat die funksionering van die jeugdige nadelig beïnvloed) vanuit 'n spesifieke verwysingsraamwerk te benader. Die AEP fokus daarop om die jeugdige se kognitiewe, emosionele en fisieke funksionering te verbeter deur gebruik te maak van spesifieke, geïntegreerde en gestruktureerde avontuuraktiwiteite. Die ervaringsleermetodologie word hier toegepas en word beskou as een van die uitgangspunte wat sal bydra tot die ontwikkeling van die AEP. In dié verband noem Heunis (1997: 150) dat: "Avontuurgerigte ervaringsleer is 'n interaktiewe gebeure-georiënteerde proses waardeur 'n deelnemer kennis, vaardighede en waarde tot deelname aan ervarings wat avontuurbeleving by die deelnemer bewerkstellig, toevoeg". Die AEP (intervensieprogram) is deur Honneursstudente in Rekreasiekunde aangebied.

Gass (1993); Scheepers (1997) asook Priest en Gass (1997) beklemtoon die noodsaaklikheid van die voorafgestelde proses om die gewenste uitkomstes te bereik en noem dat die jeugdige aan 'n meer aktiewe proses van ervaringsleer moet deelneem om te verseker dat die aangeleerde kennis suksesvol van een situasie na 'n ander oorgedra kan word. Volgens Krat en Sakofs (soos aangehaal deur Gass, 1993) kan die volgende uitgangspunte dien as 'n teoretiese raamwerk vir die ontwikkeling en uitvoering van die AEP:

- Die jeugdige word gesien as 'n deelnemer in plaas van 'n toeskouer.
- Die jeugdige is gemotiveerd om deel te neem deur energie, betrokkenheid en verantwoordelikheid in die AEP te plaas.
- Die aktiwiteite wat in die AEP voorkom, hou werklike en betekenisvolle gevolge in vir die jeugdige.
- Reflektering (prosessering van die ervaring/belewenis) is 'n belangrike element van die AEP-proses.
- Funksionele veranderinge het huidig sowel as toekomstige relevansie vir die jeugdige en die samelewing.

Die avontuurgerigte komponent van die program het bestaan uit aktiwiteite soos bergklimaktiwiteite (abseiling, oorlewing, kaartlees, kampering, natuurbewaring en stap), bergfietsaktiwiteite, snorkelduik- en seereddingsaktiwiteite, kajakaktiwiteite, vuurwapenhantering, perdry en avontuurkompetisies.

BESPREKING VAN RESULTATE

Om volgorde en kontinuïteit te verseker ten opsigte van die data, word die resultate op die volgende wyse aangebied. Eerstens word enkele demografiese gegewens voorsien rakende die ondersoekgroep. Tweedens, word die profiel van die ondersoekgroep betreffende selfpersepsie, innerlike onsekuriteit, skuldgevoelens, gebrek aan selfwaarde, angs, verantwoordelikheid vir ander en gebrek aan selfgelding ontleed en bespreek. Laastens, word die praktiese betekenisvolheid en effekgroottes van verskillende dimensies van selfpersepsie aangebied vir die totale groep asook volgens geslag.

Demografiese inligting

Die totale groep (N=28) bestaan uit 64% seuns en 36% dogters. Die respondente is 'n heterogene groep individue met verskillende agtergrond, kultuur en opvoeding met 'n ouderdomsverspreiding van tussen 17-19 jaar.

Profiel van die ondersoekgroep

Ten einde 'n effektiewe AEP te beplan, ontwikkel, die gewenste uitkomste te kan bepaal en implementeer, moet 'n profiel van die ondersoekgroep saamgestel word (Schoel *et al.*, 1988; Ewert, 1989; Hammersley, 1992; Berman & Davis-Berman, 1995; Priest & Gass, 1997; Bukstein, 1998; Anon., 2000; Le Coney, 2000).

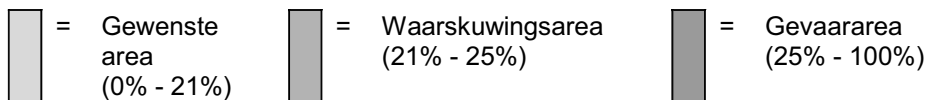
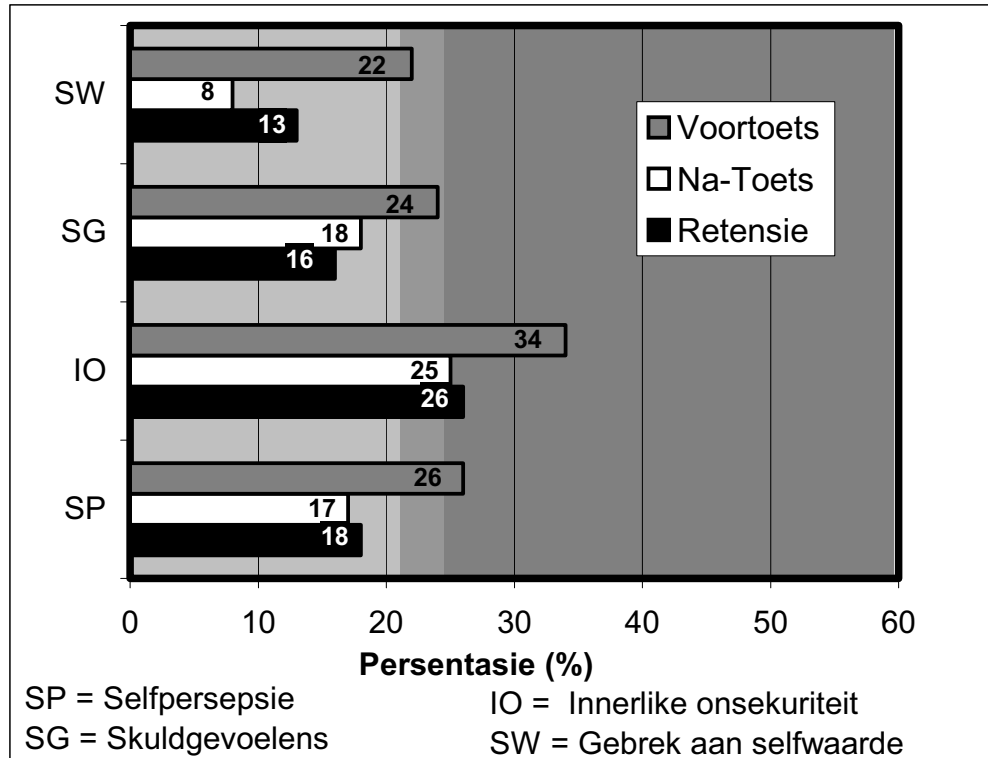
Die assessering van die ondersoekgroep word tydens die voortoets weergegee, waar 'n duidelike beeld geskep is van die groep se tekortkominge en beperkings, maar ook hul sterkpunte (Schoel *et al.*, 1988; Priest & Gass, 1997). Hiervolgens is verskillende dimensies wat aandag vereis, uitgelig en is die AEP diensooreenkomstig beplan. Die veranderinge wat plaasgevind het na afloop van die AEP, hetsy positief of negatief, word deur die natoets voorsien. Die retensietoets verskaf die beeld van die veranderinge wat by die respondente plaasgevind het, vyf weke na die AEP. Die veranderinge dui op die volhoubaarheid van die AEP op die selfpersepsie van die respondente.

Selfpersepsieprofiel van die ondersoekgroep

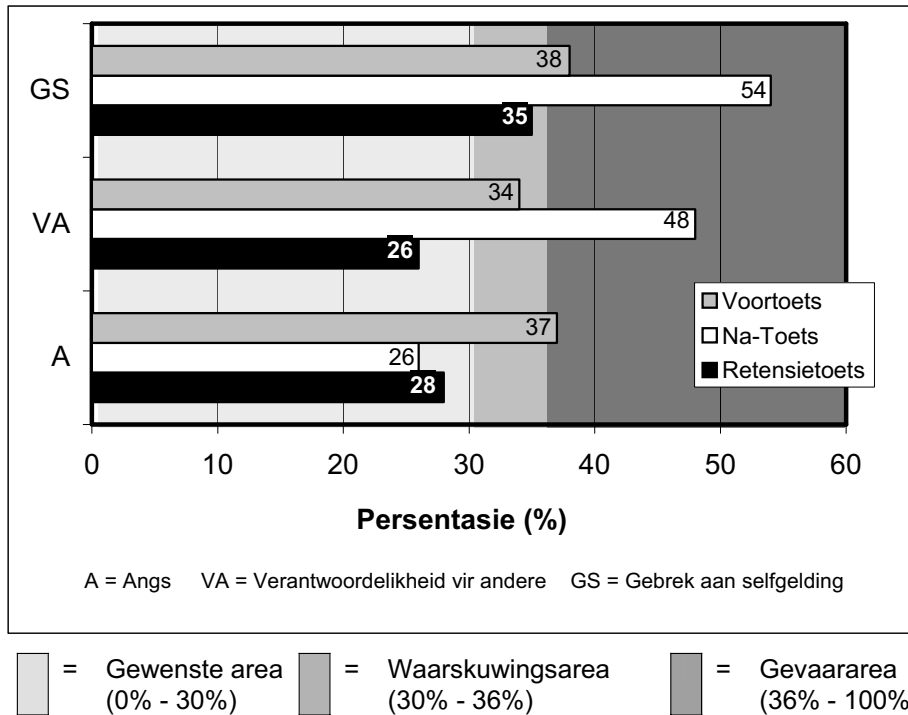
Tydens die voortoets het die totale selfpersepsie 'n waarde van 26.0% aangedui (Figuur 1a en Figuur 1b). Die waarde wat verteenwoordigend is van die verskillende dimensies val binne die gevaararea, wat daarop dui dat die selfpersepsie van die ondersoekgroep nie goed vertoon nie. Na afloop van die AEP het die ondersoekgroep se totale selfpersepsie 'n waarde van 17.0% getoon, wat binne die gewenste area is. Die resultate van die retensietoets (Figure 1a en 1b) dui daarop dat die ondersoekgroep se totale selfpersepsie 'n waarde van 18.0% toon, wat binne die gewenste area val, maar aan die waarskuwingsarea grens.

Word die onderskeie dimensies in ag geneem, is dit duidelik dat die opmerklikste verandering in die gebrek aan selfwaarde (vanaf 22% tot 13%), skuldgevoelens (vanaf 24% tot 16%), verantwoordelikheid vir ander (vanaf 54% tot 37%) en angs (vanaf 35% tot 28%) plaasgevind het. Beide gebrek aan selfwaarde en angs het na afloop van die na-toets goed vertoon en 'n geringe verswakking getoon na die retensietoets. Opmerlik in die verband is die groot verbetering van die verantwoordelikheid vir ander dimensie na afloop van die retensietoets (vanaf 48% tot 37%). Al die onderskeie dimensies se verbetering na afloop van die na-toets en die retensietoets val binne die gewenste area, of grens daaraan, behalwe innerlike onsekuriteit, verantwoordelikheid vir ander en selfgelding, wat tydens al drie toetse binne die

gevaar area of waarskuwingsarea val. Dit dui daarop dat die respondente kwesbaar is om emosioneel seer te kry, verwerping mag ervaar of kan faal, 'n groot verantwoordelikheid vir gevolge van andere voel en probleme ervaar om hulle self te laat geld. Word daar oorhoofs na die selfpersepsie (Figuur 1a en Figuur 1b) gekyk, is dit duidelik dat die ondersoekgroep 'n verbetering getoon het na afloop van die AEP, maar dat dit nie na wense is nie.



FIGUUR 1A: SELFPERSEPSIE VAN DIE TOTALE GROEP



FIGUUR 1B: SELFPERSEPSIE-PROFIEL VAN DIE TOTALE GROEP

Praktiese betekenisvolheid van verskillende dimensies van selfpersepsie

Vir meer duidelikheid aangaande die effek wat die verskillende dimensies op selfpersepsie het, is effekgroottes vir praktiese betekenisvolheid bereken. Volgens Steyn (2000, 2002) meet effekgroottes of die afname in toetstellings in die praktyk betekenisvol is. Praktiese betekenisvolheid kan dus verstaan word as 'n groot genoeg afname om in die praktyk 'n effek te toon en is onafhanklik van steekproefgrootte (Ellis & Steyn, 2003). Cohen (1988) voorsien die volgende riglynwaardes as 'n hulpmiddel vir die interpretasie van die omvang van praktiese betekenisvolheid:

- $d=0.2$; - klein effek, wat glad nie prakties betekenisvol is nie
- $d=0.5$; -medium effek, wat opmerklik is en dalk dui op moontlike praktiese betekenisvolheid
- $d=0.8>$ - groot effek, die resultate is prakties betekenisvol en van groot praktiese belang

In Tabel 1 word die effek van die AEP vir die totale groep se selfpersepsie, asook vir die afsonderlike dimensies, vir die verskillende toetsgeleenthede aangetoon. Soos aangedui in Tabel 1, is die verskil tussen die voortoets en die na-toets, die voortoets en die retensietoets en die verskil tussen die na-toets en die retensietoets bereken. Tydens die voortoets en die na-

toets toon selfpersepsie ($d=0.59$), gebrek aan selfwaarde ($d=0.67$) en angs ($d=0.53$) 'n medium effek. Die ondersoekgroep het dus op dié genoemde dimensies verbeter, wat dui op 'n moontlike praktiese betekenisvolheid. 'n Klein effek is aangetoon ten opsigte van skuldgevoelens ($d=0.34$), verantwoordelikheid vir ander ($d=0.36$) en gebrek aan selfgelding ($d=0.24$). Opmerklik in die verband is die groot effek van die dimensie wat verband hou met verantwoordelikheid van ander vanaf die voortoets tot die retensietoets ($d=0.95$). Dit beteken dat die AEP van groot praktiese belang is betreffende die verantwoordelikheid wat die respondente het ten opsigte van gevolge en geluk van andere en poog om hulle uit die moeilikheid te hou.

TABEL 1: EFFEKGROOTTES VAN DIE ONDERSOEKGROEP RAKENDE DIMENSIES VAN SELFPERSEPSIE

Veranderlikes	N	Natoets - Voortoets			Retensietoets - Voortoets			Retensietoets - Natoets		
		\bar{x}	SA	d	\bar{x}	SA	d	\bar{x}	SA	D
Selfpersepsie	28	-9.46	16.14	0.59	-8.29	18.12	0.46	1.18	11.39	0.10
Innerlike Onsekuriteit	28	-7.57	16.11	0.47	-7.36	21.13	0.35	0.21	16.70	0.01
Skuldgevoelens	28	-6.11	18.00	0.34	-7.28	19.60	0.37	-1.71	11.96	0.14
Gebrek aan Selfwaarde	28	-13.80	20.49	0.67	-8.93	20.15	0.44	4.86	12.76	0.38
Angs	28	-8.29	15.76	0.53	-7.46	16.21	0.46	0.82	11.67	0.07
Verantwoordelikheid vir Ander	28	-6.21	17.23	0.36	-18.86	19.94	0.95	-12.64	14.05	0.90
Gebrek aan Selfgelding	28	-2.96	12.15	0.24	-2.54	16.77	0.15	0.43	13.17	0.03

N = aantal persone

SA= standaardafwyking

* = medium effek

x = gemiddelde afname

d = effekgrootte

** = groot effek

In die tydsverloop tussen die na-toets en die retensietoets het selfpersepsie ($d=0.10$), innerlike sekuriteit ($d=0.01$), gebrek aan selfwaarde ($d=0.38$), angs ($d=0.07$) en gebrek aan selfgelding ($d=0.03$) getoon dat die impak van die AEP geen langdurige praktiese waarde het nie (Tabel 1). Slegs verantwoordelikheid vir ander het praktiese betekenisvol verbeter ($d=0.90$). Dit beteken dat verantwoordelikheid vir ander die standhoudendste dimensie is.

Tabel 2 dui die effekgroottes aan tydens die verskillende toetsgeleenthede van die seuns. Die AEP het 'n medium effek getoon ten opsigte van die voortoets en die na-toets met betrekking tot gebrek aan selfwaarde ($d=0.60$) en angs ($d=0.59$). Die ander dimensies het klein effekte

getoon, wat nie in die praktyk betekenisvol is nie. Opmerklik in die verband is dat die effekgrootte van verantwoordelikheid toegeneem het vanaf $d=0.40$ na afloop van die na-toets tot $d=0.87$ na die retensietoets, wat daarop dui dat in die tydsverloop van vyf weke daar werklike verandering plaasgevind by die seuns. Slegs verantwoordelikheid vir ander toon 'n langdurige praktiese waarde ($d=0.85$). Dit beteken dat slegs verantwoordelikheid vir ander die standhoudenste dimensies is.

TABEL 2: EFKEGROOTTES VAN DIMENSIES VAN SELFPERSEPSIE RAKENDE DIE SEUNSGROEP

Veranderlikes	N	Natoets - Voortoets			Retensietoets - Voortoets			Retensietoets - Natoets		
		\bar{x}	SA	d	\bar{x}	SA	d	\bar{x}	SA	D
Selfpersepsie	18	-4.44	13.97	0.32	-6.61	17.86	0.37	-2.17	11.80	0.18
Innerlike Onsekuriteit	18	-4.28	17.44	0.25	-7.50	24.71	0.30	-3.22	18.11	0.18
Skuldgevoelens	18	-0.39	16.01	0.02	-5.33	17.25	0.31	-4.94	12.12	0.41
Gebrek aan selfwaarde	18	-8.56	14.36	0.60*	-7.17	16.47	0.44	1.39	12.47	0.11
Angs	18	-8.44	14.39	0.59*	-8.61	13.53	0.64*	-0.17	8.58	0.02
Verantwoordelik vir ander	18	-6.22	15.63	0.40	0.39	21.17	0.87**	-12.17	14.37	0.85**
Gebrek aan selfgelding	18	-3.33	11.72	0.28	-3.94	14.98	0.26	-0.61	12.56	0.05

N = aantal persone

SA= standaardafwyking

* = medium effek

\bar{x} = gemiddelde afname

d = effekgrootte

** = groot effek

Die verskil tussen die dogters se drie toetsgeleenthede word in Tabel 3 weergegee. Die effekgroottes van onder andere selfpersepsie ($d=1.12$), innerlike onsekuriteit ($d=1.13$), skuldgevoelens ($d=0.94$) en gebrek aan selfwaarde ($d=0.87$) dui op 'n groot effek wat prakties betekenisvol is en van groot praktiese waarde is. Dit wil sê, die AEP was prakties betekenisvol vir die verbetering van die onderskeie dimensies. Die inligting (Tabel 3) dui verder daarop dat al die dimensies, met die uitsondering van angs ($d=0.16$), gebrek aan selfgelding ($d=0.16$) en skuldgevoelens ($d=0.42$) 'n langdurige praktiese waarde het en as standhoudend beskou kan word. Moontlike redes vir die groot effek van die AEP kan moontlik daaraan toegeskryf word dat die dogters meer emosioneel betrokke is by die prosessering van die aktiwiteitservaring.

TABEL 3. EFTEKGROOTTES VAN DIMENSIES VAN SELFPERSEPSIE RAKENDE DOGTERS

Veranderlikes	N	Natoets - Voortoets			Retensietoets - Voortoets			Retensietoets - Natoets		
		\bar{x}	SA	d	\bar{x}	SA	D	\bar{x}	SA	D
Selfpersepsie	10	-18.50	16.50	1.12**	-11.30	19.16	0.59*	7.20	7.80	0.92
Innerlike onsekuriteit	10	-13.50	11.99	1.13**	-7.10	13.61	0.52*	6.40	12.28	0.52
Skuldgevoelens	10	-16.40	17.45	0.94**	-12.30	23.58	0.52*	4.10	9.68	0.42*
Gebrek aan selfwaarde	10	-23.20	26.78	0.87**	-12.10	26.24	0.46*	11.10	11.29	0.98**
Angs	10	-8.00	18.83	0.43	-6.40	20.87	0.26	2.60	16.25	0.16
Verantwoordlikheid vir ander	10	-6.20	20.73	0.30	-19.70	18.57	1.06*	-13.50	14.17	0.95**
Gebrek aan selfgelding	10	-2.30	13.51	0.17	0.00	20.22	0.00	2.30	14.71	0.16

N = aantal persone

SA= standaardafwyking

* = medium effek

\bar{x} = gemiddelde afname

d = effekgrootte

** = groot effek

SAMEVATTING

Uit die resultate van die studie is dit opmerklik dat die AEP na aanleiding van die inligting van die voortoets (die vooraf assessering wat gebruik is om die AEP te ontwikkel) 'n verbetering te weeg gebring het by die geïdentifiseerde dimensies wat verband hou met die selfpersepsie. Wat die dogters betref het die volgende dimensies naamlik innerlike onsekuriteit, skuldgevoelens en gebrek aan selfwaarde 'n bydrae gelewer tot die verbetering in hul selfpersepsie. Wat die seuns aanbetref het die dimensies wat verband hou met selfwaarde en ang 'n bydra gelewer tot die verbetering van die selfpersepsie. Die dimensies van selfpersepsie wat die grootste effek getoon het na deelname aan en ook die grootste praktiese betekenis het hou verband met die verantwoordelikheid wat hulle openbaar vir ander. Kommerwekkend is dat dié dimensie ten tye van die verskillende toetsgeleenthede steeds binne die gevaararea val. Dit dui op die vrees van jeugdige om verwerp te word en deur ander mense aanvaar te word en om te probeer om ander mense gelukkig te hou. Die verskil tussen die seuns en die dogters se resultate is merkwaardig en dui daarop dat by die ontwikkeling van die AEP voorsiening gemaak moet word vir diversiteit van deelname aan aktiwiteite inagnemend die risiko daaraan verbonde, die vaardigheidsvlak van die deelnemers en afsonderlike geleenthede waartydens die deelname ervaring geproseseer word.

Uit die studie blyk dit dat die AEP 'n positiewe uitwerking op die deelnemers se selfpersepsie as dimensie te weeg gebring het. Die bevinding sluit aan by vorige studies wat soortgelyke resultate opgelewer het (Schoel *et al.*, 1988; Berman & Davis-Berman, 1989; Itin, 1995; Russell *et al.*, 1995; Priest & Gass, 1997; Duncan, 1998; Ebbeck & Gibbons, 1998; Herbert, 1998; Waltermire, 1999; Benson, 2000; Bruyere, 2001; Ewert, 2001; Garst *et al.*, 2001; Gucker, 2001; Ruskin *et al.*, 2001; Russell, 2001; Russell & Phillips-Miller, 2002). Die studies het hoofsaaklik gefokus op die selfpersepsie as entiteit en geensins melding gemaak van die onderskeie dimensies wat 'n bydrae kan maak tot selfpersepsie ontwikkeling nie.

LEEMTES EN AANBEVELINGS

Hoewel daar in alle studies gepoog word om veralgemeenbaarheid te optimaliseer, is daar in hierdie studie tekortkominge geïdentifiseer wat in verdere studies aandag moet geniet. Derhalwe word die volgende tekortkominge uitgelig en aanbevelings daaromtrent gedoen.

- Elke dimensie moet as afsonderlike entiteit funksioneer binne die AEP.
- Aangesien die prosessering van die aktiwiteitservaring 'n belangrike fase binne die AEP is moet genoegsame tyd beskikbaar wees vir die nodige fasilitering daarvan.
- Vooraf assessering is 'n noodsaaklikheid vir die ontwikkeling van die AEP.
- Die AEP moet beplan word volgens 'n diversiteit van aktiwiteite, wat uitkomsgerig is en verband hou met die uitkoms van die spesifieke dimensie.
- Onderskeid moet getref word rakende programme vir verskillende geslagte.

SUMMARY

The effect of an adventure experiential learning programme on dimensions of selfperception of youth

Youth in modern society can be seen as a synonym for the term problems. No longer children, yet not adults, youth are exposed to most of the stressors of adulthood. Alcohol, drugs, and other illegal substances are freely available and provide youth with the easy way of handling the problems that they face in becoming adults.

The objective of this study was to determine whether an adventure experiential learning programme had an effect on the self-perception as an emotional component of youth, as well as the sustainability of the proposed change. The participants (N=28) were tested before the adventure experiential learning programme of seven days (intervention programme), directly afterwards and five weeks after the intervention.. There were boys (n=18) and girls (n=10) within the group of 17-19 years old. Participant were from all over South Africa and the intervention took place at an Adventure School located in the Eastern Cape Province.

The effect on self-perception was determined by means of two tests, the Self-perception Scale (SPS) and the Comprehensive Functioning Inventory: Post matric (CFI-post). The tests include the following dimensions: inner security, guilt feelings, lack of self-worth, anxiety, responsibility for consequences for others and lack of assertiveness. The data received from the two tests was processed in conjunction with PASWIN 2000. The SAS System for

Windows Release (SAS Institute Inc. 1999) was used to determine the effect sizes and calculate the sustainability of the effect.

The study shows that the adventure experiential learning programme (intervention) had a medium effect ($d=0.59$) on the self-perception of participants. All the different dimensions improved after the second testing. Lack of self-worth ($d=0.67$) and anxiety ($d=0.53$) were the biggest contributors towards the medium effect. Adventure experiential learning programmes were results-orientated and had a significant effect on the participants. In other words, the effect was medium sustainable ($d=0.46$). The effect could have been greater if more time had been available and if more participants had been involved. Responsibility for consequences ($d=0.90$) for others showed the largest sustainability in the long run.

The presence of change could be related to several factors. One, the participants were pre-assessed, which helped to plan the programme according to the identified needs of the participants. Two, the programme had a duration of five months, which created a greater and more sustainable effect on the participants. Three, there was more time for reflection on activities during this programme to make the participants aware of what they had actually accomplished. There were also some shortfalls. In the future, more participants should be involved in the programme to create more sustainability. Secondly in experiential learning programmes provision must be made for diversity. Boys and girls experience certain aspects differently and the programme should be planned accordingly. In the third instance, individual attention should be paid to the dimensions instead of the bigger aspects (i.e. total self-perception) to ensure a more results-orientated adventure experiential learning programme.

ERKENNING

Die vergunning van Beyond Adventure as Avontuurskool asook die bydrae van Y. Verster word oreg waardeer vir die afhandeling van die navorsing

VERWYSINGS

- ACKERMAN, C.J. & CILLIERS, C.D. (1987). Die leerling se selfbeeld: hoe raak dit my? *Die Unie*, 83(10): 278–279.
- ANON. (2000). Experiential learning comes of age. Hyperlink [http://www.findarticles.com/cf_0/m4467/3_54/61649765/print.jhtml]. Retrieved 22 February 2003.
- BERMAN, D.S. & ANTON, M.T. (1988). A wilderness therapy program as an alternative to adolescent psychiatric hospitalization. *Residential Treatment for Children and Youth*, 5(3): 41–53.
- BERMAN, D.S. & DAVIS-BERMAN, J.L. (1989). Wilderness therapy: a therapeutic adventure for adolescents. *Journal of Independent Social Work*, 3(3): 65–77.
- BERMAN, D.S. & DAVIS-BERMAN, J.L. (1995). Adventure as psychotherapy: a mental health perspective. Hyperlink [<http://www.lin.ca/resources/html/vol22/v22n2a4.htm>]. Retrieved 23 January 2002.
- BILLS, R.E. (1981). *Self-concept and schooling*. West Lafa Aette, IN: A Kappa Delta.
- BRUYERE, L.B. (2001). Appropriate benefits for outdoor programs targeting juvenile male offenders. *The Journal of Experiential Education*, 24(1): 210–213.
- BUKSTEIN, O. (1998). Summary of practice parameters for the assessment and treatment of children and adolescents with substance use disorder. Hyperlink

- [http://www.findarticles.com/cf_0/m2250/n1_v37/2038095/print.jhtm]. Retrieved 22 February 2003.
- CAPUZZI, D. & GROSS, D.R. (1989). *Youth at risk: a resource for counsellors, teachers and parents* (3rd ed.). Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development.
- CARRELL, S. (1993). *Group exercises for adolescents: a manual for therapists*. Newbury Park: Sage.
- COHEN, J. (1988). *Statistical power analysis for behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- DEVITO, J.A. (1998). *The interpersonal communication book*. New York, NY: Longman.
- DUNCAN, G. (1998). The psychological benefits of wilderness. Hyperlink [<http://ecopsycology.athabascau.ca/final/duncan.htm>]. Retrieved 15 May 2002.
- DURGIN, C.H. & McEWEN, D. (1991). Troubled young people after the adventure program: a case study. *Journal of Experiential Education*, 14(1): 31-35.
- EBBECK, V. & GIBBONS, S.L. (1998). The effect of a team building program on self-conceptions of grade 6 and 7 physical education students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20: 300-310.
- ELLIS, S.M. & STEYN, H.S. (2003). Practical significance (effect sizes) versus or in combination with statistical significant (p-values). *Management Dynamics*, 12(4): 51-53.
- EWERT, A.W. (1989). *Outdoor adventure pursuits: foundations, models and theories*. Washington, OH: Publishing Horizons.
- EWERT, A.W. (2001). Adventure recreation: what's new for resource managers, public policy analysts, and recreation providers. Hyperlink [http://www.findarticles.com/cf_0/m1145/2_36/71825045/print.jhtm]. Retrieved 24 February 2001.
- FAUL, A.C. & HANEKOM, A.J. (1995). Scale development in social work. Unpublished Ph.D dissertation. Johannesburg: Rand Afrikaans University.
- FAUL, A.C. & HANEKOM, A.J. (1997). Selfpersepsieskaal. Hyperlink [<http://www.perspektief.com>]. Retrieved 30 June 2002.
- FAUL, A.C. & VAN NIEKERK, C. (1999). The assesment of vulnarable children with standardized measure instruments. *Social Work Practioner's Research*, 11(3): 89-106.
- GALLAHUE, D.L. & OZMUN, J.C. (1989). *Understanding motor development*. Dubuque, IA.: Brown & Benchmark.
- GARST, G.; SCHEIDER, I. & BAKER, D. (2001). Outdoor adventure program participation impacts on adolescent self-perception. *The Journal of Experiential Education*, 24(1): 41-49.
- GASS, M.A. (1993). *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- GILLIS, H.L. & SIMPSON, C. (1993). Project Choices: adventure-based residential drug treatment for court-referred youth. In M.A. Gass (Ed.), *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming* (331-346). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- GUCKER, P.L. (2001). Camp teaches life lessons: promoting children's good health. Hyperlink [http://www.findarticles.com/cf_0/m1249/5_74/80194446/print.jhtml]. Retrieved 30 May 2002.
- HALONEN, J.S. & SANTROCK, J.W. (1996). *Psychology: contexts of behavior* (2nd ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- HAMMERSLEY, C.H. (1992). If we win, I win-adventure education in physical education and recreation. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, Nov/Dec.: 63-67.
- HARTER, S. (1988). *Manual for self-perception profile for adolescents*. Denver, CO: University of Denver.
- HATTIE, J.; MARSH, H.W.; NEIL, J.T. & RICHARD, R.E. (1997). Adventure education and outward bound: out-of-class experience that makes a lasting difference. *Review of Educational Research*, 67(1): 43-87.

- HERBERT, J.T. (1998). Therapeutic effects of participating in adventure therapy program. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 41(3): 201-217.
- HEUNIS, C. du P. (1997). Avontuurgerigte spanbou in 'n eietydse samelewing: 'n Menslike Bewegingskundige perspektief. Ongepubliseerde D.Phil-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- HOBBS, T. (1992). *Experiential training: practical guidelines*. London: Routledge.
- ITIN, C. (1995). Adventure therapy and the addictive process. Hyperlink [<http://www.lin.ca/leisurability.htm>]. Retrieved 23 January 2002.
- KIMBALL, R.O. & BACON, S.B. (1993). The wilderness as therapy: the value of using adventure programs as therapeutic assessment. In M.A. Gass (Ed.), *Therapeutic applications of adventure programming in a mental health setting* (11-41). Dubuque, IA: Association of Experiential Education.
- LAMB, I. (2002). An adventurous approach to life. *Horizons*, 20: 6-10, Winter.
- LE CONEY, S. (2000). Utilizing the therapeutic recreation process in community settings: The case of Sue. Hyperlink [http://www.findarticles.com/cf_0m1145/5_35/63090613/print.html]. Retrieved 24 February 2003.
- MARSH, H.W. & RADEMAYNE, R.S. (1994). A multidimensional physical self-concept and its relation to multiple components of physical fitness. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16: 43-55.
- MARX, J.D. (1988). An outdoor adventure counseling program for adolescents. *Social Work*, 33(6): 517-520.
- McKENZIE, M.D. (2000). How are adventure education program outcomes achieved? A review of literature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(1): 19-26.
- MILES, J. (1987). Wilderness as healing place. *Journal of Experiential Education*, 10(3): 4-10.
- NADLER, R.S. (1993). Therapeutic process of change. In M.A. Gass (Ed.), *Therapeutic applications of adventure programming in a mental health setting* (57-69). Dubuque, IA: Association of Experiential Education.
- PIKE, L.T.; THOMPSON, A.I. & THOMPSON, L.J. (1995). The youth challenge project: models, measurements and mentors. Hyperlink [<http://education.curtin.edu.au/iier/iier5/pike.html>]. Retrieved 15 May 2002.
- PRIEST, S. & GASS, M.A. (1997). *Effective leadership in adventure programming*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- RUSKIN, H.; CORTEZ, L.A.; DEMPSEY, L.S.; ESTRADA, A.E.; FOLEY, J.; HOPE, D.; MODI, I.; LOBO, J.A.F.; OLSON, E.G.; SIVAN, A. & STEBBINS, R. (2001). World Leisure and Recreation Association international position statement on leisure education and youth at risk. *Leisure Science*, 23(4): 201-207.
- RUDENBURG, S.L.; JANSEN, P. & FRIDJHON, P. (1998). The effect of exposure during an ongoing climate of violence on children's self-perception, as reflected in drawings. *South African Journal of Psychology*, 28(2): 107-115.
- RUSSELL, K.C.; HENDEE, J.C. & MILLER, D.P. (1995). How wilderness therapy works: an examination of the wilderness therapy process to treat adolescents with behavioral problems and addictions. *USDA Forest Service Proceedings RMRS—P*, 15(3): 207-217.
- RUSSELL, K.C. (2001). What is wilderness therapy? *The Journal of Experiential Education*, 24(2): 70-79.
- RUSSELL, K.C. & PHILLIPS-MILLER, D. (2002). Perspective on the wilderness therapy process and its relation to outcome. *Child and Youth Care Forum*, 31(6): 415-437.
- SAS INSTITUTE (1999). SAS OnlineDOC. Version 8. Cary, NC: SAS Institute Inc.

- SCHEEPERS, M.A. (1997). Development of an adventure based counseling model for the rehabilitation of black male juvenile delinquents. Unpublished MA thesis. Johannesburg: Rand Afrikaans University.
- SCHOEL, J.; PROUTY, D. & RADCLIFFE, P. (1988). Islands of healing: a guide to adventure based counseling. Hamilton: Project Adventure.
- STEYN, H.S. (2000). Practical significance of the difference in means. *Journal of Industrial Psychology*, 26(3): 1-3.
- STEYN, H.S. (2002). Practically significant relationships between two variables. *South African Journal of Industrial Psychology*, 28(3): 10-15.
- TERRY, T. (1995). Universal adventure programming: opening our programs to people with physical disabilities. Hyperlink [<http://www.lin.ca/resource/html/vol22/v22n2a3.htm>]. Retrieved 23 January 2002.
- THOMAS, J.R. & NELSON, J.K. (2001). *Research methods in Physical Education* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- TORETTA, A. (2002). Family camp: strengthening at-risk families through adventure based initiatives. Hyperlink [<http://www.outdoored.com/articles/Article.asp?ArticleID=137>]. Retrieved 19 February 2003.
- WALTERMIRE, M.E. (1999). A kaleidoscope of opportunity: teaching life skills. Hyperlink [http://www.findarticles.com/cf_0/m1249/1_72/53889665/print.jhtml]. Retrieved 17 August 2001.
- WEBB, B.J. (1993). The use of a three-day therapeutic wilderness adjunct by the Colorado Outward Bound School with survivors of violence. In M.A. Gass (Ed.), *Adventure therapy: therapeutic applications of adventure programming* (95-102). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- WICHMANN, T. (1991). Of wilderness and circles: evaluating a therapeutic model for wilderness adventure programs. *Journal of Experiential Education*, 14(2): 43-48.