

**DIE STIGTING VAN 'N  
OMGEWINGSOPVOEDINGSKLUB VIR 'N  
HISTORIES AGTERGEBLEWE  
GEMEENSKAP: 'N GEVALLESTUDIE IN DIE  
ROODEWAL-AREA (WORCESTER)**

**PETRUS ANDRÉ SWARTS**



Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes  
vir die Magistergraad  
in die  
Fakulteit Opvoedkunde, Departement Didaktiek  
aan die  
Universiteit van Stellenbosch

**STUDIELEIER:** Dr. L.L.L. Le Grange

Desember 2002

## **VERKLARING**

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

## OPSOMMING

Toenemende omgewingsagteruitgang noodsaak 'n groter menslike besorgdheid met betrekking tot natuurlike hulpbronne. Die daarstelling van 'n omgewingsetiek deur die ontwikkeling van doelgerigte projekte wat die ou gesegde *voorsorg voorkom nasorg* kan ondersteun, is nodig. Formele onderwys kan in dié opsig 'n belangrike rol speel in die ontwikkeling van 'n kritiese ingesteldheid by leerders, maar hierdie strewe verg aanpassings in onderrigmetodes en -tegnieke.

My navorsing, wat op die daarstelling van 'n omgewingsetiek by leerders en die gemeenskap deur die stigting van 'n omgewingsklub fokus, is 'n poging om op hierdie uitdaging te reageer. Aksie-navorsing, 'n navorsingsmetode wat meer as net gehoor gee aan die positiewe impulse van omgewingsopvoeding, is as 'n navorsingsmetode gebruik waardeur daar gepoog is om op 'n kritiese manier te besin oor die kwaliteit van die omgewing waarin ons bevind.

In my studie is daar gekonsentreer op leerders vanuit 'n histories agtergeblewe gemeenskap. 'n Kritiese terugskouing op die eerste fase van die projek, het die allesoorheersende posisie van my as navorser ten opsigte van die uitvoering van die navorsingsprojek aangedui. Hierdie posisie kan as positivisties beskryf word. 'n Gebrek aan deursettingsvermoë, veral van die kant van my as navorser in die uitvoering van voetsoolaksies, het veroorsaak dat my poging tot die daarstelling van 'n omgewingsklub met die eerste fase, grootliks gefaal het.

Die geleentheid om met leerders te werk wat werklik 'n poging aangewend het om 'n beter omgewing daar te stel deur betrokkenheid in eenvoudige projekte, is met groter entoesiasme in die tweede fase van die projek ontvang.

Alhoewel die heersende sosio-ekonomiese omstandighede van die gemeenskap waarbinne die projek ontplooi het, 'n uitwerking op die omgewingsaksies gehad het, dien hierdie navorsing ook as 'n rigtinggewende maatstaf vir soortgelyke navorsing in die toekoms.

## ABSTRACT

Environmental deterioration is increasing, thereby compelling greater human concern for the earth's natural resources. A necessary response might be the establishment of an environmental ethic through the development of effective goal-orientated projects which can support the old adage or phrase saying, prevention is better than cure. Formal education can play an important role in the development of a critical consciousness amongst learners. However, this endeavour requires adjustments in teaching methods and techniques.

My study – which focuses on the establishment of an environmental ethic within learners and the community, by starting an environmental club – is an attempt to respond to this challenge. Action-research, a research method which responds to the positive impulses of environmental education, was a research method used in this study to reflect critically on the quality of the environment in which we are living.

Initially my study concentrated on learners and members from a historically disadvantaged community. Critical reflection on the first phase of my project revealed that the position adopted by me as a research-worker, was positivistic. A lack of perseverance in performing the grass-root actions, especially where it concerned me as researcher during the first phase, caused my efforts to establish an environmental club to fail.

The opportunity to work with learners who really attempted to establish a better environment through involvement in simple projects, was implemented with greater enthusiasm in the second phase of the project.

Although the predominant socio-economic conditions in the community involved in the project affected the environmental projects, this study serves as a case study which can give direction to similar studies conducted in the future.

## DANKBETUIGING

Graag wil ek my opregte dank en waardering uitspreek teenoor:

- Dr. Lesley L.L. le Grange, my studieleier vir die waardevolle hulp, leiding, ondersteuning en aanmoediging.
- Prof. Schreuder wat reeds gedurende my BEd-studie 'n liefde vir 'n kritiese ingesteldheid by my ontwikkel het.
- Baie dankie aan mevrou Van Deventer en die kibboets-personeel vir die hulp, geduld en aanmoediging.
- Dr. A.E Feinauer vir die keurige taalkundige versorging van die teks.
- Mev. Connie Park vir haar geduld met die netjiese tegniese versorging van tesis.
- My moeder en broer Jannie wat reeds vroeg by my 'n liefde vir landbou ontwikkel het.

My Hemelse Vader vir gesondheid, krag en sterkte om die taak te kon voltooi.

P.A. Swarts

STELLENBOSCH

DESEMBER 2002

# INHOUDSOPGAWE

## HOOFSTUK 1

<b>INLEIDING .....</b>	<b>1</b>
1.1 INLEIDENDE ORIËTERING.....	1
1.2 TERUGSKOUING OP EIE ONDERWYSPRAKTYK .....	2
1.3 SEKONDÊRE SKOOL WORCESTER MIDDE-IN DIE NAVORSINGSROJEK .....	4
1.4 PROFIEL VAN DIE GEMEENSKAP .....	5
1.4.1 Roodewal: 'n gemeenskap met vele aansigte .....	5
1.4.2 Sosio-ekonomiese omstandighede .....	6
1.4.3 Nuwe lewe: opheffingsprogramme.....	9
1.5 MOTIVERING VIR DIE NAVORSING .....	11
1.6 HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	12

## HOOFSTUK 2

<b>OMGEWINGSPROBLEME .....</b>	<b>13</b>
2.1 OMGEWINGSPROBLEME .....	13
2.1.1 Ontnugtering in die paradys.....	13
2.1.2 Aard en omvang van omgewingsprobleme .....	14
2.2 DIE AFRIKA-PROBLEEM .....	16
2.2.1 Inleiding .....	16
2.2.2 Kolonialisme en apartheid .....	16
2.3 OMGEWINGSPROBLEME OP PLAASLIKE VLAK .....	18
2.3.1 Opmerking .....	19
2.4 HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	20

## HOOFSTUK 3

<b>OPVOEDING VANUIT 'N OMGEWINGSOPVOEDINGS- PERSPEKTIEF .....</b>	<b>21</b>
3.1 DIE KONSEP OMGEWINGSOPVOEDING .....	21
3.2 BENADERINGSWYSES IN OMGEWINGSOPVOEDING .....	23
3.2.1 Opvoeding in en oor die omgewing .....	23
3.2.2 Opvoeding vir die omgewing .....	23
3.3 OMGEWINGSOPVOEDING AS RESPONS OP OMGEWINGS IN SUID- AFRIKA.....	25
3.4 HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	26

## HOOFSTUK 4

<b>NAVORSINGSMETODOLOGIE.....</b>	<b>27</b>
4.1 DIE ORIËNTERING VAN HIERDIE NAVORSINGSPROJEK.....	27
4.1.1 Inleiding .....	27
4.1.2 Sosiaal-kritiese ingesteldheid van omgewingsopvoeding .....	28
4.1.3 Aksie-navorsing: 'n middel tot die oplos van gemeenskapsprobleme .....	29
4.1.4 My omgewing, ons omgewing.....	30
4.1.5 Aksie-navorsing as toevlugsoord.....	31
4.1.6 Die navorsingsprojek as voorbeeld van 'n gevallestudie .....	32
4.2 METODEDES VAN DATA-INSAMELING.....	33
4.2.1 Deelnemende observeerder .....	33
4.2.2 Die byhou van 'n persoonlike joernaal.....	33
4.2.3 Onderhoude.....	34
4.2.3.1 Ongestruktureerde onderhoude.....	34
4.2.3.2 Semi-gestruktureerde onderhoude .....	35
4.2.4 Dokumente.....	35
4.2.5 Foto's.....	35
4.3 GELDIGHED EN BETROUBAARHEID VAN NAVORSING.....	36
4.3.1 Triangulasie .....	36
4.3.2 Lidkontrole.....	36
4.3.3 Refleksiwiteit.....	37
4.3.4 Die toepassing van objektiwiteit in die uitvoering van my projek .....	40
4.4 DIE TOEPASSING VAN ETIEK IN DIE UITVOERING VAN MY NAVORSINGSPROJEK .....	41
4.5 HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	42

## HOOFSTUK 5

<b>IMPLEMENTERING VAN OMGEWINGSAKSIES.....</b>	<b>43</b>
5.1 FASE 1: OORSPRONKLIEKE PLAN VIR DIE DAARSTELLING VAN 'N OMGEWINGSKLUB .....	43
5.2 TERUGSKOUING OP MISLUKTE IMPLIMENTERINGSPOGINGS VIR DIE DAARSTEL VAN 'N OMGEWINGSKLUB.....	43
5.3 FASE 2: HERSIENE PLAN.....	45
5.3.1 Inleiding.....	45
5.3.2 Kibboets El Shammah: 'n erkende gemeenskapsinstelling.....	45
5.3.3 Konteks en oorsprong van die hersirkuleringsprogram .....	46
5.3.4 'n Omgewingsbewustheidsveldtog.....	48
5.3.5 Die deelnemende proses .....	48
5.3.5.1 Inskakeling van vrywilligers.....	48

5.3.5.2	My rol as navorser .....	49
5.3.5.3	Die leerders .....	50
5.4	BEHOEFTES EN PROBLEME .....	52
5.4.1	Gebrek aan noue samewerking met die groter eenheid van die kibboets- strukture .....	52
5.4.2	Gebrek aan diepsinnige bespreking van die oorspronklike doelwitte van die hersirkuleringsprogram .....	52
5.4.3	Die kwessie van eienaarskap .....	52
5.5	DIE DAARSTELLING VAN 'N FORUM .....	53
5.6	DIE DAARSTELLING VAN 'N KOMITEE .....	53
5.7	TERUGSKOUING .....	53
5.7.1	Sosio-ekonomiese toestande .....	54
5.7.2	Gemeenskapsbetrokkenheid .....	55
5.7.3	Die invloed van en samewerking met reeds bestaande gemeenskapstrukture.....	56
5.7.4	Tydsaspek .....	56
5.8	HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	56

## **HOOFSTUK 6**

	<b>MOONTLIKHEDE EN SAMEVATTING.....</b>	<b>58</b>
6.1	INLEIDING .....	58
6.2	STRUIKELBLOKKE IN DIE UITVOERING VAN DIE NAVORSINGS- PROJEK.....	58
6.2.1	Tradisionele onderwysmetodes.....	58
6.2.2	Probleme versus klaskamer .....	59
6.2.3	Werklading en die tydsaspek van opvoeders.....	59
6.2.4	Sosio-ekonomiese omstandighede .....	59
6.3	AANBEVELINGS.....	60
6.3.1	Opvoeder se ingesteldheid .....	60
6.3.2	Erkenning en samewerking met bestaande gemeenskapstrukture .....	60
6.3.3	Werk met diegene wat belangstelling toon.....	61
6.4	HOOFSTUK-SAMEVATTING .....	61
	<b>BRONNELYS.....</b>	<b>62</b>
	<b>PERSOONLIKE ONDERHOUDE .....</b>	<b>73</b>
	<b>BYLAES.....</b>	<b>74</b>



## LYS VAN FOTO'S

<b>Foto 1a:</b>	Kinders uit Roodewal in hul speelpark.....	6
<b>Foto 1b:</b>	Kinders uit Roodewal in hul speelpark.....	7
<b>Foto 2:</b>	Drie leerders by 'n klimapparaat op 'n kaal oop ruimte. ....	7
<b>Foto 3:</b>	Agterplaasbewoners se skuilings. ....	8
<b>Foto 4:</b>	Onwettige vullisstorting op 'n straathoek.....	9
<b>Foto 5:</b>	Kibboets El Shammah .....	10
<b>Foto 6:</b>	Huis Moria – tuiste vir straatkinders.....	10
<b>Foto 7:</b>	Opening van mini-veeldoelige sentrum, 16 Februarie 1999.....	11
<b>Foto 8:</b>	Potberg ekskursie 2000 .....	39
<b>Foto 9:</b>	Potberg ekskursie 2001 .....	39
<b>Foto 10:</b>	Potberg ekskursie 2002 .....	39
<b>Foto 11:</b>	Leerders saam met koördineerder by SANCCOB .....	40
<b>Foto 12:</b>	Leerders is besig met tuinskoonmaakprojek.....	40
<b>Foto 13:</b>	Hersirkuleringspannetjie met Cara en Ivan (regs agter) en Collin (links middel).....	46
<b>Foto 14:</b>	Mnr. Van der Merwe, Nichol en Mev. Van Deventer tydens die vereringseremonie van Kibbutznik of the Year 2001 .....	47
<b>Foto 15:</b>	'n Demonstrasie van leerder van hoe blikkies gekap word.....	51
<b>Foto 16:</b>	Woede oor toestand van woonstelle .....	55

## BYLAES

<b>BYLAE A:</b>	Meriete-toekenning vir prestasie in Aardkskunde HG .....	74
<b>BYLAE B:</b>	Skoolwapen van Sekondêre Skool Worcester .....	75
<b>BYLAE C:</b>	Skoollied van Sekondêre Skool Worcester.....	76
<b>BYLAE D:</b>	Indeling van woonbuurte volgens kleur.....	77
<b>BYLAE E:</b>	Worcester-uitbreidings met aantal erwe en sonerings .....	78
<b>BYLAE F:</b>	Grondplan van Worcester .....	79
<b>BYLAE G:</b>	Table 2.2: Some principles of EE for equitable and sustainable societies.....	80
<b>BYLAE H:</b>	Brief aan Raadslid Daamons.....	81
<b>BYLAE I:</b>	Erena: 'n Lewende legende .....	82
<b>BYLAE J:</b>	Brief aan maatskaplike werkster (Roodewal).....	83
<b>BYLAE K:</b>	Terugrapportering van oorspronklike plan vir die daarstelling van 'n omgewingsopvoedingsklub .....	84
<b>BYLAE L:</b>	Lugfoto van Roodewal.....	85
<b>BYLAE M:</b>	Brief aan stadsklerk .....	86
<b>BYLAE N:</b>	Operasie skoonmaak .....	87
<b>BYLAE O:</b>	Clean up your act, clean our streets .....	88
<b>BYLAE P:</b>	Poskaart.....	89
<b>BYLAE Q:</b>	Rooster om werksbetrokkenheid te bepaal .....	90

# HOOFSTUK 1

## INLEIDING

### 1.1 INLEIDENDE ORIËTERING

Apartheidsopvoeding, 'n bestanddeel van die totale sosiale stelsel tydens die apartheidsera, het ongetwyfeld 'n invloed op die lewenswyse van alle Suid-Afrikaanse burgers gehad. Behalwe die indeling van mense in rassekompartemente, het hierdie stelsel 'n klein inheemse elitegroepie geskep wat sosiale ongelykhede tot gevolg gehad het (Enslin 1991:139-140).

Om met die owerhede saam te werk, het beteken dat wetlike verpligtinge nagekom moes word. Dit was juis die hele apartheidsideologie binne die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel wat 'n visionêre omgewing, waarbinne teorie en praktyk versoen kon word, onmoontlik gemaak het. Opwindende en uitdagende projekte binne dié stelsel was ondenkbaar vanweë die feit dat 'n nougesette betrokkenheid by die gemeenskap verreikende gevolge ingehou het.

Apartheidsonderwys, 'n gefragmenteerde en outoritêre stelsel met sy strenge riglyne vir suksesvolle onderrig, het diversiteit binne die onderwys onmoontlik gemaak. 'n Pedagogiek, spesiaal ontwerp om kritiese denke wat mag floreer te vernietig, is deur opvoeders verkondig. Sentraal tot hierdie onderrigbenadering het Fundamentele Pedagogiek gestaan, wat die ideologie van 'n Christelik-nasionale Pedagogiek ten opsigte van lewens- en wêreldbeskouing van die Afrikanervolk versterk het (Enslin 1991:140). Menige leerder is vanweë professionele advies deur vakadviseurs en inspekteurs op dié manier tot 'verantwoordelike' landsburgers geïndoktrineer en gemanipuleer.

Met dié uitgangspunt as vertrekpunt is dit dus belangrik om krities oor 'n eie praktyk te besin alvorens daar enigsins oorgegaan kan word tot 'n soort *nascentia* (Latyns vir *geboorte*) van klassieke opvoedingsbeginsels binne eie onderrigpraktyk. Die bewusmaking van 'n eie onderrigpraktyk kan veral aan literêre werke soos dié van Paulo Freire (1978, 1996) toegeskryf word. Dit is juis skrywers soos dié wat my as opvoeder tot die oortuiging gebring het dat daar geensins iets soos neutrale onderrig bestaan nie. Dit is dan ook die blootstelling aan omgewingsopvoeding wat my as skrywer rede gee tot groter optimisme om 'n doelgerigte klemverskuiwing binne eie praktyk te laat realiseer.

## 1.2 TERUGSKOUING OP EIE ONDERWYSPRAKTYK

Dit was met groot entoesiasme dat ek in 1984 die onderwysprofessie met 'n pasklaar diploma betree het. Teoretiese opleiding het my as skrywer op 'n instinktiewe manier volgens die omskrewe pedagogiese riglyne laat optree (Steyn 1998:135). Dit kan met reg aangevoer word dat hierdie optrede oordrag-onderrig geakkommodeer het wat die dogma van onderdrukking binne klaskamerverband verder lewend gehou het.

Nieteenstaande die feit dat die tagtigerjare vir die owerheid 'n nagmerrie was, veral wat formele onderwys betref het, was die handhawing van die *status quo* eerder as die bevraagtekening daarvan, soos dit in 'n neutrale ingesteldheid van blote aanvaarding gemanifesteer het, deel van my onderrig. Verantwoordbaarheid het die status van 'n neutrale toerekenbaarheid verwerf wat grootliks aan passiwiteit te danke was. Die reg om te kritiseer het in 'n 'culture of silence' (Freire 1996:12) verval.

Opknappingskursusse in die nagmerrie-dekade van die tagtigerjare en deur vakadviseurs in onderrigprogramme aangebied, het 'n soort stabiliserende en normaliserende uitwerking in my verhouding met kollegas oor die algemeen en my arbeidsverhouding met die staat in besonder verseker. Omdat ek my dagtaak altyd met oorgawe aangepak het, het ek 'n tipe respek op kollegas in die Aardrykskunde-departement 'afgedwing' – 'n ingesteldheid wat my die nodige status gegee het om die hiërargie van akademiese uitmuntendheid te betree. Persoonlike bevrediging op akademiese terreine het spoedig oorgevloei in 'n konserwatiewe ingesteldheid wat uitsprake ten opsigte van die oplos van gemeenskapsprobleme binne klaskamerverband geakkommodeer het.

Syllabusvoorskrifte binne Aardrykskunde as 'n vakdisipline het ook vereis dat daar op inhoude, wat deur eksamens en toetse oorheers is, gekonsentreer moes word. Oordrewe entoesiasme het evaluering en metodiek as 'n onskeibare eenheid saamgevoeg. Kwantitatiewe waardebeplanning van leerders se kognitiewe vordering het sentraal gestaan. Die ordelike progressie van informasie en sistematiese analise het as voorwaarde vir effektiewe oordra van kennis gedien. Hierdie benadering tot onderrig binne Aardrykskunde het 'n produktiewe siening van die kurrikulum waardeur leerders geleer was wát om te dink, eerder as hóé om te dink, tot gevolg gehad.

Waar die hersiene sillabus van 1985 ook 'n humanistiese benadering beklemtoon het en temas soos verstedeliking, landelike probleme en oplossings daarvoor en omgewingsbeheer ingesluit het, was die onderrigbenadering nog steeds daarop gemik om binne klaskamerverband 'n omgewingsbewustheid by leerders aan te moedig. Die hermeneutiese geleentheid wat sodanige temas bied, beide vir opvoeder en leerders, is tot 'n dooie inhoud verwaarloos. Die vermoë om lewelose feite en formules te onthou eerder as om eie waarhede te ontdek, was binne dié onderwysstelsel ondenkbaar. Klaskamerbeheer was uitsluitlik in die hande van die opvoeder, wat die uitdrukking 'teacher-of-the-students' en 'students-of-the-teacher' (Freire 1996:61) onderlê het. Hierdie magtige onderrigbenadering het 'n normaliserende toestand in skole verseker (Longhran & Russel 1997:74) wat toestande soos vernuwing teengestaan het.

Tradisionele onderrig was dus geskoei op 'n fabrieksmodel waar geen vrae, besprekings, probleemoplossings, leerderdeelname en kritiese denke toegelaat was nie. Hierdie afrigtingstyl in onderrig ('coaching') het leerders as objekte geëvalueer wat die illusie laat ontstaan het dat hulle progressie toon omdat hulle in toetse en eksamens alles korrek weergee (Freire 1996:52; Van den Heever 1987:6-7). Dit kan egter met reg aangevoer word dat sommige opvoeders nog steeds aan dié rigiede model, wat feitlik in 'n afgod omskep is, vasklou.

Dit was juis hierdie letterlike interpretasie van riglyne vroeg in my onderwysloopbaan wat daartoe aanleiding gegee het dat die handboek tydens lesvoorbereidings 'n sentrale plek as riglyn vir effektiewe onderrig ingeneem het, eerder as die bekommernis oor eie sosiale praktyk. Handboekgebondenheid as dié onderrigmetode, het 'n meganiese manier van onderrig tot gevolg gehad. Hierdie soort oorlewingsonderrig het professionele progressie gestrem. Leerders is opgelei in vakke binne vakdepartemente, soos verheerlik in sekondêre skole (Fullan & Hargreaves 1992:71), en nié om logika en kritiese denke in die oplos van probleme te ontwikkel nie. Dit is juis hierdie ingesteldheid wat daartoe gelei het dat onderrig ontwikkel het in 'n soort 'banking education' (Freire 1996:53) wat die ontplooiing van moontlikhede onmoontlik gemaak het.

Hierdie vorm van onderrig is tot 'n klimaks gedryf aan die einde van 1991 onder die destydse Raad van Verteenwoordigers met 'n 100%-slaagsyfer in Aardrykskunde vir Hoërgraad-leerders. Hierdie sukses in my onderrigloopbaan is met 'n merietetoekenning vir 'n eerste plek in die Bellville-streek vereer (sien bylae A). Oordrewe entoesiasme in die daaropvolgende

akademiese jare moes aan leerders toon dat hulle dieselfde mate van sukses kan behaal. Dit was juis die mate van sukses en die verheerliking van goeie simbole wat geleidelik oorgegaan het in kompetisie tussen vakdepartemente onderling in stede van die bevordering van goeie kommunikasie tussen kollegas.

Ten spyte dus van die geleentheid wat Aardrykskunde as 'n vakdisipline bied om munt te slaan uit die mens-planeet-verhouding vir die aankweek van gedragsverhoudinge wat bevorderlik is vir volhoubaarheid, is die klaskamer nog altyd as die utopie gesien om die ego te stimuleer. Die prestigegesindheid-sindroom, waar daar op 'n groepie toppresterders gekonsentreer is om goeie uitslae te verkry, het 'n verantwoordelike en holistiese benadering tot onderrig onmoontlik gemaak.

### **1.3 SEKONDÊRE SKOOL WORCESTER MIDDE-IN DIE NAVORSINGSROJEK**

Hierdie skool, geleë in 'n oorwegend werkersklaswoonbuurt, het vroeg reeds ontpop as 'n simbool van trots. Met sy leuse *Optima via Studia* ('Deur studie die hoogste') (sien bylae B) het die toegewydheid van vroeë grondleggers hierdie trots tot verdere hoogtes geneem. Hierdie trots word verder weerspieël in die woorde van die skoollied (sien bylae C) ... *learning arts and arts of learning* ..., woorde wat in die opvoeder 'n ontroering veroorsaak. Selfs die lewensfunksie van die skool kan ook nie beter saamgevat word nie as in die woorde van die eerste volwaardige skoolhoof, mnr. J.A. Stynder (1985-1989), wanneer hy sê: *Die Sekondêre Skool Worcester is 'n skool vir die gemeenskap. Sy opvoedingsleer sny deur alle fasette van die beroepslewe* (Stynder 2 Maart 2000).

Die Sekondêre Skool Worcester was ook die eerste skool in die land, onder die toesig van die destydse Raad van Verteenwoordigers, waar al die bene van die uitvoerende kunste (ballet, spraak en drama, musiek) asook kuns, stewig geplant was (Stynder 2 Maart 2000). Landbou as vak is later bygevoeg. Talente van die kinders uit die woonbuurte is op dié manier behou en op skeppende wyse deur die opvoeders verder ontwikkel.

Spoedig het die winde van veranderinge ook in die rigting van die Sekondêre Skool Worcester gewaai. Die rasionaliseringsbeleid van die regering wat in 1993 bekend gestel is, het voorsiening gemaak vir die vermindering van 3200 onderwysposte in die Wes-Kaap (Johnson 1998:19). Personeelvermindering het 'n geweldige invloed op die Sekondêre Skool

Worcester gehad. Die afskaffing van sommige onderwysposte het veroorsaak dat vorige suksesse van die skool, soos koorkompetisies, balletopvoerings, kunsuitstallings, drama-opvoerings en die groentetuin, geen mag meer gedra het nie. Die skool vir die skone kunste is gou omskep in 'n skool vir akademie. Hier het ek as groentjie my professionele loopbaan in 1984 begin.

## **1.4 PROFIEL VAN DIE GEMEENSKAP**

### **1.4.1 Roodewal: 'n gemeenskap met vele aansigte**

Daar is met pyn en wrewel ervaar dat die ontvouing van 'n beleid van segregasie en die afhok van mense in rassekompartemente deur die stadsvaders van hierdie pragtige Bolandse dorpie tot perfekte geïmplementeer is (sien bylae D).

Met 'n oppervlakte van 82,43 hektaar wat onderverdeel is in 1 234 residensiële erwe (310m<sup>2</sup> elk) en 10 verwaarloosde munisipale oop ruimtes, besit hierdie woonbuurt tans 'n inwonertal van ongeveer 14 686 (stadsingenieur, Worcester Oorgangsraad; Kariem, gemeenskapswerker vir Roodewal, 14 Februarie 2000). Dit is juis wanneer 'n mens Roodewal met ander goeie woonbuurte, soos Panorama met sy 350 residensiële erwe (650m<sup>2</sup> tot 1 000m<sup>2</sup> elk) en minstens 10 ten volle ontwikkelde munisipale oop ruimtes vergelyk, dat jy onwillekeurig terugdink aan 'n era van blanke bevoordeling (sien bylae E en F).

In 'n woongebied soos Roodewal, waar 'n groot aantal gesinne uit 'n lae sosio-ekonomiese klas gekonsentreer is, word volgens die stadsbeplanner ... *28 oop ruimtes benodig om hierdie woonbuurt in 'n leefwêreld van trots te omskep ...* (mnr. Visagie 16 Februarie 2000).

Aparte ontwikkeling en die versuim om dienste en fasiliteite te voorsien (May 1998:21) het beslis 'n uitwerking op die lewensomstandighede van arm mense gehad. Dus geoordeel teen die agtergrond van 'n bepaalde historiese en sosiale konteks, kan Roodewal as 'n produk van 'n armoedesiklus beskryf word. Dit is duidelik dat die kwaliteit van 'n mens se leefomgewing en die bevrediging van basiese behoeftes (Lötter 1998:20) 'n diepgaande invloed op jou gesindheid jeens jou fisiese omgewing het.

### **1.4.2 Sosio-ekonomiese omstandighede**

Dit is opmerklik dat neerdrukkende sosio-ekonomiese omstandighede, vanweë die frustrasie van armoede, verswarend inwerk op volhoubare gemeenskapsprojekte. 'n Hoë inwonertal

plaas ook groot druk op suksesvolle munisipale dienslewering, veral vullisverwydering (Mnr. Visagie 16 Februarie 2000). Dit is veral armoede, 'n multi-dimensionele fenomeen, wat as 'n soort teelaarde vir menige ander omgewingsverwante probleme dien en 'n gevoel skep wat inwoners in die wurggreep van magteloosheid vasgryp.

'n Sosiale analise verskaf 'n sombere beeld van 'n gebrek aan basiese gemeenskapsfasiliteite wat 'n negatiewe impak het op gemeenskapsontwikkeling. Die afwesigheid van basiese fasiliteite, soos 'n poskantoor en biblioteek, en ontspannings-geriewe soos speelparke en swembaddens, vererger die probleem van omgewingsagter-uitgang. Die afwesigheid van hierdie basiese geriewe het ook 'n stremende invloed op opheffingsprojekte. Ramphele en McDowell (1991:100) merk in die geval op dat die onderontwikkeling van basiese dienste 'n negatiewe uitwerking op die omgewing kan hê.

Dit is egter in dié woonbuurt dat die werklike omgewing in skrilte kontras staan met die munisipale grondplankaarte. Waar speelparke in groen aangedui word op hierdie grondplankaarte, is dit in die Roodewal-omgewing niks anders nie as 'n gevaarsone gevul met staande water, huishoudelike en tuinafval, en sonder enige grasbedekking of skadubome. Dat hierdie omgewings as speelparke aangewend moet word, is hartverskeurend (foto 1 en 2).

**Foto 1a:** Kinders uit Roodewal in hul speelpark.





**Foto 1b:** Kinders uit Roodewal in hul speelpark.



**Foto 2:** Drie leerders by 'n klimapparaat op 'n kaal oop ruimte.



Opmerklik is ook die talle agterplaasbewoners in die woonbuurt (foto 3) wat al as feitlik 'aanvaarbaar' beskou word. Gedompel in 'n krisis van depressie, is dit duidelik dat feitlik alles in sulke arm woonbuurte rondom die stryd om oorlewing sentreer. Die ekstra inkomste verkry vanuit huur- en kraggeld, word 'n dryffaktor om die basiese lewenstandaard te verbeter.

**Foto 3:** Agterplaasbewoners se skuilings.



Onwettige vullisstorting op oop ruimtes en tussen woonhuise (foto 4), ten spyte van munisipale vullishouers op strategiese punte, is 'n groot probleem vir die gemeenskap en een wat al hoe meer 'n emosionele kleur begin kry. Beskuldigings en frustrasies is aan die orde van die dag, soos opgemerk kon word tydens een van my talle fotosessies en persoonlike onderhoude met inwoners in die woonbuurt. Behalwe die feit dat vullisstorting onooglik en onhigiënies is, hou dit groot ekonomiese implikasies in vir die plaaslike munisipaliteit, soos aan my uitgespel tydens 'n onderhoud met die stadsbeplanner (Mnr. Visagie 16 Februarie 2000).

**Foto 4:** Onwettige vullisstorting op 'n straathoek



Dit is juis hierdie gevoel van magteloosheid wat myns insiens oorloop in die floereer van sjebiens in die omgewing wat 'n demper op die morele oortuigings van die inwoners plaas.

Gesondheidsdienste en gemeenskapsveiligheid is kritiese areas wat sosiale opheffing as eerste prioriteit stel.

#### **1.4.3 Nuwe lewe: opheffingsprogramme**

Dit is juis tussen hierdie vuilgeel woonstelblokke dat gemeenskapswerkers, as sosiale aktiviste, tot die oortuiging gekom het dat metaforiese slagspreuke, gebaseer op teoretiese kennis, geensins 'n oplossing bied om probleme te reduceer nie. 'n Ryk tekstuur van oorlewing, waar die lewe deur 'n wye verskeidenheid gemeenskap-gebaseerde sosiale aktiwiteite aan mekaar 'gekoppel' is, is opmerklik.

Dit is ook verbasend om waar te neem dat gemeenskapswerkers geensins deur inisiatiewe verlam is nie as dit by die vind van oplossings kom. In die afwesigheid van individuele verantwoordelikheid is pionierswerk deur hardwerkende en doelgerigte leiers verrig wat hulle dit ten doel gestel het om 'n ... *veilige en gesonde leef- en werksomgewing* ... (Heropbou- en Ontwikkelingsplan 1994:10) as oplossing vir gemeenskapsprobleme daar te stel.

Verwesenliking van realistiese ontwikkelings-programme wat op die restourasie van die lewenskwaliteit van hierdie inwoners gemik is, sluit suksesvolle projekte, soos die El Shammah-kibboets (foto 5), Huis Moria vir die huisvesting van straatkinders (foto 6), 'n verfraaiingskomitee, Gloryland-kleuterskool en die oprigting van 'n mini- veeldoelige sentrum (foto 7) is talle drome wat vir hierdie inwoners 'n waarheid geword het.

**Foto 5:** Kibboets El Shammah



**Foto 6:** Huis Moria – tuiste vir straatkinders



**Foto 7:** Opening van mini-veeldoelige sentrum, 16 Februarie 1999



Ten spyte daarvan dat talle mylpale reeds in Roodewal bereik is, veroorsaak die afwesigheid van opvoedkundige instansies in die omgewing, veral skole wat suksesvolle uitvoering van opheffingsprojekte kan ondersteun, grenslose irritasie. Gebrek aan empatie trek verder 'n sluier oor sigbaarheid en toeganklikheid.

## 1.5 MOTIVERING VIR DIE NAVORSING

Opvoeding wat oor die algemeen klem lê op leierskap en waarde- en etiekvorming by die jeug, met ander woorde kreatiewe akademiese transformasie, kan volgens my as 'n panasee vir die oplos van gemeenskapsprobleme gesien word. 'n Dissiplineveldtog, gekoppel aan die leidende rol wat die opvoeder kan speel in verband met die opvoeding van die agtergeblewe jeug, is van groot belang.

Daar sal juis deur hierdie studieprojek, naamlik die **stigting van 'n omgewingsklub vir 'n histories agtergeblewe gemeenskap**, probeer word om leerders se opvoeding ten opsigte van die sosiale omgewing en hul betrokkenheid by die oplos van probleme te verbreed. Omgewingsopvoeding, 'n onderrigstrategie wat die self binne die opvoeder kan laat herleef, word dus in die uitvoering van hierdie projek as essensieel vir die oplos van gemeenskapsprobleme gesien. Die invloed wat leerders in dié opsig kan speel, mag belangrik wees.

Die kind, 'n burger van die huidige samelewing, moet tot meer verantwoordelike diens opgevoed word indien hy of sy die sout van die aarde wil wees. Hierdie uitgangspunt word sterk ondersteun deur Wagiet (1999:18) se uitspraak, naamlik

*... dat die welsyn van ons toekoms afhang van die doeltreffendheid waarmee ons ons skoolkinders inspireer, inlig en toerus ...*

Die belangrike rol wat opvoeders kan speel in die skep van geleenthede wat leerders kan omvorm om as sosiale akteurs in hul gemeenskappe op te tree, word deur Mahanoe, soos aangehaal deur Van den Heever (1978:9) ondersteun:

*It is only the teacher who can effectively liberate his pupils ... by promoting critical, analytical, productive thinking which can translate into action ...*

Daar moet egter aan die begin beklemtoon word dat omgewingsprobleme slegs suksesvol opgelos kan word indien die sosio-ekonomiese probleme aangepak word. Volgens dié uitgangspunt kan aangevoer word dat verandering in lewenstyl nie onmoontlik is nie, maar 'n mens moet doen wat jy kan. As opvoeder-navorsers sal ek beslis my verwagtinge by die heersende sosio-ekonomiese omstandighede van die gemeenskap waarbinne die projek hom sal ontplooi, aanpas.

## **1.6 HOOFSTUK-SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk is 'n kort, kritiese terugblik op my vroeë onderwysmetodes en die daarstelling van 'n verandering ten opsigte van onderrig gegee. Die invloed van die apartheids-ideologie, beide op my eie onderwysloopbaan en die uitwerking daarvan op die gemeenskap waarbinne die navorsingsprojek hom afspeel, geniet ook aandag in die hoofstuk. Ook probeer ek as skrywer om in hierdie hoofstuk kortliks die agtergrond te verskaf van die gemeenskap en merkwaardige mylpale wat reeds deur gemeenskapsleiers wat hulle in hierdie woonbuurt bevind, bereik is. My betrokkenheid by die gemeenskap, veral wat betref die gemeenskapsleiers en leerders uit die omgewing, is juis 'n poging om plaaslike probleme deur die stigting van 'n omgewingsklub aan te pak en te probeer oplos.

In hoofstuk twee sal daar kortliks op nasionale en internasionale vlak na omgewingsprobleme en die noue aansluiting van sodanige probleme by dié van die plaaslike omgewing, Roodewal, waarop die navorsingstudie van toepassing is, gekyk word.

## HOOFSTUK 2

# OMGEWINGSPROBLEME

### 2.1 OMGEWINGSPROBLEME

#### 2.1.1 Ontnugtering in die paradys

Die nalatige en vernietigende bedrywighede van die moderne mens raak al hoe meer 'n dinamiese onderwerp vir bespreking op nasionale en internasionale vlak. Die aaklige ironie is dat die mens, ten spyte van omvattende internasionale konferensies met betrekking tot wêreldwye besorgdheid oor die gehalte van die omgewing, soos onder andere die Stockholm-konferensie (1972), die Aardeberaad (1992) en veral deur die aanvaarding van Agenda 21, die aksieprogram vir volhoubare ontwikkeling wat op die Aardeberaad in Rio de Janeiro aanvaar is, hom nog steeds midde-in 'n bouse kringloop van vernietiging bevind. Dit word veral gemanifesteer in verskynsels soos gronderosie, toename in besoedeling, die 'gat' in die osoonlaag, uitwissing van spesies, ongeregtigheid, geweld, sosiale agteruitgang, ekonomiese ongelykhede, klimaatsveranderinge, ensovoorts.

Uitwissing en uitbuiting, aangevuur deur kapitalisme, het die mens in 'n vreemdeling binne sy eie *oikos* (Grieks vir *huishouding*) laat ontaard. Waar die mens in die skeppingsdaad die opdrag van **oppasser** (Genesis 1:26) ontvang het, het hy nou ontaard in 'n 'uitbouter' (Bhagat 1990:10). Onbeperkte ekonomiese groei, aangevuur deur tegnologiese ontwikkeling versteur volgens Capra (1989:25) die natuurlike balans en ekostelsels van die aarde.

Dit was juis teen hierdie agtergrond dat die tydskrif *Time* van 2 Januarie 1989 met sy uitgawe **Endangered Earth** die ekologiese krisis opnuut belig het. Die kwynende natuurlike habitat van die mens dwing hom egter om in die nuwe millennium, die dekade van die omgewing, oor sy remskoene te herbesin ... *for man has reached a point in his evolution where he has the power to influence, for better or worse, the present and future state of the planet ...* (Sacton 1989:12-15).

Toenemende bekommernis oor die welstand van die planeet aarde vereis egter dringende optrede. Dit is veral ekologiese literatuur, soos *Silent Spring* (Carson 1962), *Population Bomb* (Ehrlich 1986), *Limits to Growth* (Meadows, Randers & Behrens 1972), die verslag van die wêreldkommissie oor die omgewing en ontwikkeling, *Our Common Future*

(Brundtland 1987) en *The End of Nature* (McKibben 1989) wat ons opnuut daarvan bewus maak dat die tyd vir 'n gesamentlike helingsproses jeens die aarde aangebreek het.

Die ontginning van die natuur as 'n weergalose skat wat met soveel oorfloed deur die Skepper aan die mens gegee is, verlaag beslis sy drakrag. Die vraag wat gevra moet word, is of elke betrokke sy of haar verantwoordelikheid besef en of genoegsame aansporings beskikbaar gestel word om mense verder tot groter betrokkenheid te motiveer.

Ou bewaringsmaatreëls van die verlede wat meestal opvoeding in en oor die omgewing akkommodeer (sien par. 3.2.1) moet egter ook onder die vergrootglas van gesonde omgewingsbewaring geplaas word. Kitsoplossings, aangevuur deur tegnologiese oplossings, is môre se kopsere.

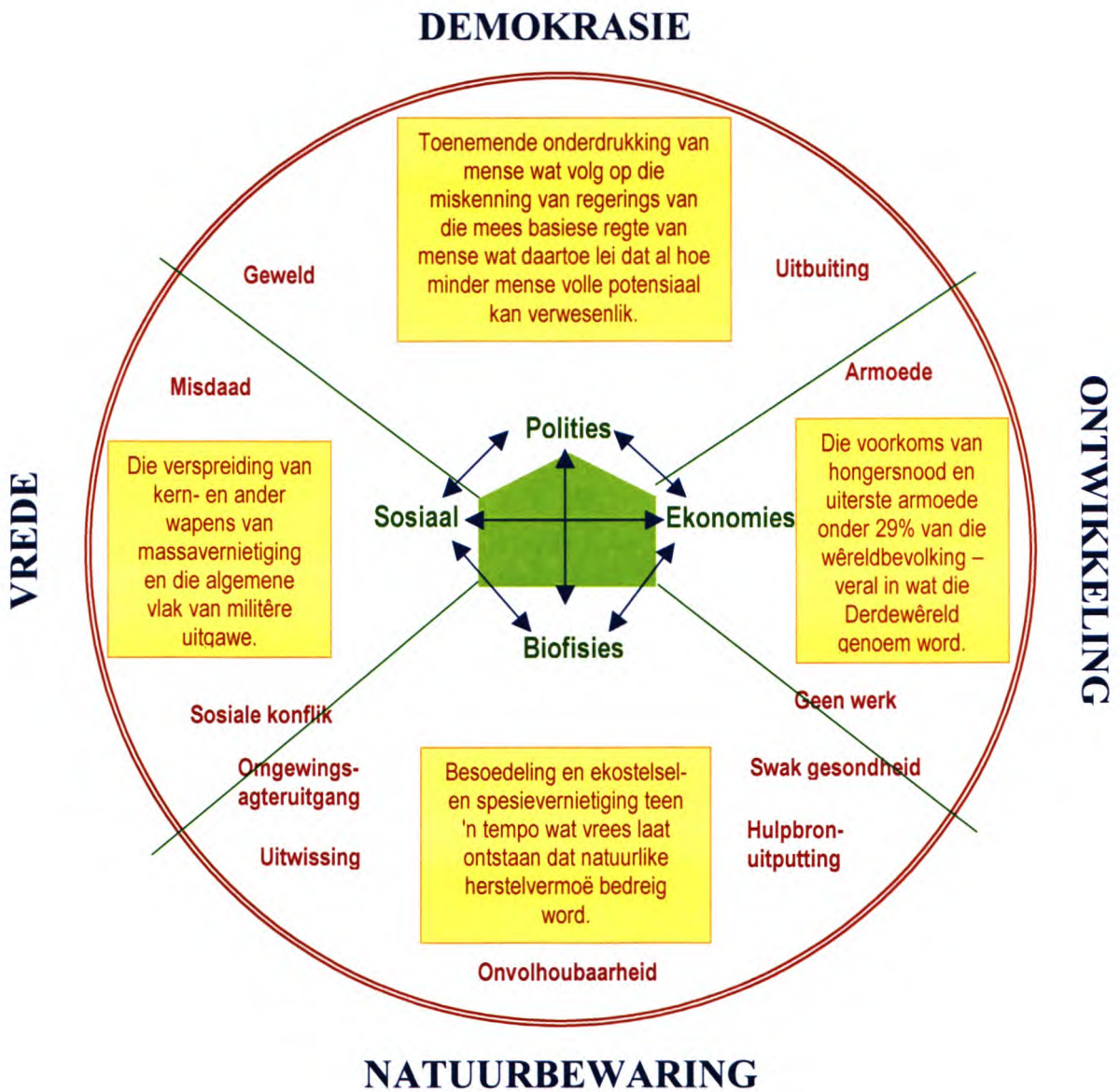
Dit wil voorkom asof volhoubare ontwikkeling net moontlik is deur 'n balans tussen ekonomiese ontwikkeling, maatskaplike beregtiging en ekologiese balans te verkry. Te midde van dit alles staan die mens, 'n bepalende faktor vir die daarstelling van 'n ewewig wat slegs moontlik is deur handelend op te tree. Geoordeel teen hierdie agtergrond, is dit juis die verslag *Our Common Future* (Brundtland 1987) van die Verenigde Nasies, wat ons met groter optimisme vervul deurdat dit op 'n nuwe era van ekonomiese groei klem lê, een wat op 'n beleid van groter volhoubaarheid om menige probleme, veral die groeiende kwessie van die uitskakeling van armoede in ontwikkelende lande, gebaseer is.

Dit is daarom duidelik dat 'n terugblik op die gryse verlede morele opofferings van beide ryk en arm lande sal verg. In die woorde van Leopoldt (1966:246) is hierdie opofferings gemik op veranderings in ons ... *intellectual emphasis, loyalties, affections and convictions* ...

### **2.1.2 Aard en omvang van omgewingsprobleme**

Die mens is onlosmaaklik deel van sy omgewing. Die meegaande skema, soos voorgestel deur Schreuder (2000:3), dui die verhoudings van die mens jeens sy omgewing aan. As kern van die mens se natuurwêreld kan hy/sy terselfdertyd, as gevolg van sy/haar aktiwiteite in die omgewing, tot omgewingstigting aanleiding gee. Dit is moontlik deur 'n ommeswaai in die ekologiese voetspore wat ons agterlaat en nie die materiële nalatenskap nie.





**Bron:** Schreuder (2000:3)

Omgewingsprobleme ontstaan juis as gevolg van hierdie interaksie van die mens met sy omgewing (Atchia 1998:9, Janse Van Rensburg & Lotz 1998:9). Gekoppel hieraan is die vreesaanjaende verskynsels van bevolkingsgroei, die beskawingsvraagstuk en die agteruitgang van die omgewing wat oorlewing op globale, nasionale en plaaslike vlak bedreig (Bhagat 1990:5; Ottaway 1990:21).

Dat omgewingsprobleme 'n multi-dimensionele karakter het, is gewis so. Beheer en toegang tot omgewingsbronne hang ten nouste saam met politieke en ekonomiese mag. Reeds met die Wêreldbewaringstrategie (1980) en die Brundtland-verslag (1987) het die kwessie van dominerende politieke en ekonomiese verhoudinge van ontwikkelde lande jeens minder ontwikkelde lande groot aandag geniet. Die oorsake van hierdie skewe speelveld is egter diep

gewortel in die universele verskynsel van imperialisme. In hierdie opsig merk Bybee (1991:150) op dat die dominerende deur 'n individu, groep of nasie 'n struikelblok in die weg van 'n harmonieuse samelewingstruktuur is omdat dit die moontlikheid van rampe vergroot.

Omgewingsvernietiging, 'n uitvloeisel van die moderne wetenskap en tegnologie, word egter deur selfbevrediging geabsorbeer. Dit is juis die mens se vasberadenheid en sy vertroue in tegnologiese vordering wat hom in sy taal, tyd en konteks van die omgewing vervreem (Hayles 1990:226). Bell (in Ellyard 1998:22) versterk Hayles se uitgangspunt deurdat hy ons verder bewus maak van ons absolute vertroue in modernisme, die dominante denkrigting van die twintigste eeu, wanneer hy sê dit is:

*... a refusal to accept limits, the insistence on continually reaching out ... to a destiny that is always beyond: beyond morality, beyond tragedy, beyond culture*

...

Dit was juis hierdie denkrigting wat geleidelik in 'n allesoorheersende manier van dinge doen omskep is terwyl alternatiewe sienings as minderwaardig beskou is.

## **2.2 DIE AFRIKA-PROBLEEM**

### **2.2.1 Inleiding**

Die kombinasie van politieke en ekologiese kwessies het unieke omgewingsprobleme na vore gebring. Die uitbeelding van die Afrika-krisis in die woorde van Timberlake (1985:9): ... *Africa is dying because it is ill-planted, ill-advised ... attempt to modernise itself ...* dui egter daarop dat Afrika se noodkreet uniek is. Hierdie onwelkome nalatenskap dui daarop dat die oorsprong van baie van hierdie dreinerende probleme in Afrika diep gewortel is in foute en bestuurstyle op en buite die kontinent.

### **2.2.2 Kolonialisme en apartheid**

Europese kolonialisme en apartheid met sy eksklusiewe motief het materiële welvaart vir 'n sekere groep verseker terwyl dit terselfdertyd ook 'n minderwaardigheidsgevoel by ander tot gevolg gehad het (Du Toit 2000:11). Behalwe dat hierdie bestuurstyle mense in derdewêreldtoestande gedompel het, het dit ook 'n elitegroep daargestel wat uit voeling was met die gewone mens (Fanon 1967:132). Die magsinvloed van hierdie bestuurstyle vind egter weerklank in die woorde van Fanon (1967:169):

*Colonialism is not satisfied merely with holding a people in its grip and emptying the native's brains of all form and content. By a kind of perverted logic, it turns to the past of the oppressed people and distorts, disfigures and destroys it ...*

Timberlake (1985:173) neem egter die vernietigingswerk wat deur hierdie bestuurstyle veroorsaak is verder wanneer hy sê dat: *It not only kills people but their land and environment as well.*

Dit was juis teen hierdie agtergrond dat die weerloosheid van menige Afrika-land deur koloniale moondhede uitgebuit is. Dit is egter die skewe speelveld tussen arm en ryk wat ruimte vir inmenging laat. Dominerende ekonomiese en politieke oorwegings kan egter as oorsaaklik vir beheer en veral toegang tot omgewingsbronne aangevoer word. Hierdie verskynsel het Afrika in 'n spyskaart omskep om in die behoeftes en wense van koloniale moondhede te voorsien. Veral in die geval van Suid-Afrika versterk Ramphela (in Ramphela & McDowell 1991:2) laasgenoemde wanneer sy beklemtoon dat:

*... many of South Africa's ecological problems are linked to the social engineering process pursued by successive governments which exploited the country's resources for the benefit of the white minority ...*

Hierdie bedroewende posisie word egter volgehou deur Westerse instellings soos die Wêreldbank en die Internasionale Monetêre Fonds wat dit vir baie Afrika-lande onmoontlik maak om hul terugbetalingstermyn te verkort (Timberlake 1985:122). Die benouende ekonomiese posisie met betrekking tot die terugbetaling van skuld waarin menige Afrika-land hom tesame met ander ontluikende wêreldmarkte bevind, druk ook sy stempel af op die omgewing. So het die *Groen Revolusie*, 'n vernuwende gekolonialiseerde Europese produk wat ekonomiese opheffing ten doel gehad het, die ongewenste gevolge van modernisering in Afrika ontbloom. Behalwe die verleidelike belofte van materiële vooruitgang (Tofler 1981:96-109), het dit probleme soos gronderosie, verwoestyning, grootskaalse oorstromings, ongewenste vernietiging van onverwerkte afval, 'n toename in bevolkingsdigtheid (Lumba 2000:9) tesame met oorloë, hongersnood, militêre diktature, misbruik van menseregte, siektes en politieke onstabiliteit (Onyaeni 2002:23) na vore gebring. Hierdie degenerasie van die omgewing kan volgens Timberlake (1985:141) aan die veroordeling van inheemse wysshede as 'oudmodies' gekoppel word. Hierdie wysshede wat volhoubare ontwikkeling onderskryf, is van ons vervreem deurdat ons die taal van die koloniale moondhede begin praat, hulle waardes najaag, hulle gewoontes oorneem en hulle suksesse bewonder. Onderwys en die verpolitiserings daarvan, soos in die geval van apartheidsopvoeding in Suid-Afrika (sien par. 1.1 en 1.2), het hierdie insypeling en besitoorname bevorder.

Ook konflikte in Afrika wat talle mense in ekologiese vlugteling omskep het, is 'n direkte uitvloeisel van sosiale en ekonomiese disintegrasie weens kolonialisme. Etniese spanning het

in daardie omstandighede ontaard in 'n buitengewone hoë mate van geweld. Konflikte in Sierra Leone, die burgeroorlog in Angola, etniese en religieuse botsings in Liberië, Ethiopië, Eritrea, Nigerië, die Demokratiese Republiek van die Kongo en Rwanda het die wêreld geskok. Baie konflikte in Afrika word ook deur korrupsie en inhaligheid aangevuur (Onyeani 2002:23). Selfs in Suid-Afrika het neerdrukkende apartheidswette en geld aan rigtinglose tuislandleiers wat in weelde geleef het, terwyl die massas in armoede krepeer het, hul stempel afgedruk. Die verskuiwings wat hierdie konflikte tot gevolg gehad het, het 'n geweldige impak op die onmiddellike omgewing gehad. In Angola, byvoorbeeld, het die droom van 'n utopie wat deur vryheidsvegters aan hul landgenote beloof is, in 'n nagmerrie verander. Vandag is meer as twee miljoen van die plaaslike bevolking interne vlugtelinge (Du Toit 2000:12).

Ook in Suid-Afrika moet ons nie vergeet nie van die konflikte wat ons voortbestaan bepaal het. Apartheidswette, soos onder andere Die Grondwet (1913), Groepsgebiedewet (1950) en die indeling van Suid-Afrika in etnies gebaseerde gebiede kan volgens May (1998:110) veroordeel word as 'n direkte uitvloeisel van armoede.

Armoede, die regstreekse gevolg van werkloosheid, is een van die skakels in die bouse kringloop van omgewingsvernietiging. Omgewingsdegenerasie, hetsy weens politiese of ekonomiese redes, versnel migrasie na stede waar groter probleme soos armoede, haweloosheid, werkloosheid en misdaad ervaar word. Die chaotiese blikkiesdorpies wat ontstaan en geweldige druk op munisipaliteite plaas, is gewoonlik die produk van verwaarlosing wat betref die voorsiening van basiese dienste. Gepaardgaande hiermee is die feit dat baie van hierdie mense, selfs in ons moderne samelewing, nie toegang het tot moderne onderwys nie. Hierdie en vele ander probleme plaas geweldige druk om te presteer op die land se ekonomie.

Verder dui die hoë geboortesifer en die vigsprobleem – 'n gelaaide en dodelike voorloper tot groter swaarkry – daarop dat ons 'n nuwe fase wat in talle opsigte donker lyk, bereik het. Die natuurlike balans tussen hulpbronne en die mens word veral op dié manier versteur.

### **2.3 OMGEWINGSPROBLEME OP PLAASLIKE VLAK**

Die samelewingstrukture in hierdie histories agtergeblewe woonbuurt (Roodewal) word deur vele kontraste gekenmerk. Dit is juis hierdie uiteenlopende verskille wat gebrek aan entoesiasme onder agtergeblewe gemeenskapslede laat floreer omdat dit as vanselfsprekend aanvaar is dat die 'nuwe' Suid-Afrika beter geleenthede en welvaart sou bring.

Die werklikheid, soos verpersoonlik deur die inwoners, het my telkemale laat besef dat 'n samelewing waarin 'n mens hoop om met gemak en veiligheid te leef, bedreig word deur werkloosheid en armoede wat stygende misdaad tot gevolg het. 'n Toename in werkloosheid, aangevuur deur jeugdige wat die gelede van die werkloos verder versterk en die stelselmatige toename in geweld, veral in arm gemeenskappe, kan die dinamiese gemeenskapsverband van wedersydse vertroue en ondersteuning verswak. Die situasie word vererger deur 'n omgewing waar 'n donker skadu oor verantwoordelike optrede hang. Dat armoede dus die grootste disfunksie is wat dié gemeenskap betref, is gewis so.

Dit wil dus voorkom of 'n kultuur van aanvaarding, 'n gerieflike lewenstyl eerder as optrede, die norm is. Dit wil verder voorkom of die dominante ideologie van die heersersklas hier stewig geanker staan.

### **2.3.1 Opmerking**

Probleme in Afrika en Suid-Afrika manifesteer binne die plaaslike gemeenskap. Waar die Afrika-Unie (AU) daarop ingestel is om belangrike besluite rakende oorloë en konflikte in Afrika te neem, en in Suid-Afrika die Heropbou- en Ontwikkelingsprogram (HOP) ten doel het om aan die basiese behoefte-filosofie aandag te gee, is dit die plig van plaaslike gemeenskappe en nie noodwendig dié van die plaaslike regeringsinstellings nie, om hul probleme op 'n verantwoordelike wyse aan te pak en te probeer oplos.

Die verwoording van die uitkoms van die aksieprogram *Agenda 21*, soos aanvaar by die Rio-konferensie (1992), ... *think globally, act locally* ..., is van toepassing. Hierdie verwoording word weerspieël in die Heropbou- en Ontwikkelingsprogram wat daarop ingestel is om gemeenskappe ten opsigte van omgewingsake te bemagtig en om 'n omgewingsetiek daar te stel (Heropbou- en Ontwikkelingsprogram 1994:40). Raamwerke vir positiewe optrede wat tot die daarstelling van 'n beter en veiliger omgewing kan lei, word ook verder versterk deur die Suid-Afrikaanse Grondwet (Wet 108 van 1996:11) en die Omgewings-Bestuurswet (1998:36). Die leidende rol wat die plaaslike gemeenskap (opvoeders en leerders) in die daarstelling van 'n volhoubare leefwyse kan speel, kan nie deur topstrukture alleen behartig word nie. Nie-regeringsinstellings, soos die omgewingsklub, kan as 'n forum dien vir die aanpak en oplos van probleme binne gemeenskapsverband. Ferrari (1989:5) vereenselwig hom met hierdie standpunt en stel dit onomwonde: ... *no action can be effective unless it mobilizes the people to safeguard their local environment*.

## **2.4 HOOFSTUK-SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk is 'n oorsig gegee van die eskalering van omgewingsprobleme, op nasionale en internasionale vlak, ten spyte van vele pogings, soos kongresse, om omgewingsprobleme te minimaliseer. Die manifestering van hierdie probleme in die plaaslike omgewing waar die navorsing van toepassing is, word ook kortliks uitgebeeld. Te midde van hierdie omgewingsprobleme is die menslike invloed, veral ten opsigte van sy bestuurstyl, die oorheersende oorsaak (sien par. 2.1.2).

'n Verbetering in die gehalte van onderwys waardeur omgewingsprobleme beperk of moontlik voorkom kan word, is noodsaaklik. In hoofstuk 3 word omgewingsopvoeding, 'n spesifieke onderwysbenadering tot opvoeding, as 'n oplossing vir omgewingsprobleme evalueer.

## HOOFTUK 3

# OPVOEDING VANUIT 'N OMGEWINGSOPVOEDINGSPERSPEKTIEF

### 3.1 DIE KONSEP OMGEWINGSOPVOEDING

Die mees kritieke uitdaging wat die moderne samelewing in die gesig staar, is dié van omgewingskrisisse (sien par. 2.1.1). Behalwe dat die onbeheerbare spiraal omgewingsprobleme 'n al hoe groter bekommernis vir wêreldleiers raak, word gebrekkige onderwyspraktyke as een van die grootste struikelblokke beskou vanweë die 'ondoeltreffendheid' van leerplanne om leerders sensitief te maak vir volhoubare leefwyses<sup>1</sup> (Brown 1984:2).

Leerders is egter slegs een segment wat deur hierdie krisisse gekonfronteer word. Die belangrikheid van opvoeding en die rol wat opvoeders in die daarstelling van 'n kritiese ingesteldheid by leerders kan speel, kan nie onderskat word nie (sien par. 1.5). Die strewe na 'n toenemend bewuste en beter ingeligte individu ten opsigte van volhoubare ontwikkeling, idees, waardes en optrede wat met volhoubare voortbestaan verband hou, vind al hoe meer inslag by opvoedkundige en wetenskaplike instansies (Bybee 1991:151).

Die feit dat ons ons voor 'n kruispad bevind, verg 'n morele regenerasie, 'n verandering in denkwyses en groter respek vir waardes wat tot die daarstelling van 'n nuwe patriotisme kan lei. Gestaltgewing aan sodanige beginsels is slegs moontlik deur die soeke na 'n nuwe paradigma<sup>2</sup> in opvoeding, een waar opvoeding en kultuur nie as sinoniem met vernietiging (Leopoldt 1966:210) gesien kan word nie.

Die kwessie van hervorming in die onderwys is reeds deur Tyler (1949:35) as 'n noodsaaklikheid gesien toe hy die rol van skole in die voorbereiding van die jeug vir sosiale transformasie bevraagteken het. Die dominante sosiale paradigma (DSP),<sup>3</sup> 'n reproduksie van

---

<sup>1</sup> 'n Volhoubare gemeenskap is een wat sy ekonomiese en sosiale stelsels so vorm dat natuurlike bronne en lewensonderhoudende stelsels behou word (Brown 1984:2).

<sup>2</sup> Fien (1993a:23) maak ons egter bewus dat die woord **paradigma** 'n breër begrip is as net die blote aanvaarding dat dit as 'n sinoniem vir **ideologie** gebruik kan word.

<sup>3</sup> Die konsep **dominante sosiale paradigma** verwys na 'n wêreldbeskouing of ideologie wat deur magstrukture in 'n samelewing gehandhaaf word (Fien 1993a:23).

die waardes van die moderne samelewing wat soms tot die daarstelling van 'n elitegroep kan lei, moet vervang word deur 'n meer kritiese benadering wat sosiale geregtigheid en volhoubaarheid as voorvereiste stel. Laasgenoemde hou natuurlik implikasies in vir die onderwys omdat opvoeders volgens Bybee (1991:149) sentraal staan in die ontwerp van programme en praktyke wat kennis, waardes en vaardighede benodig vir volhoubare ontwikkeling.

Opvoeding is egter die weg waarlangs ons ons voorberei vir die toekoms. Alhoewel Hungerford en Volk (1990:9) van die standpunt uitgaan dat die primêre doel van opvoeding gedragsveranderinge tot gevolg het, is dit juis Orr (1992:99) wat ons waarsku dat moderne opvoeding nie op sigself tot die ontwikkeling van 'n beter burger lei nie, veral nie 'n ekologies bewuste burger nie. Die uitdaging is egter dat onderwys wat 'n volhoubare leefwyse wil propageer, daarop gemik moet wees om ons verhouding met die natuurwêreld te verbeter. 'n Missiegerigte benadering wat volhoubaarheid ondersteun, soos deur die Brundtland-kommissie (1987), verwoord, naamlik ekologiese, ekonomiese, sosiale en kulturele volhoubaarheid is egter belangrik. Omgewingsopvoeding wat tot 'n baie groot mate oor opvoeding rakende die mens se interaksie met sy omgewing en die mens se gedrag teenoor en sy optrede in sy omgewing handel, blyk 'n antwoord te wees op hierdie uitdaging. Die doel van omgewingsopvoeding, soos vervat in UNESCO-UNEP (1987:149), versterk egter laasgenoemde:

*Environmental Education aims to develop a world population that is aware of, and concerned about the environment and its associated problems, and which has the knowledge, skills, attitudes, motivations and commitment to work individually and collectively toward solutions of current problems and the prevention of new ones.*

Vanweë die lewenslange aard van omgewingsopvoeding, soos uitgedruk deur die Rio-beginsels (sien bylae G), is dit veral die jeug wat die nuwe boodskap van volhoubaarheid moet ontvang en uitleef. Om te wag totdat hulle eendag volwasse is voordat hulle 'n bydrae kan maak, mag dalk te laat wees.



## 3.2 BENADERINGSWYSES IN OMGEWINGSOPVOEDING

### 3.2.1 Opvoeding in en oor die omgewing

Die bepaling van die omgewing binne omgewingsopvoeding bring verskillende benaderingswyse na vore, naamlik opvoeding **in**, **oor** en **vir** die omgewing (Lucas 1979:50-65). Eersgenoemde lê veral klem op buitelug-opvoeding wat verskeie tegnieke soos veldwerk, opvoedkundige uitstappies, en so meer insluit. Opvoeding **oor** die omgewing het te make met die ontwikkeling van kennis en intellektuele vaardighede betreffende die omgewing. Sensoriese aktiwiteite en buitelug-ondervindings staan sentraal binne hierdie twee benaderings tot omgewings-opvoeding. Hierdie bewusmakingsproses binne opvoeding, waar omgewingsprobleme as onproblematies aangepak word, vind 'n tuiste in vakdissiplines soos natuurstudie, buitelug-opvoeding en bewaringsopvoeding. Die aanbieding van kennis in isolasie met die gemeenskap veroorsaak dat politieke, ekonomiese en sosiale prosesse verontagsaam word en dat kritiese probleemoplossings geïgnoreer word. Passiwiteit by leerders is dikwels die gevolg daarvan dat kennis in vakkompartemente wat op die intellektuele vaardighede van opvoeders berus, aangebied word. O'Donoghue (1993:28-38) wys egter daarop dat hierdie twee benaderings kenmerkend is van tradisionele onderwys (sien par. 1.2) waardeur omgewingsopvoeding oorvereenvoudig word. Huckle (1991:344) en Robottom (1991:20) staan krities teenoor dié benaderings omdat dit sosiale waardes wat onderliggend is aan die heersersklas, reproduseer. Fien (1993a:10) ondersteun Huckle deurdat hy van die standpunt uitgaan dat hierdie benaderingswyse die persepsie van 'niks besonders nie' versterk. Dit is dus duidelik dat sosiale veranderings sonder die inkorporering van die Rio-beginsels (sien bylae G) deur hierdie twee benaderings oor die hoof gesien word.

### 3.2.2 Opvoeding vir die omgewing

'n Kritiese ingesteldheid is die essensie van omgewingsopvoeding. Binne so 'n benadering gaan dit nie oor die neerplak van waardes nie, maar oor die stimulering van kreatiwiteit in die soeke na oplossings vir probleme.

Omgewingsbewuste leiers, soos Fien (1993) en Robottom (1992), gaan van die standpunt uit dat opvoeding **vir** die omgewing verby normale bewusmaking na optrede beweeg. Volgens Martin en Wheeler (1975:25) gaan dit in dié benadering oor die welsyn van die omgewing deur op te tree. Hierdie sosiaal-kritiese benadering tot onderrig kan gesien word as 'n

kontinuiteitsproses wat bewusmaking en kennis inkorporeer en wat uiteindelik geboorte gee aan leerders wat aktief betrokke raak met as doel die verbetering en behoud van omgewingskwaliteit. Na aanleiding van die noue verweefdheid van verbetering en behoud van omgewingskwaliteit merk Stevenson (1987:69) die volgende op betreffende opvoeding vir die omgewing:

*... the intellectual tasks of critical appraisal of environmental (and political) situations and the formulation of a moral code concerning such issues, as well as the development of a commitment to act on one's values by providing opportunities to participate actively in environmental improvement.*

Die wegbeweeg van 'n opvoedingstelsel waar vakke in vakkompartemente onderverdeel word en waar die bewusmakingsboodskap omseil word (sien par. 1.2), is dus noodsaaklik. 'n Probleemgerigte benadering in omgewingsopvoeding is sentraal. Brennan (in Du Toit 1990:18) noem dit 'n ... *new emphasis for environmental education on the 'p'-problems: Population, Power, Pollution, Poisons and Poverty of the environment.* Omgewingsopvoeding as 'n oplossing vir omgewingskrisisse, soos voorgestel deur Agenda 21 (1992:46) onder andere, kan dus nie beoordeel word as net nóg iets wat tot opvoeding gevoeg moet word nie. Ook is dit geensins 'n verskoning om die *status quo* onder 'n ander naam te behou nie. Zeichner (1987:567) merk in dié verband op dat daar geensins iets soos neutrale opvoeding bestaan nie en dat enige optrede in die klaskamer met eksterne ekonomiese, politieke en die sosiale orde in verband gebring kan word. Hierdie sosiaal-kritiese benadering waarin die interverwantskap tussen mens en mens, en mens en sy biofisiese omgewing aandag geniet, lê veral klem op die ontwikkeling van 'n beter selfkonsep omtrent die individu as mens, en as mens in verhouding met die omgewing. Hierdie kritiese benadering sluit 'n gedagterigting, naamlik die taal van moontlikhede (*language of possibilities*) (Fien 1993a:10) in en lê veral klem op die rol van die opvoeder te midde van sosiale transformasie.

Deur leerders by die komplekse geaardheid van die werklikheid te betrek deur die omgewing as uitgangspunt te gebruik, kan kritiese denke ontwikkel word. Dit is juis op so 'n manier dat leerders bemagtig word om hul eie omgewing op 'n sosiaal-demokratiese manier te omvorm. Die daarstelling van 'n juiste gemeenskap deur opvoeding word deur Fien (1993a:22) en Huckle (1991:45) ondersteun.

### 3.3 OMGEWINGSOPVOEDING AS RESPONS OP OMGEWINGS IN SUID-AFRIKA

In Suid-Afrika het die planne van die apartheidsargitek, afgesien daarvan dat dit sosiale harmonie teengestaan het, mense ook van hul omgewing vervreem. Miskenning van meerderheidsbelange en die selfbevrediging van die wit minderheid het nie net emosionele pyn nie, maar ook materiële skade tot gevolg gehad. Omgewingsongeletterdheid, 'n verbruikersmentaliteit, uitbuiting van natuurlike hulpbronne, armoede en vele ander was die ramspoedige gevolge van 'n opvoedingstelsel wat deur die dominante sosiale paradigma (sien par. 3.1) onderlê was. Die stilswe en die blote aanvaarding van sodanige stelsel het, volgens Schreuder (1995:465) tot swak opvoeding (*poor education*) en selfs tot wanopvoeding (*miseducation*) aanleiding gegee. Die oneweredige verspreiding van opvoedkundige bronne en die ondersteuning van 'n bevoorregte minderheidsgroep (Schreuder, Le Grange & Reddy 2000:144) het ook 'n invloed op die opvoedkundige praktyk en filosofie gehad. Die nadelige uitwerking van hierdie minderwaardige opvoedingstelsel openbaar sigself in die Roodewal-area in die vorm van 'n hoë werkloosheidsyfer, besoedeling van die omgewing, toenemende armoede, oorbevolking en geweld.

Die kritiese ingesteldheid van Schreuder (1995:5; 1997:465) teenoor sodanige opvoeding is egter daarop gemik dat, indien omgewingsopvoeding by so 'n stelsel bygevoeg (*infuse*) word, dit geensins tot die verbetering van die omgewingskrisis waarin ons ons bevind, sal lei nie. Vanuit bostaande probleme is die soeke na oplossings vanselfsprekend.

Die 1989-Witskrif oor Omgewingsopvoeding Mosidi (in Le Grange & Reddy 1997:13) was 'n eerste stap in die rigting om uiting te gee aan die uitdaging om omgewingsopvoeding in die formele skoolkurrikulum in te sluit. In 1995 het die *Environmental Education Policy Initiative* (EEPI), wat 'n meer inklusiewe proses van data-insameling en die ontwikkeling van 'n omgewingsbeleid vir formele opvoeding in Suid-Afrika daargestel het, die proses voortgesit. Voortspruitend uit hierdie liggaam was die Regerings-witskrif (1995) oor opvoeding en opleiding wat 'n sleutelbeginsel met betrekking tot opvoeding en opleiding in die nuwe Suid-Afrika daargestel het. Hierdie beginsel lui soos volg:

*Environmental Education, involving an interdisciplinary, integrated and active approach to learning, must be a vital element of all levels and programmes of the education and training system, in order to create and activate citizens and ensure that all South Africans, present and future, enjoy a decent quality of life through the sustainable use of resources* (Beginsel 17).

Na aanleiding van genoemde beginsel is **Uitkomsgebaseerde Onderwys**,<sup>4</sup> wat die sillabusgedrewe stelsel (Conradie 1997:8) van die tradisionele apartheidsopvoeding teengaan, as 'n oplossing aangebied. Binne hierdie nuwe benadering tot onderwys is *relevansie* en *klem op uitkomst* die wagwoorde. Kritiese uitkomst, soos die identifiseer en oplos van probleme deur kritiese en kreatiewe denke, kritiese evaluering van ingesamelde data en die aanvaarding dat probleem-oplossing nie in isolasie geskied nie, stel 'n reuse-uitdaging aan opvoeders (Lotz 1995:11). 'n Suiwer akademies georiënteerde benadering alleen kan nie 'n waardeverandering teweegbring nie. Dit is juis Huckle (1991:61) wat opvoeders in hierdie opsig van rigting voorsien in hul benadering tot opvoeding wanneer hy sê:

*It is a form of praxis ... which by allowing pupils and teachers to reflectively construct and reconstruct their social world, develops the critical and active citizens who are capable of bringing about the transition to sustainable development.*

### 3.4 HOOFSTUK-SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is gepoog om kortliks die belangrikheid van omgewingsopvoeding as 'n respons op omgewingsprobleme te verduidelik. Die sosiaal-kritiese ingesteldheid van omgewingsopvoeding bepaal volgens hierdie hoofstuk juis die rigting van die navorsingstaak. Die drie benaderingswyses tot omgewingsopvoeding en omgewingsopvoeding as 'n respons op omgewingsprobleme in Suid-Afrika is ook kortliks aangeraak.

Daar is aan beleidsdokumente wat die inkorporering van omgewingsopvoeding in die formele opvoedingstelsel as 'n vereiste stel vir die ontwikkeling van kritiese denke, ook in hierdie hoofstuk aandag gegee.

In hoofstuk 4 volg 'n uiteensetting van die navorsingsmetodologie wat van toepassing is vir die uitvoering van die projek. Met hierdie navorsingsprojek is gepoog om oor die tradisionele grense van gewone bewusmakingsonderrig (sien par. 1.2) te beweeg. Die onlosmaaklike vervlegdheid van die metodologie en die sosiaal-kritiese ingesteldheid van omgewingsopvoeding het dus die rigting van die navorsingstaak bepaal.

---

<sup>4</sup> Uitkomsgebaseerde onderwys is volgens Spady en Marshall (1997:67) op die onderstaande gebaseer:

- \* *All students can learn and succeed ( but not on the same day in the same way).*
- \* *Success breeds success.*
- \* *Schools control the condition of success.*

## HOOFSTUK 4

# NAVORSINGSMETODOLOGIE

### 4.1 DIE ORIËTERING VAN HIERDIE NAVORSINGSPROJEK

#### 4.1.1 Inleiding

In die soeke na 'n gepaste navorsingsmetodologie vir hierdie besondere projek is ek telkemale, in die stilligheid, teruggevoer na 'n verbondenheid aan die Omgewingsopvoedingsprogram (OOPUS) in die Opvoedkunde-fakulteit aan die Universiteit van Stellenbosch, waar een spesifieke omskrywing van omgewingsopvoeding die aandag getrek het, naamlik:

*Environmental Education is the process of recognising values and clarifying concepts in order to develop skills and attitudes necessary to understand and appreciate the inter-relatedness among man, his culture and his biophysical surroundings. Environmental education entails practice in decision-making and self-formulation of a code of behaviour about issues concerning environmental quality (IUCN 1987).*

Kernbegrippe soos waardes, interafhanklikheid, besluitneming, gedragskodes en die ontwikkeling van vaardighede noodsaak my om ná sestien jaar in die onderwys die vraag te vra: waar staan ek met betrekking tot onderwysmetodologie en onderrigbenaderings?

Dit was juis met my rondswaai in Roodewal wat die besef laat ontstaan het dat onderdrukking nie net in skole begin en eindig nie. Geoordeel aan huidige toestande word hierdie agtergeblewe gemeenskap, ten spyte van die feit dat hulle deur 'n verkiesing in 1994 vrygemaak is, nog deur talle probleme gekonfronteer. Dit is egter Mokaba (1999:8) wat ons met groter bewustheid op die werklikheid laat fokus wanneer hy sê:

*We might be a democracy but it is meaningless when we live in an unhealthy environment. Cleanliness is part of a progressive society.*

Dit is dus duidelik dat omgewingsprobleme die gevolg is van politieke, ekonomiese en sosiale besluite (sien par. 2.1.2)

#### 4.1.2 Sosiaal-kritiese ingesteldheid van omgewingsopvoeding

Howe en Eisenhart (1990:2-9) maak ons bewus van die feit dat die juistheid van enige navorsingsprojek deur die verhouding tussen die metodologie en die betrokke navorsingsvrae bepaal word.

In my strewe na verandering, soos uitgebeeld deur die motivering vir die huidige navorsingsprojek (sien par. 1.5), kan 'n sosiaal-kritiese ingesteldheid – waar dit gaan om die begrip van en verandering aan strukture binne 'n gemeenskap (Lather 1986:258) as 'n gepaste navorsingsingesteldheid vir die navorsingsprojek gesien word.

Die sosiaal-kritiese ingesteldheid van die omgewing openbaar 'n noue verbintenis met demokrasie (Fien 1993a:12; Robottom & Hart 1993:26). Binne hierdie uitgangspunt en wanneer ons gemeenskapsbetrokkenheid, bemagtiging en bevryding bo outoriteit stel, staan 'n sosiaal-kritiese ingesteldheid sentraal. Volgens hierdie opvoedingsbenadering word skole, opvoeders en leerders as aktiewe lede van die gemeenskap gesien (sien par. 4.1.3) wat deur kritiese bepeinsing en optrede bevry geraak het van inhoude geskep deur aanhangers van die dominante sosiale ideologie (sien par. 3.1). Die ideaal is dat omgewingsopvoeding leerders, onderwysers en gemeenskapsinstellings deur middel van gesamentlike ondersoeke na oplossings van omgewingsprobleme in die plaaslike omgewing behoort te inkorporeer. Hierdie ondersoeke volgens Abrahams (1997:18) behoort sosiaal-krities van aard te wees en dit behoort groepe in te sluit wie se aksies die omgewing bedreig (Robottom & Hart 1993:24). Opvoeding vir die omgewing (sien par. 3.2.2) kan op hierdie manier bevorder word.

In die aanloop tot die datum van die uitvoering van hierdie projek, het ek al hoe meer werke van radikale opvoeders begin lees. Dit was veral Fanon (1967:96), Freire (1996:53) en Harvey (1990:22) wat my met groter bewustheid wat betref die bestemming van die navorsingsprojek vervul het. Alhoewel die genoemde navorsers op die sosio-politieke gebied fokus, is dit veral hul idee van praxis,<sup>1</sup> naamlik die begrip van 'n vraagstuk deur daarby betrokke te raak, wat by my indruk gemaak het. Gou het ek die obsessie ontwikkel om 'n kombinasie van aksie-navorsing en probleemoplossing binne gemeenskapsverband te gebruik omdat beide gemeenskapsprogressie as doelwit stel.

---

<sup>1</sup> **Praxis** verwys na praktyk wat krities gesetel is in teorie en 'n voortdurende bepeinsing oor teorie impliseer.

#### 4.1.3 Aksie-navorsing: 'n middel tot die oplos van gemeenskapsprobleme

Terwyl Fien (1993a:12), Schreuder (1995:5) en Freire (1996:53) die skoolkurrikulum gekritiseer het vir die feit dat dit denke en aksies van mekaar skei en sodoende leerders van die gemeenskap vervreem, het McTaggart (1991:32) die nut van aksie-navorsing beklemtoon. Die aantreklikheid van hierdie metode, volgens McTaggart, is die feit dat dit klem lê op die benadering van gemeenskapsprobleme deur die verbintenis van teorie met praktiese optrede. Carr en Kemmis (1986a:162) en Greenhall-Gough en Robottom (1993:301-316) is ook voorstanders van aksie-navorsing en het deelnemende ondersoek vir kritiese opvoeding en omgewingsopvoedkundige betrokkenheid ondersoek.

Die rol wat die skool in dié verband kan speel deur leerders in optrede vir bevordering van kritiese denke te betrek, word deur Stapp, Wals en Stankorb (1996:14) beklemtoon. Aansluitend hierby kan aksie-navorsing dus as 'n transformerende middel tot verandering gesien word.

Verskeie navorsers (Carr & Kemmis 1986a:162, Kemmis & McTaggart 1988:5, McNiff 1988:1, Elliot 1991:5, McKernan 1991:34, 55; Walker 1996:26) is dit eens dat aksie-navorsing deur die volgende gekenmerk word: 'n kritiese, emansiperende, deelnemende, praktykgerigte en selfevaluerende ingesteldheid. Volgens Lewin (in McKernan 1991:3) lê die krag van aksie-navorsing juis in die fokus op 'n besondere gemeenskapsprobleem as uitgangspunt vir navorsing. Coe (in Stringer 1997:18) beklemtoon drie elemente wat essensieel is in die uitvoering van 'n gemeenskapsprojek, naamlik samewerking, kommunikasie en leierskap. Volgens Jenkins-McLean (1991:34) is die uitdaging juis die ontwikkeling van 'n ingeligte publiek, volwassene en jeug ten opsigte van die soeke na oplossings vir gemeenskapsprobleme. In die lig hiervan beoordeel Shumsky (in McTaggart 1991:17) aksie-navorsing as 'n regenerasie van gemeenskapslewe wanneer hy sê dat:

*An action research movement is potentially a grassroots approach to the solving of community problems.*

Aksie-navorsing kan help om die skool en gemeenskap nader aan mekaar te bring. Deurdadig probleme binne leerders se leefwêreld ondersoek word, bied dit juis die geleentheid om deur die grense van tradisionele onderrig (sien par. 1.2) te breek. Caduto, soos aangehaal deur Smit (1989:210), versterk hierdie uitgangspunt wanneer hy sê dat:

*Action learning exercises encourage teachers to take learners out into the community to learn from real-life experiences.*

Stapp, Wals en Stankorb (1996:29) beklemtoon dat die uitdrukking *leaving it to the experts* deur hierdie benadering uit die weg geruim word. Die praktyk-georiënteerdheid van aksienavorsing maak dit juis moontlik dat diegene betrek word wat probleme eerstehands ervaar omdat hulle die beste daarvoor toegerus is om oplossings vir hul probleme te vind.

#### **4.1.4 My omgewing, ons omgewing**

Vir my as opvoeder gaan dit dus om meer as net om die dagtaak binne die vier mure van 'n klaskamer. Dit gaan oor 'n groter bewustheid wat die opvoeder omtrent hom-/haarself kan ontwikkel en wat hy/sy van ander kan leer. 'n Identiteitsmetamorfose, waar die opvoeder as boodskapper status aan die boodskap verleen, staan sentraal. Dit is juis teen hierdie agtergrond dat opvoeders as implementeerders (Schreuder 1993:45) gesien kan word en is hulle 'n skakel in die heropbou en ontwikkeling van die jeug (Kirk 2000:6).

Dit maak dus werklik saak dat ek deur hierdie navorsingsprojek betrokke moet raak by die gemeenskap waarin ek my die afgelope sestien jaar bevind. Betrokkenheid, 'n sosiale aksie soos geartikuleer deur Freire (1996:111), is egter die grootste aantrekkingskrag. Dit is Hart (1993:110) en Winter (1987:117) wat sê dat deelname in 'n projek in selfontwikkeling kan oorgaan. 'n Deelname waardeur betrokkenes in deelnemers en nie in blote toeskouers nie omskep kan word (Fien 1993a:12), is belangrik. Vir my gaan dit dus om meer as net die neerstip van ervarings. Die deelname aan 'n "protesoptog" ter wille van progressie, is dus belangriker as die invloed van die individu.

Omdat omgewingsprobleme sosiale probleme is (Fien 1993b:9), is die bekendstelling van verbeeldingryke veldtogte waardeur die gemeenskap oortuig kan word om na hul omgewing om te sien, belangrik binne hierdie navorsingstudie. Die waarskuwingsboodskap van Brody (in Stapp, Wals & Stankorb 1996:32), naamlik om nie 'n probleem met vooropgestelde oplossings te identifiseer nie, is dus as 'n nuttige beginpunt gesien. 'n Oppervlakkige benadering gekoppel aan 'n eng definisie van gemeenskapsprobleme mag daartoe aanleiding gee dat die aantreklikheid van andersdenkendes beperk word.

Om aan leerders se talente erkenning te gee is ook vir my belangrik. Dit is egter 'n uitgemaakte saak dat die openheid van hierdie projek sal verhoed dat daar 'n sprong in die



duister geneem sal word. Selfontwikkeling, 'n nimmereindigende groeiproses wat die breë gemeenskap en leerders inkorporeer, mag egter nie in 'n eenrigtingreis ontaard nie.

#### 4.1.5 Aksie-navorsing as toevlugsoord

Die nut van aksie-navorsing is dat dit teorie en praktyk verenig. Aktiwiteit binne die navorsingsprojek bied aan my as navorser die geleentheid om die skoolbuurt as 'n verlengstuk van die skoolterrein te ontgin. Na aanleiding van bostaande dien aksie-navorsing,<sup>2</sup> waarbinne omgewingsopvoeding as 'n onderrigstrategie aangewend kan word, as 'n geleentheid vir die ontwikkeling van moontlikhede en kreatiwiteit. Die aanleer van waardes en die ontwikkeling van verhoudings in stede van vakkennis is dus moontlik (Stevenson 1987:75; Hart 1993:117). Volgens Halter en Schwartz-Barcotte is aksie-navorsing (in Hart & Bond 1995:4) juis daarop gerig om die gaping wat bestaan tussen teorie, navorsing en praktyk te oorbrug. Shulman (1987:19) verbind hierdie tipe ondersoek met leer-deur-ervaring. Om 'n ware beeld van die gemeenskap te verkry, is opvoedkundige bevindinge belangrik. Laasgenoemde kan slegs op 'n ondersoekende wyse plaasvind. Dit word deur Carr en Kemmis (1986a:162) as *aksie-navorsing* beskryf. As 'n nimmereindigende proses van beplanning, implementering, waarneming en reflektoring (Carr & Kemmis 1986a:165; Zuber-Skerritt 1996:3) kan dit ook verhoed dat die navorsingsprojek in 'n eenrigtingstraat doodloop. 'n Koalisiegenootskap sluit in dié geval aan by Croy (in Winter 1987:21) se uitgangspunt, naamlik dat aksie-navorsing as 'n koöperatiewe aktiwiteit geëvalueer kan word. Gesprekvoering tussen deelnemers (opvoeder-navorser, leerders en gemeenskap) betreffende moontlike oplossings en/of tekortkomings deur kritiese selfbepeinsing, kan as 'n rigtinggewende aanwyser dien.

Ook het ek aksie-navorsing begin sien nie net as 'n salige toevlugsoord vir verbetering van eie praktyk nie, maar ook as die geleentheid om my eie praktyk deur kritiese evaluering op 'n sistematiese manier te omvorm (Morrow 1993:2). Die daarstelling van 'n vennootskap tussen die skool (leerders en die navorser) en die gemeenskap waarbinne aksie-navorsing sentraal staan, is bevorderlik vir 'n progressiewe ingesteldheid waardeur leerders op die werklikheid voorberei word. Teen hierdie agtergrond kan opvoeding as 'n ontsnappingsroete ... *from the yoke of ignorance, superstition and helplessness* ... (Buthelezi 1999:8) gesien word.

---

<sup>2</sup> Aksie-navorsing: 'n Koöperatiewe navorsingstegniek wat normaalweg onderneem word deur praktiserende persone. Dit vereis die navorser se betrokkenheid by handeling (Landman 1988:1) met die oog op verbetering van omstandighede (Hart & Bond 1995:3).

Omdat 'n langtermyn doelwit binne hierdie navorsingsprojek verskuil is, is dit noodsaaklik dat die maksimum genot daaruit geput word. Dit is juis teen hierdie agtergrond dat die omskrywing van aksie-navorsing, soos uitgedruk deur Halsey (in McKernan 1991:4) naamlik ... *a small-scale intervention in the functioning of the real world ... and close examination of the effects of such interventions* ... as gepas is.

#### **4.1.6 Die navorsingsprojek as voorbeeld van 'n gevallestudie**

Volgens Ecstein (in Merriam 1991:59) lê die uitdaging van 'n gevallestudie daarin om meer van die afgebakende sosiale omgewing uit te vind. Omdat hierdie projek op leerders en die gemeenskap fokus, was dit doelbewus tot die gemeenskap van Roodewal beperk. Om 'n ware beeld van die gemeenskap te verkry, is opvoedkundige bevindinge belangrik. In hierdie geval merk Yin (1994:19-20) op dat die uniekheid van 'n gevallestudie juis opgesluit lê in die gebruik van 'n verskeidenheid bewyse wat dokumente, onderhoude en waarnemings oor die betrokke gebied wat bestudeer word. Ter ondersteuning van Yin voer Merriam (1991:11-13) aan dat 'n gevallestudie spesifiek is.

Betrokkenheid en aktiewe deelname aan aktiwiteite lei tot aktiewe verkenning van die omgewing (Ferrari 1989:3). In hierdie besondere geval word daar ruimte geskep om die self los te maak van die alledaagse teoretiese opvattinge van die gemeenskap waarin ek my as opvoeder bevind. Hierdie opvatting, wat dikwels as 'n uitgesproke aanname aanvaar word, kan slegs deur veldwerk uit die weg geruim word. Veldwerk staan dus sentraal in die uitvoering van 'n gevallestudie omdat dit my die geleentheid bied om inligting eerstehands op te doen, wat uiteindelik die bou van 'n teorie (Merriam 1991:11-13) kan ondersteun. Die heuristiese geaardheid van 'n gevallestudie lê volgens Merriam (1991:11-13) daarin dat dit meer lig werp op die studie-onderwerp wat verder op uitbreiding van kennis of die vestiging van bestaande kennis oor die onderwerp gerig kan wees.

In hierdie besondere navorsingsprojek leen die omgewingsaksie (sien par. 5.3.3) wat vir die bevordering van positiewe gedragpatrone as uitgangspunt gebruik is, hom uitstekend daartoe as 'n voorbeeld van 'n gevallestudie omdat dit aansluiting vind by Walker (in Le Grange 2000:152) se siening van 'n gevallestudie, naamlik dat dit ... *the examination of an instance in action* ... is. Ook vind ek die opmerking van De Lange (1997:66) gepas wanneer dié sê 'n gevallestudie moet nie as ... *'n strategie beskou word nie, maar eerder gesien word as 'n eindproduk (die relaas oor 'n ondersoek)* ...

## 4.2 METODEDES VAN DATA-INSAMELING

Toe ek met die uitvoering van die projek begin het, was daar veral twee partye waarmee rekening gehou moes word, naamlik leerders aan die een kant en die gemeenskap aan die ander kant.

'n Ope ingesteldheid, beide in dialoog en in die uitvoering van die navorsings-projek teenoor betrokke partye soos aanbeveel deur Smaling (1993:5), was my enigste wapen tot die insameling van data. In die uitvoering van die projek het ek my weg langs die volgende weë oop gesien.

### 4.2.1 Deelnemende observeerder

Elliot (1991:134) beklemtoon die daarstelling van 'n vertrouensverhouding in die uitvoering van aksie-navorsing. Tierney (in Malone 1999:165) versterk hierdie uitgangspunt deur die volgende te beklemtoon:

*If our research is to be praxis-orientated, if our purpose is somehow to change the world, then of necessity we must get involved with those whom we study ...*

As gevolg van die deelnemende aard van aksie-navorsing was ek verplig om my status as opvoeder te verruil vir dié van 'n deelnemer wat ook 'n mede-produseerder in die hele proses van dataproduksie sou wees. In hierdie opsig het die uitgangspunte van Gough (1999:264) en Le Grange (2000:153), naamlik dat ons mede-produseerders van data eerder as die insamelaars van data is, opgeval. Vir my het dit om spanbou wat tot voordeel van leerders en die gemeenskap sal strek, gegaan.

Observasie is ook daardeur vergemaklik. My teenwoordigheid, op voetsoolvlak, het my daartoe in staat gestel om eerstehands met die gedragspatrone, frustrasies en spanning waarmee mense in hul alledaagse aktiwiteite gekonfronteer word, kennis te maak.

### 4.2.2 Die byhou van 'n persoonlike joernaal

Die byhou van 'n joernaal, volgens Walker (1985:54) hou die volgende voordele in wat vir my rigtinggewend was:

- *Very simple. No outsider needed at all.*
- *Good on-going record. It gives good continuity.*
- *First hand information can be studied conveniently in (your) own time.*
- *Acts as an **aide-memoire**.*
- *Helps to relate incidents, explore emerging trends, etc.*

In my besondere situasie was die byhou van 'n joernaal nie net 'n besinning oor gebeure nie, maar het dit ook as 'n barometer gedien om vordering te bepaal (Schulze 1994:31). Lofland (in Cohen & Manion 1980:105) beveel aan dat joernaalinskrywings so gou as moontlik gedoen moet word. Danksy die gestruktureerdheid het dit my gehelp om gedissiplineerd op te tree in die uitvoering van die taak. Verder was dit vir my 'n verwysingswêreld van waar verdere idees geput kon word. In hierdie geval stem die ek saam met Lotz (1996:92) se uitgangspunt, naamlik dat 'n joernaal 'n forum is:

*... from which I could see my themes emerging and in which I could reflect on facts, thoughts, assumptions, perceptions and feelings ...*

### **4.2.3 Onderhoude**

Guba en Lincoln (1981:6-7) voer aan dat onderhoudvoering 'n essensiële deel van enige navorsingsprojek uitmaak. Die doel van onderhoudvoering, volgens Patton (in Merriam 1991:40) is ... *to find out what is in and on someone else's mind.*

#### **4.2.3.1 Ongestruktureerde onderhoude**

Onderhoudvoering, behalwe dat dit aan my as navorser die geleentheid gebied het om eerstehands met omstandighede soos deur inwoners uitgelig kennis te maak, het ook daartoe gelei dat 'n afleiding gemaak kon word van hoe leerders en inwoners betekenis gee aan hul leefwêreld. Hakim (1987:26) merk in dié geval op dat, alhoewel die onderhoudvoerder die trant van die gesprekvoering bepaal, daar tog 'n geleentheid gebied word vir die respondent om ook terselfdertyd die trant van gesprek te bepaal. Vir my was dié uitgangspunt belangrik omdat interessante sêgoed dikwels binne 'n spontane ruimte na vore kom. Hierdie metode van onderhoudvoering was bemoedigend omdat dit 'n beter insig verskaf het omtrent die inwoners van hierdie woonbuurt.

#### 4.2.3.2 *Semi-gestruktureerde onderhoude*

Volgens Merriam (1991:74) is die voordeel van hierdie tipe onderhoudvoering dat dit wil ontdek. Selfs die volgorde van die bewoording van die vrae hoef ook nie vooraf bepaal te word nie. Die gebruik van semi-gestruktureerde onderhoudvoering, veral met mevrou Van Deventer, was 'n welkome wysiging omdat ek meer oor haar betrokkenheid, lojaliteit en toegewydheid binne hierdie gemeenskap wou weeg. Haar vooruitsigte en haar siening rakende hierdie studie-projek was ook belangrik. Dit was bemoedigend om van haar te verneem dat sy die programnavorsings ondersteun en voortdurend ingelig wil word oor die vordering. My persoonlikheid en veral die feit dat ek gereeld in haar geselskap was, het onderhoudvoering vergemaklik.

#### 4.2.4 **Dokumente**

Deutsch en Cook (in Merriam 1991:105) verwys na dokumente as *beskikbare data of materiaal wat bestaan om die ondersoek aan te vul*. Vir my het inligting soos uitknipsels uit die *Weekend Argus* (1993), *Die Burger* (1995), *Worcester Standard* (1997 en 2000), wat deur mev. Van Deventer in 'n lêer saamgebind is, iets meer gesê oor haar as mens maar veral ook oor haar betrokkenheid in die besondere gemeenskap ten opsigte van opheffingswerk.

#### 4.2.5 **Foto's**

Ek kan my geensins indink dat 'n studie-onderwerp van die aard volledig kan wees sonder die insluit van foto's nie. Afgesien daarvan dat dit die optekening van data vergemaklik het, was die neem van foto's vir my as skrywer die eerlikste manier denkbaar om die teks aan te vul. Die verbintenis tussen die teks en foto's kan ook daartoe lei dat lesers hulle in 'n mate met die opvoedkundige navorsing kan vereenselwig (Le Grange 2001:84).

Afgesien van die feit dat ek as skrywer 'n unieke geleentheid gesien het om die woonbuurt, waarbinne die navorsingsprojek sou ontplooi, op film vas te vang, verskaf die foto's ook 'n verhelderende blik op die werklikheid (sien par. 1.4.2 en 1.4.3). Verder versterk die foto's die geldigheids- en betroubaarheidsaspek (sien par. 4.3) van die navorsing.

Walker (in Schratz 1993:72) gaan ook van die standpunt uit dat die neem van foto's informele gesprekvoering met inwoners en die waarneming van omstandighede vergemaklik.

### **4.3 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID VAN NAVORSING**

Geldigheid (grondigheid) en betroubaarheid (waarde) van navorsing is volgens Smaling (1993:6) onskeibaar. Guba (in Lather 1986:66) voer aan dat triangulasie (kruisvalidasie), refleksiwiteit en lidkontrole geldigheid en betroubaarheid bevorder wat verder persoonlike standpunte uit die weg kan ruim.

Met die uitvoering van my projek het ek van die volgende tegnieke gebruik gemaak:

#### **4.3.1 Triangulasie**

Die betrokkenheid van verskillende rolspelers in die uitvoering van 'n deelnemende projek bring verskillende interpretasies na vore. Elliot (in Schratz 1993:47) maak daarvan melding dat die kenmerk van aksie-navorsing juis die konfrontering van hierdie verskillende perspektiewe behels. Dit dien as 'n spieëlbeeld om die geldigheidsaspek aan te vul en om 'n dubbele siening ("double vision") (Schon in McKernan 1991:47) uit te skakel. Met die uitvoering van my studieprojek het ek op verskillende ondersoektegnieke gesteun naamlik, deelnemende waarneming, gestruktureerde en semi-gestruktureerde onderhoude en dokument.

#### **4.3.2 Lidkontrole**

Die samevatting van opmerkings, motiverings, persepsies, sieninge en gedragspatrone van individue en groepe verg 'n oop agenda. Die deel van hierdie menings geskied deur middel van taal en ander vorme van simboliek en word gewoonlik gesamentlik oor besluit (Morgan 1983; Carr & Kemmis 1986b; Phillips 1987). Dit wat opgeteken word, is dus nie 'n geslote inligtingsproses nie. Volgens Guba en Lincoln (1981:25) moet terugvoer van interpretasies, waarnemings en data aan lede gereeld plaasvind om sodoende misinterpretasie (Le Grange 2001:90) uit die weg te ruim. In my strewing na intersubjektiewe objektiwiteit is onderhoude met verskeie rolspelers in die uitvoering van my studie onderneem. Met die opsomming van omgewingstoestande in Roodewal het mev. Van Deventer en raadslid Daamons 'n belangrike rol gespeel op grond van hul jarelange betrokkenheid in opheffingswerk in die gemeenskap. Collin en Cara het weer 'n belangrike rol vervul wat betref die deeglike nagaan van opsommings oor die vordering van die hersirkuleringsprogram. Die taalkwessie was egter vir Cara, vanweë haar Engelstalige agtergrond, 'n groot probleem. Om hiervoor te kompenseer

het ek sover moontlik, in die teenwoordigheid van Collin, verduidelik wat ek in die teks meld.

### 4.3.3 Refleksiwiteit

Die jaarlikse uitstappies na die Potberg Omgewingsopvoedingsentrum en die De Hoop Natuurreserve sedert 1987 met die graad elf-Aardrykskunde- en Biologie-leerders (foto's 8-10) en die SANCCOB-uitstappie (*The South African National Foundation for the Conservation of Coastal Birds*) om met die skoonmaak van oliebesmeerde pikkewyne te help ná die olieramp langs die weskus van Suid-Afrika in Augustus 2000 (foto 11) het hoofsaaklik opvoeding in en oor die omgewing geakkommodeer (sien par. 3.2.1). Die tuinmaakprojek (foto 12) waarmee ek ook tans besig is, het, alhoewel die estetiese aspek van die omgewing by leerders hierdeur ingeskerp word, nog nie plek gemaak vir opvoeding vir die omgewing (sien par. 3.2.2) nie. Alhoewel eiesoortige ervarings tydens uitstappies plaasgevind het, is die ontwikkeling van gedragsveranderinge moontlik. Die terugvoering deur een van die leerders ná die SANCCOB-uitstappie het egter hierdie verandering bewaarheid (sien bladsy 38). Alhoewel hierdie projekte baie van my as opvoeder verg, is dit egter my liefde vir die natuur wat my betrokkeheid bepaal. In hierdie geval stem ek saam met die opmerking van Ballenger (in Le Grange 2001:3):

*An important part of the research project is examining where a particular research question comes from in one's own life – why it seems important to the teacher-researcher.*

12.08.2000

Operasie pikkenyne!

"Wat 'n ervaring! Voorwaar iets wat ek nooit sal vergeet nie!"

Dit was my eerste gedagtes nadat ons <sup>by</sup> die pikkenyne was. En hoe naor is dit nie, ek kan nog duidelik onthou hoe hulle my gepik het en my seer skouers en arms gebuig hou nog van dié avontuur.

Op 'n ernstiger noot, wil ek net sê dat dit vir my 'n voorreg was om te help en ek het dit genot. Wie sou kon dink dat angewingsbawering so interessant en wêrelik kan wees. Vir jare leer ons nou al van dit en hoe ons die wêreld moet bewaar vir ons nageslagte, maar dit het nooit wêrelik sin gemaak nie. Nou eers verstaan ek waarom alles gaan, raak ek dit self ervaar het en glo my dis wonderlik. 'n Mens voel só goed van binne as jy weet jy het iets vir iemand beteken. Al is ek dit net één pikkenyn wat ek kan red, weet ek dat ek darem iets gedoen het en voel ek gelukkig.

"Dit was voorwaar 'n uitsonderlike ervaring"

Annelize Daniels

Gr. 11 (A)



**Foto 8: Potberg ekskursie 2000**



**Foto 9: Potberg ekskursie 2001**



**Foto 10: Potberg ekskursie 2002**



**Foto 11:** Leerders saam met koördineerder by SANCCOB



**Foto 12:** Leerders is besig met tuinskoonmaakprojek



#### **4.3.4 Die toepassing van objektiwiteit in die uitvoering van my projek**

In my strewe na objektiwiteit het ek die werk van Harding (1993) as rigtinggewend gevind. In haar werk *Whose Science? Whose Knowledge?* (1991:147-149) onderskei sy tussen swak objektiwiteit (weak objectivity) en sterk objektiwiteit (strong objectivity). Haar uitgangspunt omtrent eersgenoemde, net soos O'Dea (in Le Grange 2001:91), is dat dit die siening van die dominante groep, wat hoofsaaklik 'n positivistiese uitgangspunt omtrent navorsingsbevindinge bevat, ondersteun en selfs versterk. In dié geval merk Harding

(1993:147) op: *It permits scientists and science institutions to be unconcerned with the origins or consequences of their problematics and practices, or with the social values and interests that these problematics and practises support.* Ten opsigte van sterk objektiwiteit merk sy (Harding 1993:151) op: *... the directive of strong objectivity is to value the Other's perspective and to pass over in thought into the social condition that creates it ...* Die erkenning dat ander kulture anders is as die aanvaarde status quo en daarom verskillende oortuigings, waardes en standaarde van beoordeling(s) het, is belangrik. Indien ons verby swak objektiwiteit wil beweeg, is die erkenning van faktore binne 'n sekere konteks dus belangrik. Die drie aspekte, volgens Smaling (in De Lange 1997:51) waaraan die navorser aandag moet gee indien hy/sy reg wil laat geskied ten opsigte van navorsing is houdings, wyse van optrede en uitkomst. In die opsig kan die erkenning van sosio-ekonomiese toestande van die Roodewalgemeenskap wat diep gewortel is binne 'n historiese konteks (sien par. 1.4) nie buite rekening gelaat word nie wanneer daar melding van objektiwiteit gemaak wil word.

In my strewe om uitgangspunte so eerlik moontlik te verwoord en om sonder veroordeling sover moontlik by 'n geldige weergawe van gebeure uit te kom, was 'n oopkop ingesteldheid nodig om omstandighede in teksvorm te verwoord. Alhoewel dit soms moeilik was, het mev. Van Deventer se betrokkenheid sedert 1983 by hierdie besondere gemeenskap, haar koerantuitknipsels wat sy sorgvuldig geliasseer het oor die afgelope jare en ook die onderhoude wat ek met haar en ander betrokkenes gevoer het, grootliks daartoe bygedra om sover moontlik 'n objektiewe weergawe (in Harding se gebruik van die woord) van omstandighede te kan gee. Die historiese invloed binne eie onderwysopleiding en -professie is grootliks deur literatuur aangevul.

#### **4.4 DIE TOEPASSING VAN ETIEK IN DIE UITVOERING VAN MY NAVORSINGPROJEK**

McKernan (1991:48) maak die volgende opmerking rakende die etiese aspek van aksie-navorsing:

*Action research is considered 'ethical' if research design, interpretations and practical development produced by it have been negotiated with all parties directly concern with the situation under research.*

Reg aan die begin moet ek egter noem dat my bekendheid as 'n toegewyde teoretiese opvoeder onder my kollegas en leerders van die Worcester Sekondêr geensins as waarborg

gedien het dat ek met dieselfde respek in die gemeenskap bejeen sou word nie. Aansluitende hierby en omdat my navorsingsprojek in 'n gebied ontplooi het waarbinne ek my die afgelope sestien jaar bevind, is dit as belangrik beskou dat rolspelers in die gemeenskap ingelig moes word. Punch (in Burgess 1994:60) merk die volgende rakende die verhouding tussen navorser en navorsing:

*Pivotal to the whole relationship between researcher and research for instance is access and acceptance.*

Kommunikasie deur middel van briewe wat dikwels opgevolg is deur informele gesprekvoering was vir my as navorser 'n middeweg. Raadslid Daamons, area-vertegenwoordiger vir Roodewal, is op 17 April 1999 per brief (bylae H) van die doel van die navorsingsprojek in kennis gestel. Mevrouw Van Deventer, uit hoofde van haar baanbrekerswerk ten opsigte van die *Nuwe Lewe-opheffingsprogram* (bylae I) vir die betrokke gemeenskap, is op 17 April 1999 per brief (bylae J) van die navorsingsprojek in kennis gestel. Die vertrouensverhouding wat tussen my en mev. Van Deventer ontwikkel het, het dit moontlik gemaak om toegang tot haar werk te verkry. Haar kantoor het op meer as een geleentheid, veral middag, as 'n bron van navorsing gedien.

Met die fotosessies het ek ook gou die begrip van sensitiwiteit en integriteit teenoor ander aangeleer. Om die vertrouensverhouding tussen my en die gemeenskap te bevorder, is toestemming van betrokke persone verkry en die versekering is aan hulle gegee dat daar onder geen omstandighede enigiets gepubliseer sal word wat hul privaatheid mag skend nie. Waar name wel 'n foto vergesel, word dit met die toestemming van die persone betrokke by die uitvoering van die projek gedoen.

#### **4.5 HOOFSTUK-SAMEVATTING**

Aksie-navorsing, waarbinne aksie-leer as 'n sosiaal-kritiese benadering tot onderrig beskou kan word en die potensiele voordele wat dit inhou vir die daarstelling van 'n kritiese ingesteldheid by opvoeders en leerders, is kortliks in hierdie hoofstuk verduidelik. Ook die metodes wat gebruik is tydens die insameling van data is uitgespel.

In hoofstuk 5 word 'n uiteensetting gegee van die werkswyses wat gevolg is in die implementering van konkrete projekte.

## HOOFSTUK 5

# IMPLEMENTERING VAN OMGEWINGSAKSIES

### 5.1 FASE 1: OORSPRONKLIKE PLAN VIR DIE DAARSTELLING VAN 'N OMGEWINGSKLUB

Dit moet reg aan die begin vermeld word dat my teoretiese kennis oor aksie-navorsing 'n groot rol gespeel het in die uitvoering van my projek gedurende die eerste fase (sien bylae K). Hierdie verstaanbare manier van aksie-navorsing tesame met my ongeskooldheid ten opsigte van hoe navorsing teen hierdie agtergrond uitgevoer moet word, het eintlik 'n opgewondenheid veroorsaak wat daartoe aanleiding gegee het dat ek my aksies na die beste van my vermoë uitgevoer het. Die afwesigheid van gemeenskapstrukture, soos bestaande en erkende komitees of enige gemeenskapsorganisasie, wat dit makliker sou gemaak het om ander gemeenskapsleiers vanuit die besondere woonbuurt, behalwe mevrou Van Deventer en meneer Daamons te ontmoet, het 'n invloed op die suksesvolle uitvoering van die projek gehad.

Die uitwerking van buitemuurse aktiwiteite soos fondsinsamelingspogings, sport, akademiese verpligtinge en die jaarlikse uitstappie na Potberg het my geforseer om die projek in twee dele uit te voer. Deel een is grootliks daaraan gewy om data van oor die woonbuurt waarbinne die navorsingsprojek uitgevoer sou word in te samel, en om die projek aan belangrike rolspelers binne gemeenskapsverband bekend te stel. Korrespondensie en gesprekvoering het hierdie deel oorheers. Die tweede deel het hoofsaaklik oor die implementering van die omgewingsaksie deur middel van 'n skoonmaakaksie gehandel.

### 5.2 TERUGSKOUING OP MISLUKTE IMPLIMENTERINGSPOGINGS VIR DIE DAARSTEL VAN 'N OMGEWINGSKLUB

Dit was my eensydige werksmetode ten opsigte van beplanning, en besluitneming en die uitvoerbaarheid van die projek (sien bylae K) wat die grootste leergeleentheid was. Dit was juis hierdie standpunt en die feit dat leerders met die eerste vergadering hul aanvanklike ervarings sukkelend aangemeld het, wat dit duidelik gemaak het dat die tradisionele manier van die beoordeling van sukses (sien par. 1.2) nog steeds 'n onuitwisbare lidteken op my

professionele loopbaan gelaat het. Hierdie, en die konnotasie met my persoonlikheid, naamlik *Ek is 'n perfeksionis en daarom het ek besluit dat ek van die begin af die beste wil wees* het aktiewe samewerking in die wiele gery. Geen kritiese ondersoek van eie praktyk ten opsigte van onderwysmetodologie en onderrigbenadering; van die enkele dinge waaraan ek so geheg geraak het oor die laaste paar jare ten opsigte van my professionele loopbaan; het plaasgevind. Verandering, dié kernwoord van aksie-navorsing, veral ten opsigte van praktyk was hierdeur onaangetas gelaat omdat my werkplek nog steeds 'n mag van status is.

Die ignoreer van waardevolle, rigtinggewende literatuur ten opsigte van die uitvoering van my projek (sien par. 4.1.2, 4.1.3 en 4.1.4) kan ook as 'n rede aangevoer word. Dit het nie net my taak geweldig bemoeilik nie maar dit ook meer kompleks gemaak. Naas frustrasie was onsekerheid en verwarring omtrent aksie-navorsing ook 'n bydraende faktor tot mislukking van my projek. Behalwe my powere begrip het die wegstroom ten opsigte van toegewyding en lojaliteit, die kern idee van my projek, veroorsaak dat aksie-navorsing in 'n onproduktiewe ondervinding ontaard het. Die simplistiese siening van aksie-navorsing as 'n tipe 'soft research' en 'n rigiede benaderingswyse betreffende die uitvoering van die navorsingsprojek binne die konteks van sosiale veranderinge, het op rampspoedige gevolge uitgeloop. Onuitgeklaardheid en 'n antisiperende houding ten opsigte van deelname, betrokkenheid, bemagtiging, verandering en fasilitering, het my laat besef hoe ingewikkeld aksie-navorsing werklik is. Greenwood (1999:53) merk op dat aksie-navorsing, indien die dominante positivistiese siening van navorsing nie getransformeer word, nog steeds 'n minderwaardige plek sal vervul.

My stoomrolleraksie in die uitvoering van my projek het die gaping wat daar bestaan tussen my en die inwoners van Roodewal ontbloot. Dorr (1998:207) beklemtoon dat indien iemand homself as 'n agent van verandering vir 'n arm gemeenskap wil voorhou, hy homself op voetsoolvlak betrokke moet maak. Horton en Freire (1990:6) se uitlating *making the road by walking* ondersteun Dorr in die geval en is 'n aanduiding dat verandering nie op vooropgestelde toets resultate gebasseer kan word nie.

As opvoeder het ek ook bereken dat die aksie oor 'n naweek moet geskied aangesien ek die skool bedags om 15h00 verlaat. Verder is gevoel dat 'n naweek die gepaste tyd sou wees sodat soveel moontlik mense uit die omgewing by die projek betrek kan word.

Onderskatting van ander – leerders en inwoners – se (naweek) verpligtinge was ook grootliks verantwoordelik vir die ondergang van die ideaal. Dit was veral in hierdie woonbuurt dat ouers, vanweë hul werksverpligtinge gedurende die week, naweke vir hulself toeëien om allerhande huishoudelike takies, wat normaalweg nie gedurende die week gedoen kan word nie, af te handel. Twee van die groepie leerders wat my in die opruimingstaak bygestaan het, was (en nog steeds) by 'n naweek werk betrokke. Behalwe die vrees dat hulle hul werk mag verloor, was die finansiële verlies wat daarmee gegaard gaan, beslis 'n bydraende faktor vir hul afwesigheid. Die probleem was nie soseer hul onwilligheid om deel te neem nie, maar die omstandighede waarin hulle vasgevang was. Die spreekwoord: *klein begin, groot win* was deur my in die uitvoering van my skoonmaak-aksie weens die tekort aan ondersteuning op Saterdag 29 Julie 2001, geïgnoreer. Daar word ook dikwels agter die verskoning geskuil dat die uitvoerbaarheid van 'n aksie weens die tekort aan persone, beperk word.

Ook was dit welbekend onder die inwoners dat raadslid Daamons sy politieke grootmaak - huis verruil het. Sy poging om opnuut steun te werf vir sy nuut aanvaarde party tydens die komende plaaslike munisipale verkiesing, het ten spyte van die feit dat hy die projek ondersteun het, 'n invloed op die uitvoering van my taak gehad. Sy samewerking is abrupt beëindig.

### **5.3 FASE 2: HERSIENE PLAN**

#### **5.3.1 Inleiding**

Alvorens 'n vernuwende idee en 'n hernieude verbintenis tot die uitvoering van my projek moontlik is, is die bevraagtekening van die handhawing van die status quo (sien par. 1.2) wat in die uitvoering van my projek ontbloom is (sien par. 5.2) belangrik. Aansluitend hierby maak Freire (1978:217) die volgende opmerking oor opvoeding: ... *education is a process of knowing...* 'n proses wat my deur die groeipyne van verandering moet neem. Die afklim van my ego-troontjie is dus slegs moontlik indien ek die uitgangspunt van Rudduck en Hopkins (1985:5) dat ... *research is a systematic self-critical inquiry* ... in my nuwe plan van toepassing maak.

#### **5.3.2 Kibboets El Shammah: 'n erkende gemeenskapsinstelling**

Gedurende 'n besoek aan dié kibboets op 25 Januarie 2002 het ek besef dat die konstruktiewe bydrae van die instelling tot die verbetering van lewensomstandighede in Roodewal nie

gering geskat kan word nie. Die oordra van etiese waardes aan die jeug veral deur verskillende projekte soos hersirkulering en die aanlê van 'n tuin tesame met die *Broken Shackles*-projek wat die lewensomstandighede van 'n bruingemeenskap sedert die periode van slawerny tot die hedendaagse uitbeeld, was stimulerend. Mev. Van Deventer en ander betrokkenes by hierdie instelling het my laat beseft dat verandering sonder vervreemding van enige projek wat verbetering in die vooruitsig stel, van kardinale belang is.

*Mev Van Deventer: Dit is fassinerend om te dink dat u my nog altyd met soveel entoesiasme ontvang. Die beskikbaarstelling van data (nuusbriewe en die boekie Roodewal Window) het 'n geweldige indruk op my gemaak. Die voorstelling aan vrywilligers by die kibboets soos Cara en Collin (foto 13) kan rigtinggewend wees vir my projek. Baie dankie vir hierdie netwerk – my kollektiewe skuldgevoel is hierdeur aangeraak.*

*(Uittreksel uit joernaal 25 Januarie 2002)*

**Foto 13:** Hersirkuleringspannetjie met  
Cara en Ivan (regs agter) en Collin (links middel)



### 5.3.3 Konteks en oorsprong van die hersirkuleringsprogram

Mrazek (in De Lange 1997:74) beklemtoon die belangrikheid van die konteks (sien par. 1.4) waarbinne 'n projek hom ontplooi. In my besondere geval, vanweë my status as deelnemende observeerder en as navorser, was die kwessie van sensitiwiteit, veral van deelnemers (vrywilligers en leerders), in die projek uiters belangrik. Eie agendas en dit wat te



ambisieus mag wees en wat 'n bedreiging vir spanwerk inhou, is vroeg reeds uit die weg geruim.

Hierdie projek, wat sy oorsprong in die leierskap van Nichol (foto 14) gehad het, het hoofsaaklik leerders van die Roodewal-gemeenskap van die onmiddellike omgewing wat 'n lae sosio-ekonomiese leefwyse handhaaf (sien par. 1.4) geakkommodeer. In 2001 het hierdie ywerige gemeenskapswerker, Nicol, die eer van *Kibbutznik of the Year* (Van Deventer 2001:1) ontvang. Hy was ook die grondlegger van verskeie ander projekte waarvan die hersirkuleringsprogram en die aanlê van 'n organiese tuin van die belangrikste is. Sy langtermyn oogmerk met die tuin is om groente aan behoeftige familieledere van die omgewing te voorsien. Ook het hy 'n projek begin waarby kinders in die middag hulle skoolwerk by die kibboets kan voltooi. In hierdie projek is oorsese vrywilligers wat by die kibboets aanbly, hewig betrokke. Sy volgende doelwit in die lewe is om hom te kwalifiseer as 'n gemeenskapswerker met die uitsluitlike doel **opheffing van sy gemeenskap**. Sy voltydse studies aan die Hugonote Kollege te Wellington sedert Januarie 2002 het 'n leemte in die leierskap gelaat. Hierdie geleentheid is deur my as 'n uitdaging gesien om my hersiene plan by hierdie gemeenskapsinstelling te implementeer. Die nut van hierdie projek is dat dit 'n konstruktiewe bydrae kan lewer wat 'n impak op die lewensgehalte van die inwoners van Roodewal kan hê. Hierdie projek konsentreer nie net op 'n enkele probleem nie, maar dien ook as 'n projek om die kinders konstruktief besig te hou wat help om leerders van die straat te hou.

**Foto 14:** Mnr. Van der Merwe, Nichol en Mev. Van Deventer tydens die vereringseremonie van *Kibbutznik of the Year* 2001



### 5.3.4 'n Omgewingsbewustheidsveldtog

My vroeë mislukte pogings in die daarstelling van 'n omgewingsklub (sien par. 5.2) het grootliks die werkswyse tydens my tweede poging bepaal. In my ontmoeting met Cara, 'n inwonende vrywilliger by die kibboets van Australië, Collin 'n oudleerder van Worcester Sekondêr wat 'n belangstelling toon om met straatkinders te werk en Gizella Hugo, die hoof koördineerder van alle projekte wat vanaf die kibboets geloods word, het ek 'n gulde geleentheid vir wedersydse samewerking gesien. Selfs die inligtingssessies oor die nut van hersirkulering is gesien as 'n beginpunt om die mense (inwoners van Roodewal) se verdwene harmonie met die omgewing te probeer herstel.

Die idee van deelname aan die Collect-a-Can-projek, 'n inisiatief van die Wes-Kaapse Omgewingsbewuste Aksiegroep en die prysgeld wat daaraan verbonde was, is gou deur ons as 'n gulde geleentheid gesien om die projek meer volhoubaar en gekoördineerd te maak. Die fondse wat hierdeur gegeneer word, kan ander projekte op die kibboets 'n hupstoot gee. Alhoewel dit my langer sal neem om my uiteindelige doel te bereik, naamlik die daarstelling van 'n omgewingsklub, het ek besluit om my deur die praktyk en nie deur die teorie nie te laat lei. Selfs De Lange (1997:21) het die belangrikheid van 'n wisselwerking wat bestaan tussen praktyk en teorie in die uitvoering van haar navorsingsprojek ingesien. Teorie wat in dié geval opgebou word, is gegrond in praksis (Greenwood, 1999:35). Freire (1973:79) merk in die verband op:

*... First of all I have to act. First of all I have to transform. Secondly, I can theorize my actions – but not before. Because of this all books – all my books – are mere reports of what I did. I never wrote a book before praxis.*

### 5.3.5 Die deelnemende proses

#### 5.3.5.1 Inskakeling van vrywilligers

Cara se intense belangstelling in afvalbeheer (Van Deventer 2002:2) het my as't ware weer van nuuts af laat begin met my navorsing. Die verkenning – deur te stap – van die Roodewal-woonbuurt, die aangrensende nywerheidsgebied en Zwelentemba met die idee om 'n opname oor rommelstrooiing te maak, was van nuuts af 'n ondervinding. Behalwe dat rommel die omgewing ontsier, veral in Roodewal en Zwelentemba, het dit ook 'n verlaging van die gehalte van inwoners se belewenis van hulle omgewing tot gevolg. In ons onderhoudvoering

met sommige huisgesinne in die woonstelle is die blaam van die stand van die omgewing meestal op kinders geplaas. Die ooreenkoms tussen die motivering vir my navorsingsprojek (sien par. 1.5) waar ek die jeug as 'n skakel in die oplossing van ons probleem sien, en die blameer van inwoners dat die jeug die skuld vir die stand van die omgewing moet ontvang, het my meer gemotiveer in die uitvoering van my taak. Claasen (in De Kock, 1992:44) merk in dié geval op daar in ons strewe na 'n meer aanvaarbare lewensomgewing besluite geverg word wat noodwendig die bio-fisiese en sosio-ekonomiese aspekte van die mens raak. Die instandhouding van die omgewing en die onmiddellike voordele wat dit vir almal mag inhou verg volhoubare projek(te) waarvan ons hersirkulering, veral dié van bottels en blikkies, as 'n moontlike oplossing geïdentifiseer het.

Die nut van hersirkulering is ook deur Cara en Collin in 'n Aardrykskundelesuur by Roodewal Primêr onder die aandag van graad 6-leerders en leerkragte gebring. Op my beurt het ek ook die boodskap lewend gehou onder die leerders wat ek onderrig. Die Aardrykskunde-lokaal het gou die versamelpunt vir blikkies op die skool geword.

Die ontwerp van 'n poskaart (sien bylae P) is 'n poging om die hersirkuleringsprojek aan die breë publiek bekend te stel. Die uitstalling en verkoop van poskaarte by skole in die onmiddellike omgewing en die kibboets is as 'n verdere moontlikheid oorweeg.

Cara se verskuiwing na die Nasionale Botaniese Tuin twee weke nadat ons met die program begin het, was 'n gulde geleentheid om nader aan Collin te beweeg. Noue samewerking tussen ons kan die projek lewend hou in die nabye toekoms.

### **5.3.5.2 My rol as navorser**

In my vasbeslotenheid om van hierdie projek 'n sukses te maak was ek soms verwar oor my rol as fasiliteerder en koördineerder binne die hele hersirkuleringsprogram. Aan die begin het ek gevoel dat my aanwesigheid as 'n dryfveer vir die hele projek dien. Die voorbeeld wat gestel word in die kap van blikkies en die was van bottels het dikwels die ander aangespoor. Ek kan my optrede regverdig as daar gekyk word na die uitdrukking van Fullan (1991:117):

*Educational change depends on what teachers do and think – it's as simple and as complex as that.*

My betrokkenheid by die kibboets direk ná skool vir die eerste paar dae tydens die implementering van die program, was geensins 'n probleem vir die prinsipaal en kollegas nie.

Krapperrigheid later onder seker kollegas het daartoe gelei dat ek na die bepaling van omsendbrief 0021/99 dat *alle opvoeders vir 'n minimum van 7 uur per dag by die skool teenwoordig moet wees* en omsendbrief 0040/2002 wat handel oor die voltooiing van die bywonings- en tyd-af-register verwys is. Na 'n werksessie waartydens 'n diepsinnige bespreking van hierdie omsendbriewe deur die personeel gehou is, was ek verplig om my neer te lê by die bepalings soos deur die Wes-Kaapse Onderwysdepartement vasgestel. Onder hierdie omstandighede was ek verplig om my dubbele rol te verruil vir dié van fassiliteerder om sodoende die ander party, Collin, as koördineerder te akkommodeer.

### 5.3.5.3 *Die leerders*

Om betrokkenheid te bewerkstellig, is daar meestal van 'sagte' druk gebruik gemaak. Lotz (1996:297) verwys in haar navorsingswerk na die oorheersende stem (*dominant voice*) om betrokkenheid te bewerkstellig.

Aansporingsmaatreëls, soos die uitneem van hierdie groepie na die swembad en na of die Nasionale Botaniese Tuin op Donderdae, het gedurende die eerste semester 'n instelling geword. Alhoewel hierdie uitstappies, en veral die een na die Nasionale Karoo Tuin opvoeding in en deur die omgewing akkommodeer (sien par. 3.2.1) hou dit volgens Fien (1993c:15) voordele in:

*The aims of this learner-centred approach to environmental education are to add reality, relevance and practical experience to learning, and to provide students with an appreciation of the environment through direct contact with it. Such experiences may also develop skills such as ... cooperation and group responsibility.*

Doelwitte, soos samewerking en verantwoordelikheid, is dus belangrik vir die langtermyn volhoubaarheid van ons projek indien ons daarvan 'n sukses wil maak.

Die finansiële uitgawes is gewoonlik deur ons (myself, Cara en Collin) gedek. Ook dit was maar net 'n poging om hul lojaliteit teenoor die projek lewend te hou. 'n Noukeurige rooster (sien bylae Q) wat die teenwoordigheid en werksbetrokkenheid van die leerders aandui, is op Cara se aanbeveling gehou. Hierdie inligting was veral waardevol om te besluit wie werklik verdien om saam met die groep vir die dag uit te gaan asook om ons vordering met die program te bepaal. 'n Verantwoordelike sin is ook op die manier by die groepie aangekweek.

Cara se verskuiwing na die Worcester Botaniese Tuin, vanaf Maandag , 18 Maart 2002, het 'n leemte gelaat. Haar verhouding met die leerders was iets besonder. Ons macho houding moes spoedig plek maak vir liefde, iets wat die leerders beslis nodig het. Die uitstappie na die plaaslike swembad, die Botaniese Karoo Tuin op uitnodiging van Cara en die optel van blikkies op pad huis toe het eie soortige ervarings na vore gebring.

*Om direk na skool by 'n projek betrokke te raak wat jy hoop die moontlikhede besit om die implementering van jou plan te verreken, is nogal baie gevra. Dit bring veral selftwyfel na vore wat jou vrae laat vra soos: Is dit alles die moeite werd? Kan 'n mens oorwerkte en gedemoraliseerde onderwysers blameer indien hulle nie ná skool by projekte in die gemeenskap betrokke wil raak nie? Word ons wat deel is van 'n belangrike projek by die kibboets maar net gesien as vrywilligers om leerders besig te hou?*

*Alhoewel ons in die meeste gevalle sagte 'druk' gebruik het om leerders aan te moedig om blikkies te kap (foto 15), het ek in my binneste geweet daar bestaan 'n beter metode. Die instap by 'n plaaslike ingenieursfirma vir die aanklop van hulp om van ons projek prettig te maak en die vra van brood by 'n plaaslike instansie was geensins 'n poging om my ego te streel of die projek te oorheers. Dit is maar net 'n mate van empatie wat getoon word.*

*Collin en Cara: baie dankie vir julle ondersteuning tot dusver. Dit is beslis 'n aanmoediging*

*Collin: Dit wil voorkom asof ons graad twaalf-projekte, spesifiek dié oor hersirkulering by jou as persoon indruk gemaak het. Jou innoverende werksmetode dat elke leerder 30 blikkies per dag moet kap, word waardeer.*

*(Uittreksel uit joernaal: 9 Maart 2002)*

**Foto 15:** 'n Demonstrasie van leerder van hoe blikkies gekap word



## **5.4 BEHOEFTE EN PROBLEME**

Met die terugkeer ná die Maart-skoolvakansie om met volle oorgawe ons projek te hervat, is 'n gevoel van geïrriteerdheid ervaar. Behalwe dat Cara se termyn tot 'n einde gekom het, het verwarring oor die algemeen geheers. Sommige van die groepie leerders wat ons gereeld gehelp het en wat in die vakansie by die kibboets opgedaag het, is onderverdeel in groepe wat of die terrein help verfraai het of voortgegaan het met die hersirkuleringsprogram onder toesig van die nuwe leier aangestel deur Nichol. Dit het veral spanning by die senior personeel van die kibboets veroorsaak. Hierdie onaangenaadheid kan hoofsaaklik aan die volgende gekoppel word:

### **5.4.1 Gebrek aan noue samewerking met die groter eenheid van die kibboetsstrukture**

Ons teenwoordigheid is in die meeste gevalle, veral in die eerste semester en met die begin van die hersirkuleringsprogram, as vanselfsprekend aanvaar. Die erkenning van "die ander groep" is in die meeste gevalle geïgnoreer.

### **5.4.2 Gebrek aan diepsinnige bespreking van die oorspronklike doelwitte van die hersirkuleringsprogram**

Die Collect-a-Can idee en die prysgeld daaraan verbonde, indien ons suksesvol is met die poging en die gebruik van sodanige fondse om ander projekte by die kibboets te ondersteun, was 'n oorspronklike korttermyn doelwit. Langtermyn doelwitte, soos die inskakeling van die gemeenskap in skoonmaak-aksies in hul omgewing waardeur hulle die verantwoordelikheid van instandhouding vir hul eie omgewing kan aanvaar, is reg aan die begin geïgnoreer. Behalwe dat die projek tesame met ander projekte by die kibboets leerders konstruktief besig hou, is dit die doel om leerders, wat as rolmodelle vir die gemeenskap kan dien en wat uiteindelik vir die volhoubaarheid van veral die hersirkuleringsprojekte verantwoordelik kan aanvaar, nooit deeglik bespreek nie. Die droom dat sulke aksies voortaan onder die vaandel van 'n omgewingsklub sal resorteer, is ook geïgnoreer.

### **5.4.3 Die kwessie van eienaarskap**

Hierdie kwessie het die grootste verwarring veroorsaak. Die vermoede het ontstaan dat die senior personeel oor die algemeen erkenning wou ontvang het vir die inisiëring van die projek. Selfs die terugkeer van Nichol ná die eerste semester van sy studies, het 'n gevoel van

ongemak veroorsaak. Dit wou voorkom asof die groepie leerders wat by die hersirkuleringsprogram betrokke is, 'n vrees vir hierdie leier ontwikkel het. Sy hardwerkendheid en die toegewydheid waarmee hy dinge doen, soos byvoorbeeld in die tuin werk, het die leerders gedwing om sy voorbeeld slaafs na te volg.

## **5.5 DIE DAARSTELLING VAN 'N FORUM**

Om onenigheid, onaangenaamheid en die ondermyning van gesag te verhoed, is gevoel dat ons ons weg oop sien deur kommunikasie. Die daarstel van 'n forum waardeur daar met die senior personeel in gesprek getree kon word, was belangrik. Die bereidwilligheid tot 'n ontmoeting het die geleentheid gebied om ons probleme, wat nie diep en onoorkomelik was nie, te bespreek.

Om al die vrywilligers wat by die kibboets betrokke is te akkomodeer, is daar besluit om programme beter te organiseer. Dit het veroorsaak dat ons, ek en Collin, teruggeskuif is na die hersirkuleringsprogram en dat Woensdagmiddae vir ons afgesonder is. Verder is daar ook besluit dat alle vrywilligers waar moontlik moet inskakel en moes help by ander programme om die familieband wat by die kibboets heers, verder te versterk.

Die forum het ook gedien om my ideaal, naamlik die daarstelling van 'n omgewingsklub in die toekoms, onder die aandag van die senior personeel te bring.

## **5.6 DIE DAARSTELLING VAN 'N KOMITEE**

Die forum het die basis gevorm vir die daarstel van 'n komitee waardeur standpunte rakende die hersirkuleringsprojek direk uitgespel kon word. 'n Voorlopige samestelling van sodanige komitee het myself en 'n fasiliteerder wat gedurig met die hersirkuleringsspan in kontak was, ingesluit. Ook is daar besluit dat dié liggaam in die toekoms verteenwoordigend sal wees vir alle omgewingsprojekte wat vanaf die kibboets geloods sal word. Die inskakeling van vrywilligers by omgewingsprojekte sal ook deur hierdie liggaam hanteer word.

## **5.7 TERUGSKOUING**

Die invloed van die volgende faktore in die uitvoering van my projek kan egter nie gering geskat word:

### 5.7.1 Sosio-ekonomiese toestande

Waar armoede volgens Mbeki (in Coleman 2002:4) die prioriteit is wat aangespreek moet word, maak Manuel (in Coleman 2002:4) die volgende opmerking oor die onderwerp:

*The society to which we aspire ... will not come about through belief alone ... It's a society we seek to create. We have a responsibility for remaining activists for a more compassionate society ... a society that is intolerant of poverty ...*

Armoede en werkloosheid en die direkte implikasies wat dit op persone se lewe het, kan nie onderskat word nie. 'n Morele degenerasie en die implikasies daarvan op die groter sosiale struktuur is maar een van die uitvloeisels van armoede en werkloosheid. Dit is dus duidelik dat die groter prentjie van die mens en sy verhouding met die omgewing (sien par.2.1.2) in die soeke na oplossings nie buite rekening gelaat kan word nie.

Omgewingsopvoeding, indien dit enige suksesse teweeg wil bring in 'n moderne samelewing, sal met hierdie komplekse sosiale struktuur rekening moet hou. Fullan (1991:15) merk in die verband op dat *Educational reform is no substitute for social change*; verandering in gesindhede en houdings teenoor die omgewing is egter deurslaggewend.

Dit was juis gedurende 'n protesoptog deur die inwoners van Roodewal (foto 16) waardeur hulle hul misnoeë uitgedruk het teenoor die plaaslike stadsraad oor toestande rakende hul woonstelblok, het my tot die besef gebring dat die voorsiening in die basiese behoeftes en ander omgewingsprobleme wat hulle as 'n gemeenskap direk raak, groter prioriteit moet geniet. Hierdie probleem, soos ervaar deur die gemeenskap, is opgesluit binne die konteks van die inwoners se sosiale, kulturele en politieke verlede (Ramphela 1991, Beck 1992, O'Donoghue 1993).



**Foto 16:** Woede oor toestand van woonstelle

*Humeure het Dinsdag hoog geloop in Roodewal omdat die inwoners ontevrede is oor die M-Woonstelblok se toestand. Die woonstelgebou is besig om aan die een kant te sak en te kraak. Volgens die ontevredeenes word ander woonstelle skoongemaak en geverf, terwyl niks aan die M-Blok gedoen word nie. Die pad is Dinsdag met klippe en brandende voorwerpe versper. Die brandweer en Polisie was ook op die toneel, maar geen noemenswaardige voorvalle het plaasgevind nie. Die Munisipaliteit Breedevallei het reeds 'n strukturele ingenieur aangestel om die veiligheid van die woonstelblok te ondersoek.*

Bron: Worcester Standard 18 April 2002

### **5.7.2 Gemeenskapsbetrokkenheid**

*... Empower communities to act on environmental issues ...* (H.O.P 1994:40) laat egter die klem val op omgewings- en ontwikkelingskwessies van plaaslike gemeenskappe. Die probleem is egter om mense, geoordeel teen die agtergrond van hulle heersende lewensomstandighede (sien par.1.2), te oorreed om betrokke te raak in (gemeenskaps-) projekte wat wel in die toekoms 'n impak kan maak en tot hul voordeel kan strek. Dit wil ook vir my voorkom asof ontwikkelingsprojekte wat ekonomiese ontwikkeling kan stimuleer en dus tot armoedeverligting aanleiding kan gee, groter voorkeur geniet onder gemeenskappe waar armoede en werkloosheid heers. In my besonderse geval het ek uitgevind dat die beskikbaarstelling van tuingrond by die kibboets om landbou te bevorder groter ondersteuning, veral onder volwassenes, geniet het. Reeds met my eerste poging waar daar probeer is om 'n omgewingsklub vir hierdie betrokke gemeenskap op die been te bring (sien par. 5.2), het ek die kwessie van gemeenskapsbetrokkenheid as 'n probleem geïdentifiseer.

As opvoedernavorser ondersteun ek Fien (1993a:vi) se waarneming dat onderwysers 'n belangrike rol vervul as agente vir verandering (*change agents*) binne die konsep van omgewingsopvoeding as 'n middel tot sosiale verandering. Om die jeug, en veral die primêre skoolkind wat meer entoesiasies is, te gebruik, verskaf egter groot plesier wat hopelik die boodskap van omgewingsbewaring en die betrokkenheid van volwassenes in dié verband kan versterk.

### **5.7.3 Die invloed van en samewerking met reeds bestaande gemeenskapstrukture**

Die inskakeling by bestaande en erkende gemeenskapstrukture kan, soos in my geval, die taak in die uitvoering van 'n projek wat gemeenskapsgerig is, vergemaklik. Anders as met my eerste poging (sien par. 5.2) het die gretigheid van die hersirkuleringsgroepie en die vrywilligers wat my bygestaan het, my taak aansienlik vergemaklik.

### **5.7.4 Tydsaspek**

Die tydsaspek en die uitwerking wat dit mag hê op die uitvoering van 'n navorsingsprojek wat deelnemend van aard is (Lotz 1996:298), kan egter nie uit die weg geruim word nie. As navorser het ek agtergekom dat my rol as onderwyser en my verpligtinge teenoor die huidige formele onderrig-opset (De Lange 1997:149) egter meer gewig dra as dié van my rol as navorser. Verder het my betrokkenheid by sport in die tweede semester en die naderende graad-twaalf Junie-eksamen ook meer van my tyd in beslag geneem.

Omdat baie van die aktiwiteite, veral hersirkulering, buite plaasvind en omdat weerselemente in ag geneem moet word, het ek besluit om 15 Mei 2002 ten spyte van die feit dat die projek nog steeds voortgaan, as afsnydatum te gebruik om sodoende meer aandag te aan die teoretiese versorging van my projek te gee. My afwesigheid van die kibboets gedurende hierdie periode het 'n daadwerklike invloed gehad wat betref my verhouding met die fasiliteerders en die hersirkuleringspannetjie. 'n Gevoel van 'vervreemding' het meer as een keer by my opgekom, veral gedurende die tweede semester toe ek by die kibboets opgedaag het.

## **5.8 HOOFSTUK-SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk word my eerste pogings, mislukkings en tekortkominge om 'n omgewingsklub vir 'n historiese agtergeblewe gemeenskap daar te stel, uitgelig. Ten spyte van

frustrasies, verwarrings en die oppervlakkige interpretasie van aksie-navorsing waarmee ek as skrywer voortdurend geworstel het, het ek, alhoewel daar 'n langtermyndoelwit in die projek opgesluit lê, met die tweede poging in 'n groot mate daarin geslaag om 'n vroeë basis te lê vanwaar daar in die nabye toekoms verder gewerk kan word.

In hoofstuk 6 probeer ek as navorser na verskeie ondervindings met die uitvoering van my projek waarin ek soms lang draaie geloop het, om verskeie konkrete stappe aan te voer wat soortgelyke studies in die toekoms kan vergemaklik.

## HOOFSTUK 6

# MOONTLIKHEDE EN SAMEVATTING

### 6.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word gepoog om 'n kort uiteensetting van die probleme wat op die navorsingspad ondervind is, te gee en terselfdertyd nuttige wenke vir die uitvoering van soortgelyke navorsingsprojekte in die toekoms te verskaf.

### 6.2 STRUIKELBLOKKE IN DIE UITVOERING VAN DIE NAVORSINGS- PROJEK

Laksheid en die blote aanvaarding van net 'n amptenary by die skool, maak dit moeilik om empatie te toon teenoor ander, veral wat hul sosiale omgewing betref. Selfs diegene van ons wat deurdrenk is van kompetisie binne vakdepartemente, soos ingewortel deur die apartheidstelsel (sien par. 1.2), veroorsaak dat ons kollegas nog altyd as 'kompeteerdere' sien (De Klerk 1998:22) eerder as om hulle as deel van 'n organisasie vir samewerking te beskou. In die lig van bostaande is die onderstaande as struikelblokke op die navorsingspad ervaar.

#### 6.2.1 Tradisionele onderwysmetodes

Vroeg reeds het ek die persepsie ontwikkel dat die inhoudskeppers van tradisionele onderwys in Suid-Afrika, waarbinne die RDDA-model (*Research, Development, Dissemination, Adoption*)<sup>1</sup> vir kurrikulumontwerp sentraal gestaan het, 'n feitlik onuitwisbare stempel op my en sommige van my kollegas, veral by diegene met wie hy in die uitvoering van die projek in verbinding was, afgedruk het. Louw (1996:75), De Lange (1997:193) en Jansen (1999:110) was met die uitvoering van hul navorsingsprojekte met dieselfde probleem van tradisionele onderwys gekonfronteer. 'n Geheime liefde vir die handboek (Abrahams 1997:6) en die terughou van top-akademiese presteerders van vorige jare se aantekeningboeke wat die aanbied van lesse op 'n passiewe manier vergemaklik, was reeds in die beginstadium tydens die bekendstelling van die projek opmerklik. Dit is juis hierdie onderrigbenadering, wat die

---

<sup>1</sup> "The RDDA approach, then, is predicated on the assumption that a central authority is competent in identifying innovation problems, developing solutions to those problems, by drawing upon pre-existing bodies of knowledge and empirical testing of strategies and disseminating these solutions-which are thought to have universal applicability- to "target groups". The initiative in this change process is located firmly with central authorities. Robottom (in De Lange 1997:163).

gefragmenteerde en outoritêre stelsel van apartheidsopvoeding onderlê (sien par. 1.2), wat volgens Schreuder (1990:8) een van die vele struikelblokke op die pad na suksesvolle opvoeding vir volhoubaarheid is.

### **6.2.2 Probleme versus klaskamer**

In 'n strewe na die bekendstelling van 'n meer kritiese benadering tot onderwys, was dit vir my verbasend om waar te neem dat die onderwys, in aansluiting by Orr (1992:87) en Steyn (1998:132), nog steeds as 'n binnemuurse aktiwiteit beskou word. Die gebruik van die omgewing as 'n hulpmiddel tot verrykking van lesonderwerpe word in die meeste gevalle nog geïgnoreer. Dit is juis hierdie siening van onderwys wat die vindingrykheid, entoesiasme en kritiese ingesteldheid van opvoeders kortwiek.

Dit is ook verbasend dat aktiwiteite binne die klaskamer soms verwar word met die uitvoer van 'n handeling. Hier kan ek met reg aanvoer dat die aanlê van 'n blomtuin en grasperk, wat hoofsaaklik op estetiese oorwegings gebaseer was, deur sommige kollegas as 'malligheid' afgekraak is omdat dit tot dissiplinêre probleme kon lei. Leerders behoort stil in 'n klaskamer te wees waar onderwysers les aanbied.

### **6.2.3 Werkklading en die tydsaspek van opvoeders**

Met die uitvoering van die navorsingsprojek moes ek telkemale rekening hou met die vordering van die akademiese werk binne klaskamerverband. Opvoeders se tyd- en eksameningsgesteldheid, word naas tradisionele onderrigmetodes en opvoeders se teenkating teen verandering, ook as bydraende faktore tot die onsuksesvolle implementering van omgewingsopvoeding (Schulze 1997:194) gesien. Die stoomrolleraksie ten opsigte van die uitvoering van die projek vind nouliks aansluiting by die uitdrukking van Carr en Kemmis (1986:59), naamlik:

*Teachers are regarded as mere functionaries within institutions expected to accomplish their allocated social tasks.*

Die nasien van aantekeningboeke en take en die opstel van eksamenvraestelle het soms veroorsaak dat ek ver verwyder was van die projek.

### **6.2.4 Sosio-ekonomiese omstandighede**

Die bepaalde omgewing waaruit leerders kom, soos afgelei kon word tydens die uitvoering van die navorsingsprojek, het beslis 'n invloed op die suksesvolle uitvoering van omgewingsopvoedingprogramme gehad. 'n Bydraende faktor, soos onderstimulering om

vrywillig in programme betrokke te raak – veral onder sommige jeugdige en volwassenes – was oor die algemeen opvallend. Dit wou selfs voorkom of die betrokkenheid van opvoeders om uit vrye wil en binne die sosiale ruimte van 'n sub-ekonomiese woonbuurt aan aktiwiteite deel te neem, te veel gevra was.

### **6.3 AANBEVELINGS**

In die lig van die bostaande tekortkominge word onderstaande aanbevelings as nuttige wenke vir 'n soortgelyke navorsingsprojek gesien.

#### **6.3.1 Opvoeder se ingesteldheid**

Die onwilligheid van sommige van my kollegas om by die implimentering van my projek, veral met die eerste fase (sien bylae K) betrokke te raak, het my tot die oortuiging gebring dat hul (negatiewe) ingesteldheid, veral teenoor omgewingsopvoeding, nie geïgnoreer kan word nie.

Soos reeds aangetoon, word aksie-navorsing (sien par. 4.1.3) as 'n uitdaging vir die oplos van omgewingsprobleme gesien. Die bydrae wat opvoeding in dié opsig tot die omgewing lewer, kan egter nie buite rekening gelaat word nie.

Teen hierdie agtergrond, en indien ons Sterling se opvatting (1987:13) ernstig opneem, naamlik dat opvoeders se houding en ingesteldheid 'n sleutelrol speel in die suksesvolle implementering van omgewingsopvoeding, kan die rol wat plaaslike ongewyssentrums in dié verband speel, nie geïgnoreer word nie.

In hierdie geval ondersteun ek Schulze (1997:195) wat beweer dat ondersteuningsprogramme of selfs die aanbod van werksessies in omgewings-opvoeding deur omgewings-koördineerders of belanggroepe en met die samewerking van sodanige sentrums vir opvoeders van groot waarde mag wees. Werksessies kan opvoeder-deelname bevorder. Bemagtiging en positiewe rolvervulling binne skool-verband mag 'n positiewe bydrae lewer, nie net tot die vernouing van gapings tussen kollegas onderling nie (Bezzina 1993:23) maar ook om 'n bydrae te lewer om die boodskap van omgewingsopvoeding vir ander meer bereikbaar te maak.

#### **6.3.2 Erkenning en samewerking met bestaande gemeenskapstrukture**

Met my tweede fase van die daarstelling van 'n omgewingsklub vir 'n histories agtergeblewe gemeenskap, het ek egter die waarde van erkenning van bestaande gemeenskapstrukture ontdek (sien par. 5.7.3). Die samewerking met hierdie strukture kon in 'n groot mate

onnodige rondtasting in die vorm van 'n soeke na inskakeling met 'n gemeenskap, uitskakel. Alhoewel ek dit soms tydrowend gevind het omdat ek as 'n opgevoede persoon partymaal by ander gemeenskapsprojekte moet inskakel, het ek geleidelik die vrugte van samewerking veral ten opsigte van die jonger geslag gepluk. Die probleem wat ek as navorser ervaar het, was egter dat 'n mens progressie by omstandighede in die praktyk moet aanpas.

### **6.3.3 Werk met diegene wat belangstelling toon**

Lusteloosheid en 'n negatiewe ingesteldheid onder leerders en opvoeders kan 'n hele span in sy greep kry. Hierdie simptome kan die motivering tot opvoeding vir die omgewing in duie laat stort.

Dit was egter met my tweede poging (sien par. 5.3) dat ek die nut en vreugde om met belangstellende leerders en vrywilligers te werk, ontdek het. In hierdie geval merk Meads (soos aangehaal deur Claasen 31:10:2000 ) op:

*... never doubt that a small group of thoughtful, committed citizens can change the world. Indeed, it's the only thing that ever has ...*

## **6.4 HOOFSTUK-SAMEVATTING**

Ons bevind ons tans in so 'n opwindende tyd met soveel moontlikhede en met soveel kreatiewe energie dat dit net verbasend is dat ons nie ons kreatiewe vryheid wil loslaat nie. Boonop kan die alleenheid, frustrasies en die verwarrings wat ek soms ervaar het (sien par. 5.2) met betrekking tot die implementering van 'n sosiaal-kritiese benadering en wat as teenvoeter vir die tradisionele manier van onderrig en opvoeding (sien par. 4.1.2) moes dien, ervaar het, grootliks aan die andersdenkendheid van omgewingsopvoeding toegeskryf word.

## BRONNELYS

- ABRAHAMS, M.F.** 1997. A case study of the development of the environmental education section of the Western Cape Standard Six general science interim syllabus (1995) and the related learner material of the Science Education Project. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed tesis)
- ADMINISTRASIE: RAAD VAN VERTEENWOORDIGERS.** 1985. Departement van Onderwys en Kultuur, *Onderwysbulletin*, JS 17/85 (spesiale uitgawe). Junior Sekondêre Kursus. Sillabus: Aardrykskunde Standerds 5, 6 en 7. Kaapstad.
- ATCHIA, M.** 1998. *UNEP Environmental Training Policy In The Perspective Of Sustainable Development*. Nairobi, Kenya: United Nations Environment Programme.
- BAVUMA, V.** 1993. Kibbutz for "Lost families". *Weekend Argus*, 30/31 October.
- BECK, U.** 1992. *Risk Society. Towards a New Modernity*. London: Sage Publications.
- BEZZINA, C.** 1993. School-based decision-making and renewal. *International Journal Of Educational Management*, 7(5):18-24.
- BHAGAT, S.P.** 1990. *Creation In Crisis: Responding To God's Covenant*. Illinois: Brethren Press.
- BLAIKE, P.** 1985. *The Political Economy of Soil Erosion in Developing Countries*. Harlow: Longman.
- BROWN, L.** 1984. *State Of The World*. New York: W.W. Norton.
- BRUNDTLAND, G.** 1987. *Our Common Future*. New York: Oxford University Press.
- BURGESS, R.G.** 1994. *The Ethics Of Environmental Research*. London: The Falmer Press.
- BUTHELEZI, M.** 1999. Education the key to stable S.A. *The Citizen*, 22 March.
- BYBEE, R.W.** 1991. Planet Earth in risis: How should science educators respond? *The American Biology Teacher*, 53(3):146-153.
- CAPRA, F.** 1989. *The Turning Point*. Fontana: Flaming.
- CARR, W. & KEMMIS, S.** 1986a. *Becoming Critical. Education, Knowledge And Action Research*. London: The Falmer Press.



- CARR, W. & KEMMIS, S.** 1986b. *Becoming Critical: Knowing Through Action Research*. Geelong, Victoria: Diakin University.
- CARSON, R.** 1962. *Silent Spring*. Harmondsworth: Penguin.
- CLAASEN, W.T.** 2000. Aanhaling van Margaret Mead. [www.bemorecreative.com/one/167.htm](http://www.bemorecreative.com/one/167.htm) (11 Oktober).
- COHEN, L. & MANION, L.** 1980. *Research Methods in Education*. London: Croom Helm.
- COLEMAN, L.** 2002. Time to Think Big in Fighting Poverty. *The Educator's Voice*, 6(2):April.
- CONRADIE, D.** 1997. Outcomes-based education (OBE): What is it? *Environmental Education Bulletin*, (13):8-11.
- DAVIDOFF, S. & VAN DEN BERG, O.** 1990. *Changing Your Teaching: The Challenge Of The Classroom*. Bellville: University of the Western Cape (Centuar Publications).
- DE KLERK, J.** 1998. A reappraisal of character education in a progressive post-modernist era. *South African Journal Of Education*, 18(1):19-23.
- DE KOCK, A.P.M.** 1992. Die Stadsbeplanner se betrokkenheid by die bekamping van besoedeling deur doeltreffende beplanning. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed tesis)
- DE LANGE, I.A.** 1997. 'n Gevallestudie in Omgewingsopvoeding: Die skole waterprojek (SWAP). Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed. tesis)
- DIE BYBEL**, 1957. Suid-Afrika: Bybelgenootskap van Suid-Afrika.
- DORR, D.** 1998. The Poor as Agents of Their Own Liberation. IN: **CARABINE, D & O'REILLY, M.** (eds.) 1998. *The Challenge of Eradicating Poverty in the World: An African Response*. Nkozi: Uganda Martyrs University Press.
- DU TOIT, A.S.** 1990. Die potensiële bydrae van Aardrykskunde Onderrig tot Omgewingsopvoeding. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed. tesis)
- DU TOIT, F.** 2000. Apartheid: Erkenning en apologie. *Die Burger*. 15 November.
- EHRlich, P.R.** 1986. *Population Bomb*. New York: Ballantine Books.
- ELLIOT, J.** 1991. *Action Research for Education Change*. Philadelphia: Open University Press.

- ELLYARD, P.** 1998. *Ideas For The New Millennium*. Australia: University Press.
- ENSLIN, P.** 1991. *The role of Fundamental Pedagogics in the Formulation of Education Policy in South Africa*. South Africa, Johannesburg: Ravan Press.
- ENVIRONMENTAL EDUCATION POLICY INITIATIVE POLICY DOCUMENT.**  
1995. Environmental Policy Options for Formal Education in South Africa: A Source Document for Curriculum Development in Environmental Education. Unpublished document. October.
- FANON, F.** 1967. *The Wretched Of The Earth*. England: Penguin Books.
- FENSHAM, P.J.** 1987. Stockholm to Tbilisi – the evolution of environmental education. *Prospects*, 8(4):446-455.
- FERRARI, M.** 1989. *Environmental Action In Africa: The Cairo Plan Of Action*. Nairobi, Kenya: United Nations Environment Programme.
- FIEN, J.** 1993a. *Education For The Environment*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- FIEN, J.** 1993b. *Education For The Environment-Critical Curriculum Theorising And Environmental Education*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- FIEN, J.** 1993c. Education for sustainable living: An international perspective on environmental education. *Suider-Afrikaanse Tydskrif vir Omgewingsopvoeding*, 7-19.
- FREIRE, P.** 1973. By Learning they can teach. *Convergence*, 6(1).
- FREIRE, P.** 1978. *Education For Critical Consciousness*. New York: Continuum.
- FREIRE, P.** 1996. *Pedagogy Of The Oppressed*. England: Penguin Books.
- FULLAN, M. & HARGREAVES, A.** 1992. *Teacher Development And Educational Change*. London: Falmer.
- FULLAN, M.G.** 1991. *The New Meaning of Educational Change*. Second Edition. London: Cassell Educational Limited.
- GOODMAN, J.** 1992. Theoretical and practical considerations for school-based research in the post-apartheid era. *International Journal Of Qualitative Studies In Education*, 5(2):117-133.

- GOUGH, I.** 1999. *Capitalism And Social Cohesion: Essays On Exclusion And Integration*. Basingstoke, Hampshire: Mcmillan.
- GREENHALL-GOUGH, A. & ROBOTOM, I.** 1993. Towards a socially critical environmental education: Water quality studies in a coastal school. *Journal Of Curriculum Studies*, 23(4):301-316.
- GREENWOOD, D.J.** 1999. *Action Research: From practise to writing an international action development program*. Philadelphia: John Benjamin's Publication Company. Vol. 8.
- GUBA, E. G. & LINCOLN, Y.S.** 1981. *Effective Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- HAKIM, C.** 1987. *Reseach Design. Strategies and Choices in the Design of Social Research*. London: Allen & Unwin.
- HARDING, S.G.** 1993. *Whose Science? Whose Knowledge?* New York: Cornell University Press.
- HART, E. & BOND, M.** 1995. *Action Research For Health And Social Care*. Philadelphia: Open University Press.
- HART, P.** 1993. Alternative perspectives in environmental education research: In: Mrazek, R. (ed.). *Alternative Paradigms In Environmental Education Research*. Troy, Ohio: North American Association for Environmental Education.
- HARVEY, L.** 1990. *Critical Social Research*. Londen: Unwin Hyman.
- HAYLES, K.N.** 1990. *Chaos Bound: Orderly Disorder In Contemporary Literature And Science*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- HENDRICKS, D.** 1995. Kibboets is korf van bedrywighe. *Die Burger*, 18 Februarie.
- HEROPBOU- EN ONTWIKKELINGSPROGRAM** 1994. 'n Beleidsraamwerk. Johannesburg: Umanyano.
- HORTON, M. & FREIRE, P.** 1990. *We make the road by walking*. Philadelphia: Temple University Press.
- HOWE, K. & EISENHART, M.** 1990. Standards for qualitative and quantitative research: a prolegomenon. *Educational Researcher*, 19(4):2-9.

- HUCKLE, J.** 1991. Education for sustainability: Assessing pathways to the future. *Australian Journal Of Environmental Education*, 7:43-62.
- HUNGERFORD, H.R & VOLK, T.L.** 1990. Changing learner behavior through environmental education. *Journal Of Environmental Education*, 21(3):8-12.
- ISSEL, H.** 2002. Woede oor toestand van woonstelle. *Worcester Standard*, 18 April.
- IUCN/UNEP/WWF.** 1980. *The World Conservation Strategy*. Morges. IUCN.
- JANSE VAN RENSBURG, E. & LOTZ, H.** 1998. Enabling environmental education as a cross curricular concern in outcomes-based learning programmes. Discussion document. Rhodes University: Environmental Education Curriculum Initiative.
- JANSEN, T.W.J.** 1999. Omgewingsopvoeding in 'n agtergeblewe gemeenskap: Gevallestudie - Balvinie Primêre skool. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed. tesis)
- JENKINS-McLEAN, T.** 1991. Lessons learned from a Third World water and sanitation project. *Journal Of Environmental Health*, (Special Issue):34-38.
- JOHNSON, L.J.** 1998. Onderrigontwikkeling in sekondêre skole: Raad van Verteenwoordigers. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed. tesis)
- KEMMIS, S. & McTAGGART, R. (red.)** 1988<sup>3</sup> *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University.
- KIBBUTZ EL-SHAMMAH.** 2001. *Newsletter*, 1(1):2. November.
- KIBBUTZ EL-SHAMMAH.** 2002. *Newsletter*, 2(2):1. February.
- KIRK, J.** 2000. *Agents Of Change*. The Teacher, June 2000:16.
- LANDMAN, W.A.** 1988. *Navorsingsmetodologiese Grondbegrippe*. Pretoria: Serva-Uitgewers.
- LATHER, P.** 1986. Issues of validity in openly ideological research: Between a rock and soft place. *Interchange*, 17(4):63-84.
- LE GRANGE, L.L.** 2000. A case study of changing pedagogical practices at a higher education institution. *The South African Journal of Higher Education*, 14(1):152-154.

- LE GRANGE, L.L.L. & REDDY, C.** 1997. Environmental education and outcomes-based education in South Africa: A marriage made in heaven? *Southern African Journal Of Environmental Education*, 17:12-18.
- LE GRANGE, L.L.L.** 2001. Pedagogical Practices in a Higher Education Context: Case Studies in Environmental and Science Education. Stellenbosch: University of Stellenbosch. (Ph.D.)
- LEOPOLDT, A.** 1966. *A Sand County Almanac*. New York: Oxford University Press.
- LONGHRAN, J. & RUSSEL, T.** 1997. *Teaching about teaching: Purpose, Passion and Pedagogy in Teaching Education*. London: The Falmer Press.
- LÖTTER, H.** 1998. Philosophical Perspectives on Poverty. IN: **CARABINE, D & O'REILLY, M.** (eds.) 1998. *The Challenge of Eradicating Poverty in the World: An African Response*. Nkozi: Uganda Martyrs University Press.
- LOTZ, H.B.** 1995. The potential for transformation and development of primary teachers in contemporary society: Some perspectives on reform, teachers and the conditions of change. Paper presented at National Primary Education Conference, 21-23 February, Magoebaskloof.
- LOTZ, H.B.** 1996. The development of environmental education resource materials for junior primary education through teacher participation: The case of the *We Care Project*. Stellenbosch: University of Stellenbosch. (D.Ed. dissertation)
- LOUW, G.C.** 1996. The development of a student's Environmental Action Group: An action research case study of a high school project. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M.Ed thesis)
- LUCAS, A.M.** 1979. *Environment And Environmental Education: Conceptual Issues And Curriculum Implications*. Melbourne: Australian Press and Publications.
- LUMBA, A.** 2000. Environmental management: A concern for all. *The Sunday Times Of Zambia*, Dec. 24.
- MALONE, K.** 1999. Environmental education research as environmental activists. *Environmental Education Research*, 5(2):163-177.
- MANNON, A.M.** 1992. *Environmental Issues In The 1990's*. New York: John Wiley & Sons.

- MARTIN, G.C. & WHEELER, K.** 1975. *Insights Into Environmental Education*. Britain: Willmer Brothers Limited.
- MAY, J.D.** 1998. *Experience and perspectives of poverty in South Africa*. South Africa: Praxis Publishing.
- McKERNAN, J.** 1991. *Curriculum Action Research. A Handbook Of Methods And Resources For The Reflective Practitioner*. London: Kogan Page.
- McKERNAN, J.** 1991. *Curriculum Action Research: A Handbook of Methods for the Reflective Practitioner*. Londen: Kogan Page.
- McKIBBEN, D.** 1989. *The End of Nature*. New York: Random House.
- McNIFF, J.** 1988. *Action Research: Principles And Practice*. London: McMillan Education.
- McNIFF, J.** 1993. *Teaching as Learning: An Action Research Approach*. London: Routledge.
- McTAGGART, R.** 1991. *Action Research: A Short Modern History*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
- MEADOWS, D., RANDERS, J. & BEHRENS, W.** 1972. *The Limits To Growth*. New York: Universe Books.
- MERRIAM, S.B.** 1991. *Case study Research in Education: A qualitative Approach*. Oxford: Jossy Bass Inc. Publishers.
- MOKABA, P.** 1999. 'Squalid conditions no good for democracy'. *The Citizen*, 22 March.
- MORGAN, G.** 1983. *Beyond Method: Strategies for Social Research*. Beverly Hills, California: Sage Publications.
- MORROW, W.** 1993. Introductory remarks. IN: **DAVIDOFF, S., JULIE, C., MEERKOTTER, D. & ROBINSON, M.** (eds.). *Emancipatory Education And Action Research*. Pretoria: HSRC.
- MOSIDI, S.** 1997. Infusion confusion? Environmental education in the new outcomes-based education in South Africa. Paper presented at the 15<sup>th</sup> annual conference of the Environmental Education Association of Southern Africa, Pretoria Technikon.
- O'DONOGHUE, R.** 1993. Clarifying environmental education: A search for clear action in Southern Africa. *South African Journal of Environmental Education*, 13:28-38.

- ONYEANI, C.A. 2002. The Black race does not need a mirror to look at the time. *City Press*, 27 January.
- ORR, D.W. 1992. *Ecological Literacy: Education And The Transition To A Postmodern World*. Albany: State University of New York Press.
- OTTAWAY, R. 1990. *Less People, Less Pollution: An Answer To Environmental Decline Caused By The World's Population Explosion*. London: Bow Group.
- PHILLIPS, D. 1987. *Philosophy, Science and Social Inquiry*. Oxford: Pergamon Press.
- PROVINSIALE ADMINISTRASIE WES-KAAP: ONDERWYSDEPARTEMENT.**  
1999. Werklading en onderrigtyd van skoolgebaseerde opvoeders. Omsendbrief 0021.
- PROVINSIALE ADMINISTRASIE WES-KAAP: ONDERWYSDEPARTEMENT.**  
1999. Werklading en onderrigtyd van skoolgebaseerde opvoeders. Omsendbrief 0040/2002.
- RAMPHELE, M & McDOWELL, C. 1991. *Restoring The Land: Environment And Change In Post-Apartheid South Africa*. London: Panos Institute.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1995. Die Witskrif oor Opvoeding en Opleiding. Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1996. Die Grondwet: Wet 108. Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1998. Witskrif oor Omgewingsbestuurs Beleid vir Suid-Afrika, Staatskoerant, 395, Nommer 18894. Pretoria: Staatsdrukker.
- ROBOTTOM, I. & HART, P. 1993. *Research In Environmental Education: Engaging In The Debate*. Geelong: Deakin University Press.
- ROBOTTOM, I. 1991. Technocratic environmental education: A critique and some alternatives. *Journal Of Experiential Education*, 15(1):20-26.
- ROBOTTOM, I. 1992. Learning from experience: The politics of audience in participatory research. *Curriculum And Training*, 7(1):13-26.
- RUDDUCK, J. & HOPKINS, D. 1985. *Research as a basis for Teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse*. USA. Portsmouth: Heinemann Educational Books.

- SACTON, T.A.** 1989. What on earth are we doing? *Time*. 02 January.
- SCHRATZ, M.** 1993. *Qualitative Voices In Education Research*. London: Falmer Press.
- SCHREUDER, D.R.** 1990. Leer eers Leerkrigte. *Conserva*, 5(2):8-9.
- SCHREUDER, D.R.** 1993. Volhoubaarheid as eenheidstema in die biologie-kurrikulum van 'n nuwe onderwysbedeling. Ongepubliseerde dokument, Universiteit Stellenbosch.
- SCHREUDER, D.R.** 1995. Delusions of progress: A case for reconceptualising environmental education. *Southern African Journal Of Environmental Education*, 15:18-4.
- SCHREUDER, D.R.** 1997. Issues of inequity, health and water: Reflections on the schools water action programmes in post-apartheid South-Africa. *Health Education Research*, 12(4):462-468.
- SCHREUDER, D.R.** 2000. Opvoedingsverryking 142: Omgewingsopvoeding. 'n Module vir H.O.D. studente (Ongepubliseerde klasnotas). Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- SCHREUDER, D.R., LE GRANGE, L.L.L. & REDDY, C.** 2000. Science and sustainability: Exploring new perspectives in environmental education. *The South African Journal of Education*, 19(2):127-130.
- SCHULZE, S.** 1994. Training teachers to use action research for evaluation environmental education methods. *Educare*, 23(2):27-34.
- SCHULZE, S.** 1997. Comparing South African and Australian environmental education policies for schools. *South African Journal Of Education*, 17(4):191-195.
- SHULMAN, L.S.** 1987. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 15(1):1-22.
- SMALING, A.** 1993. *Course Material For The Qualitative Methodology Summer School*. Utrecht: Human Sciences Research Council.
- SMIT, G.M.** 1989. 'n Teoretiese fundering vir die kurrikulering van omgewingsleer vanuit 'n omgewingsopvoedingsperspektief. Pretoria: Unisa. (M.Ed. tesis)
- SMITH, C.** 2000. Erena: 'n Legende. *Worcester Standard*, 13 Julie.



- SPADY, W. & MARSHALL, K.** 1997. Beyond traditional outcomes-based education. *Education Leadership*, October:67-72.
- STAPP, W.B., WALSH, A.E.J. & STANKORB, S.L.** 1996. *Environmental Education For Empowerment: Action Research And Community Problem-solving*. Iowa: Kendall/Hunt Publishing company.
- STERLING, S.** 1987. Provision of environmental education in rural areas. *Annual Review Of Environmental Education*, 1:12-13.
- STEVENSON, R.** 1987. *Schooling And Environmental Education: Contradictions In Purpose And Practice. Environmental Education: Practice And Possibility*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
- STEYN, G.M.** 1998. Teacher empowerment and the leadership role of principals. *South African Journal Of Education*, 18(3):131-137.
- STORPER, M. & WALKER, R.** 1989. *The Capitalist Imperative. Territory, Technology And Industrial Growth*. U.S.A: Basil Blackwell Inc.
- STRINGER, E.** 1997. *Community-based Ethnographic: Breaking Traditional Boundries Of Research, Teaching And Learning*. Mahwah, N.Y.: Erlbaum.
- TILBURY, D.** 1995. Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990's. *Environmental Education Research*, 1(2):195-212.
- TIMBERLAKE, L.** 1985. *Africa In Crisis*. London: International Institute for Environment and Development.
- TOFLER, A.** 1981. *The Third Wave*. London: Pan Books.
- TYLER, R.** 1949. *Basic Principals Of Curriculum And Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- UNESCO-UNEP.** 1987. Tbilisi principles of environmental education. *Connect, III(1)*.
- VAN DEN HEEVER, R.** 1978. *Alternative Education: A Vision Of A Democratic Alternative*. Cape Town: Clyson Press.
- VAN DEVENTER, E.** 2001. Kibboets El Sharnmah. *Newsletter*, 1(1):2 November.
- VAN DEVENTER, E.** 2002. Kibboets El Sharnmah. *Newsletter*, 2(2):1 Februarie.

- WAGIET, R.** 1999. Mense en natuurbewaring. *Ons Lewende Wêreld*, (Februarie):18.
- WALKER, M.J.** 1996. *Images Of Professional Development: Teaching, Learning And Action-Research*. Pretoria: HSRC Publishers.
- WALKER, R.** 1985. *Doing Reseach: A Handbook for Teachers*. Great Brittain: University Press, Cambridge.
- WINTER, R.** 1987. *Action-research And The Nature Of Social Inquiry: Professional Innovation And Educational Work*. Aldershot, U.K.: Avebury.
- WORCESTER STANDARD & ADVERTISER**, 1997. Kibboets maak Roodewal 'n plek waar dinge gebeur. 17 Julie.
- YIN, R.K.** 1994. *Case Study Research: Design and methods*. Thousand Oaks, Ca.: Sage.
- ZEICHNER, K.** 1987. Preparing reflective teachers: An overview of instructional strategies which have been employed in preservice teacher education. *International Journal Of Education Research*, 12(5):565-576.
- ZUBER-SKERRITT, O.** 1996. *New Directions In Action Research*. London: The Falmer Press.

### **PERSOONLIKE ONDERHOUDE**

**DAAMONS, B.** 06 April 2000. Raadslid vir Roodewal-area, Worcester.

**KARIEM, J.** 14 Februarie 2000. Gemeenskapswerker, Roodewal-area, Worcester.

**STYNDER, J.A.** 02 Maart 2000. Afgetrede skoolhoof. Sekondêre Skool Worcester (1985-1989).

**VAN DEVENTER, E.** 24 April 2000. Maatskaplike werkster, Roodewal-area, Worcester.

**VISAGIE, J.** 10 en 16 Februarie 2000. Stadsingenieur. Munisipaliteit Worcester.

## **BYLAE A**

# MERIEETE- TŒEKENNING



SKOOL: ..... WORCESTER SEKONDêR .....

POSISIE BEHAAL: ..... 1e .....

SENIOR SERTIFIKAATEKSAMEN: ..... 1991 .....

.....  
EERSTE VAKADVISEUR

.....  
DIREKTEUR

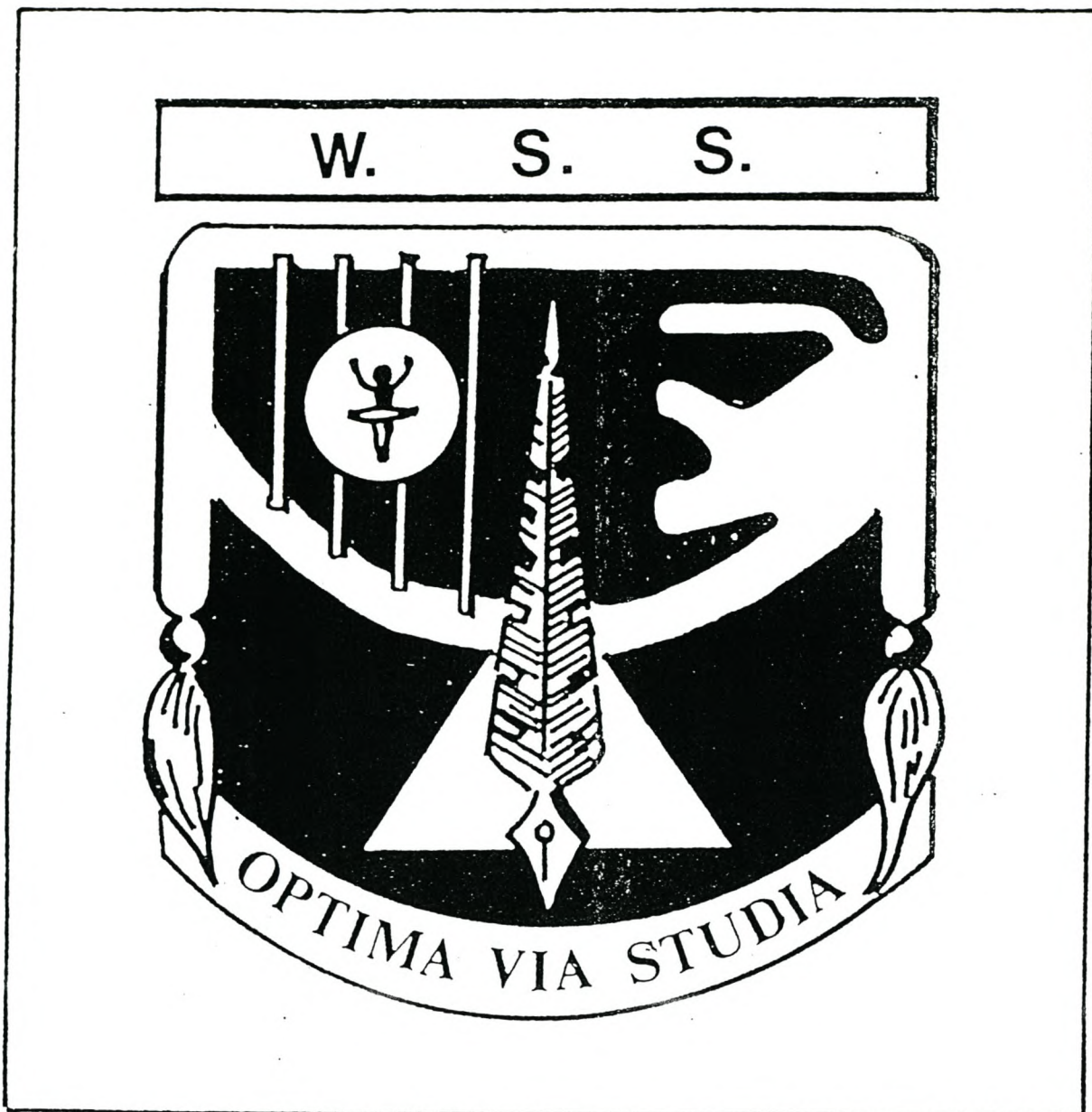
..... 1992-01-28 .....

DATUM

..... 1992-01-28 .....

DATUM

## **BYLAE B**



## **BYLAE C**



WORCESTER SECONDARY SCHOOL  
ANTHEM

Music: M. C. Carolus  
Text: A. C. Carolus

*Allegretto*

S  
A

In our youth we of-ten won-der, what this life is all a - bout;  
Man as part of the cre - a-tion, with his fears, his hopes, his will.  
Man must serve man, na-ture, ma - ker, comes the call to one and all;

T  
B

Piano

*mf*

S  
A

Sa-ges say we must re-mem-ber: li-ving it will bring it out:  
Gif-ted with i - ma-gi - na-tion has a mis-sion to ful-fil;  
Be he judge or le-gis- la-tor, fair-ness thrives and fears no fall;

T  
B

Earth is but a part of na-ture, ro-ving sound-less round in space,  
Gui-ded by his gifts of learn-ing, schooled in knowl-edge to ex-plore  
With the dreams of youth ap-peal-ing, sur-ging spi-rits grow-ing tall

S  
A

Bring-ing forth its fruits of splen-dour, with an art-ful grace.  
With good faith and heart that's burn-ing help man to en-dure.  
Reach-ing out with hope and feel-ing, soar-ing to the call.

T  
B

CHORUS

Op-ti-ma via stu-di-a!... is the pass-word we a-dopt;

Op-ti-ma via stu-di-a!... is our stir-ring gol-den rule:

*mp*  
*no[n] legato*

B

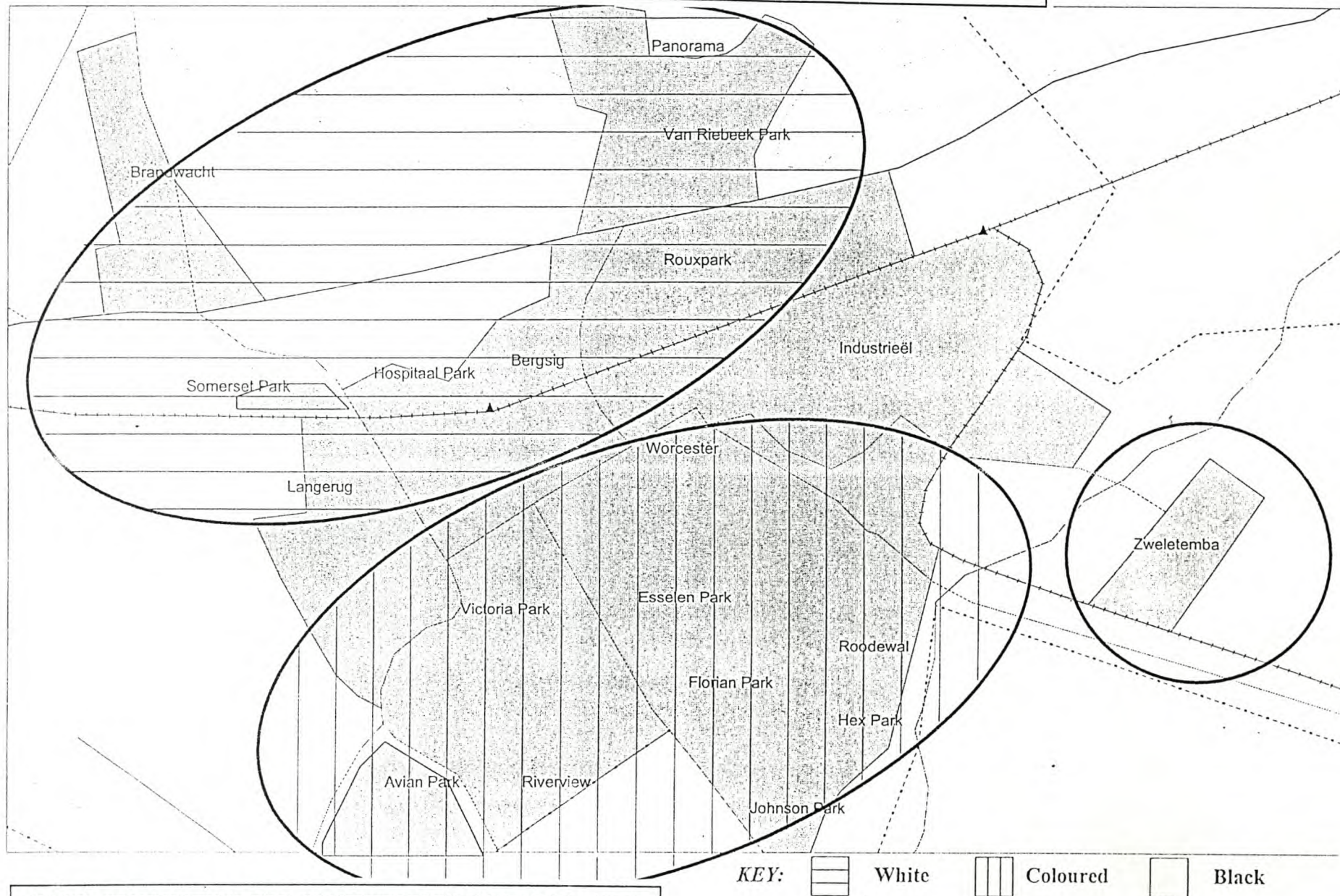
Learn-ing arts and arts of learning, take us to the top.

Learn-ing arts and arts of learning, e-cho through our school.

*Rit.... 3rd verse*

## **BYLAE D**

# WOONBUURTE VOLGENS RAS



**BRON: FOUNDATION FOR CONTEMPORARY RESEARCH: 1989**

**BYLAE E**

**WORCESTER UITBREIDINGS MET HOEVEELHEDE ERWE & SONERINGS:**

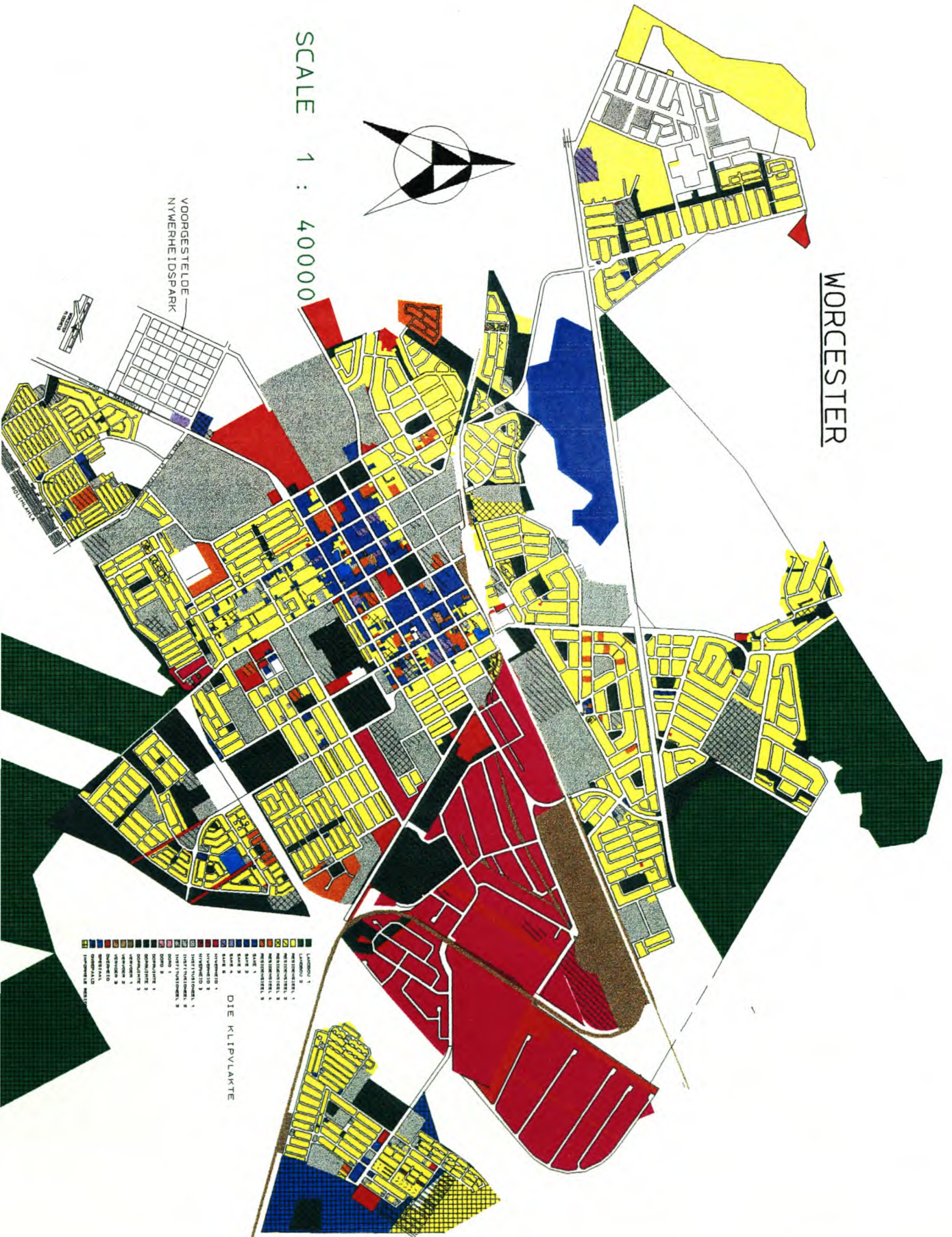
Laaste Datum Bygebring:12/04/1999

Oppervlakte van Worcester Mun.gebied: 7731.425 Ha

Totale bevolking: 81 106

NO:	GEBIED	RES1	RES2	RES3	RES4	RES5	SKE1	SKE2	SKE3	SKE4	SKE5	INST1	INST2	INST3	NWH1-3	INFRES	LDB1-2	VRV1-3	SPESL	ONBEPL	OOPR1-3	OORD1-2	OWERH	TOTAAL
	KATEGORIE	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23-25	26	27-28	29-31	32	33	34-36	37-38	39	
11	WORCESTER-WES	470	1	0	0	0	0	2	0	0	4	3	4	0	0	0	2	0	0	0	6	0	4	496
12	LEIGHTONPARK	89	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	89
13	PANORAMA	350	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	7	0	0	0	10	0	6	375
14	FAIRWAY HEIGHTS	134	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	7	1	0	144
15	VAN RIEBEECKPARK & BLOEKOMBOS	348	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	3	365
16	ROUX / RE UNIE-PARK	434	0	12	11	0	1	4	0	0	1	10	4	0	0	0	0	1	0	0	11	0	1	490
17	MEIRINGSPARK	415	0	4	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	5	0	2	429
18	FAIRY GLEN	161	0	0	0	0	0	3	0	0	0	4	0	0	0	0	0	1	0	0	3	0	3	175
19	BERGSIG	227	39	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	273
20	HOSPITAALPARK & HEUWEL	189	0	9	0	0	1	1	0	0	0	2	2	0	0	0	0	4	0	0	9	0	1	218
21	SOMERSETPARK	175	5	33	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	2	219
22	LANGERUG	357	0	5	10	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	7	0	4	388
23	OU-DORP 1	236	4	55	80	3	301	20	54	4	29	45	21	11	0	0	0	22	3	0	4	0	20	912
24	OU-DORP 2	90	0	0	2	0	25	0	2	0	0	13	2	6	21	0	0	0	0	0	23	0	2	186
25	PAGLANDE	190	27	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	1	224
26	ROODEWAL	1234	0	0	3	0	0	3	0	0	0	4	6	0	0	0	0	0	0	0	10	0	3	1263
27	ESSELENPARK	259	0	0	0	2	1	7	0	0	0	7	7	0	0	0	0	3	0	0	2	0	1	289
28	PARKERSDAM	404	1	23	0	0	19	33	1	0	1	5	11	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	500
29	VICTORIAPARK	569	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	2	580
30	NOBLEPARK	42	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	44
31	RIVERVIEW	822	0	88	1	0	0	5	0	0	0	3	2	3	31	0	15	1	0	0	7	0	1	979
32	FLORIANPARK	151	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	3	0	1	159
33	JOHNSONSPARK	418	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	9	0	6	437
34	HEXPARK	731	0	0	5	0	0	2	0	0	0	1	4	1	0	0	0	0	1	0	12	0	6	763
35	AVIANPARK	1924	1	0	0	1	2	3	0	0	0	2	6	0	0	?	0	0	0	0	14	0	0	1953
36	ZWELETEMBA	1878	0	0	0	1	4	24	0	0	0	11	16	1	0	1	0	1	0	2	11	0	6	1956
37	INDUSTRIEEL	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	138	0	0	19	0	0	5	0	6	169
38	HEX-INDUSTRIEEL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	136	0	0	1	0	0	5	0	16	158
	<b>TOTAAL</b>	<b>12297</b>	<b>78</b>	<b>230</b>	<b>112</b>	<b>7</b>	<b>355</b>	<b>115</b>	<b>59</b>	<b>4</b>	<b>35</b>	<b>120</b>	<b>95</b>	<b>25</b>	<b>326</b>	<b>1</b>	<b>24</b>	<b>60</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>184</b>	<b>1</b>	<b>98</b>	<b>14233</b>

## **BYLAE F**





## **BYLAE G**

**TABLE 2.2: SOME PRINCIPLES OF EE FOR EQUITABLE AND SUSTAINABLE SOCIETIES**

1. Education is the right of all; we are all learners and educators.
2. Environmental education, whether formal, non-formal or informal, should be grounded in critical and innovative thinking in any place or time, promoting the transformation and construction of society.
3. Environmental education is both individual and collective. It aims to develop local and global citizenship with respect for self-determination and the sovereignty of nations.
4. Environmental education is not neutral but is value-based. It is an act for social transformation.
5. Environmental education must involve a holistic approach and thus an inter-disciplinary focus in the relation between human beings, nature and the universe.
6. Environmental education must stimulate solidarity, equality, and respect for human rights involving democratic strategies and an open climate of cultural interchange.
7. Environmental education should treat critical global issues, their causes and inter-relationship in a systemic approach and within their social and historical contexts. Fundamental issues in relation to development and the environment, such as population, health, peace, human rights, democracy, hunger, degradation of flora and fauna, should be perceived in this manner.
8. Environmental education must facilitate equal partnerships in the processes of decision-making at all levels and stages.
9. Environmental education must recover, recognise, respect, reflect and utilise indigenous history and local cultures, as well as promote cultural, linguistic and ecological diversity. This implies acknowledging the historical perspective of native peoples as a way to change ethnocentric approaches, as well as the encouragement of bilingual education.
10. Environmental education should empower all peoples and promote opportunities for grassroots democratic change and participation. This means that communities must regain control of their own destinies.
11. Environmental education values all different forms of knowledge. Knowledge is diverse, cumulative and socially produced and should not be patented or monopolized.
12. Environmental education must be designed to enable people to manage conflicts in just and humane ways.
13. Environmental education must stimulate dialogue and cooperation among individuals and institutions in order to create new lifestyles which are based on meeting everyone's basic needs regardless of ethnic, gender, age, religious, class, physical or mental differences.
14. Environmental education requires a democratisation of the mass media and its commitment to the interests of all sectors of society. Communication is an inalienable right and the mass media must be transformed into one of the main channels of education, not only by disseminating information on an egalitarian basis, but also through the exchange of means, values and experiences.
15. Environmental education must integrate knowledge, skills, values, attitudes and actions. It should convert every opportunity into an educational experience for sustainable societies.
16. Education must help develop an ethical awareness of all forms of life with which humans share this planet, respect all life cycles and impose limits on humans' exploitation of other forms of life.

*International Council for Adult Education, at UNCED, Rio de Janeiro (1992)*

**BYLAE H**

## Brief aan Raadslid Daamons

Septemberstraat 27  
Roodewal  
Worcester  
6850

17 April 1999

Geagte Raadslid Daamons

### I.S.: **OMGEWINGSOPVOEDINGSKLUB**

As 'n deeltydse student aan die Universiteit van Stellenbosch, wil ek graag langs hierdie weg u inlig dat dit my hartsbegeerte is om 'n **omgewingsopvoedingsklub vir Roodewal** op die been te bring.

As 'n onderwyser verbonde aan Worcester Sekondêr, 'n skool geleë in 'n area waarvan u as raadslid verkies is, vind ek dit gepas om my navorsingsprojek in hierdie histories agtergeblewe woonbuurt uit te voer. Genoemde navorsingsprojek behels besoeke en gesprekvoerings met belangrike gemeenskapsleiers sowel as ander belangrike rolspelers in dié besondere gemeenskap.

Ek vertrou dat ek u ondersteuning geniet in die uitvoering van hierdie projek.

By voorbaat dank.

Petrus Swarts

# **BYLAE I**

# NUUS RUBRIEKE

## Erena 'n lewende legende

### ONS MENSE



deur CHRISTINE SMIT

**DIE jong maatskaplike werktjie wat jare gelede deur pure verlange terug Boland toe gedryf is, het seker in haar wildste drome nie kon voorsien dat sy die een sou wees wat eendag vrede sou bring onder Worcester se gevreesde bendes nie.**

Dit was haar betrokkenheid by dié bendebedrywighede wat van Erena van de Venter 'n lewende legende op Worcester gemaak het. Ek onthou goed hoe ek jare gelede as 'n groentjie by die koerant van dié merkwaardige vrou gehoor het en hoe sy, gewapen met haar geloof, vreesloos die bendes tot inkeer gebring het.

Erena het vandeesswek vertel hoe sy as boorling van Stellenbosch maatskaplik aan die Hugonote Kollege op Wellington studeer het en daarna vir 16 maande vir die CMR in Rodepoort gaan werk het. "Ek het s6 na die Boland verlang, dat ek toe 'n betrekking as proefbeampte by die destydse Kleurlingsake op Worcester aanvaar het. Dit was in April 1977."

Die verkragting van 'n pleegkind as gevolg van bendebedrywighede het haar intens bewus gemaak van die vrees en die mag wat bendes oor die gemeenskap uitgeoefen het.

Haar brandende begeerte om haarself vir die gemeenskap beskikbaar te stel, het gemaak dat 'n pos vir haar in 1983 geskep is - as bende-werker by Kindersorg.

Dit was in die tyd van die Born Free Kids, die Cape Town Scorpions en 'n klomp ander bendes wat woonbuurte soos Rodeval en selfs werkplekke regeer het. Baie gou was Erena nie alleen in die stryd nie. Sy vertel van mense soos Juan Karriem, 'n oud-politieke gevangene, wat sy hulp kom aanbied het.

"Hy was 'n held en almal het na hom opgesien. Sy huis was die bymekaarkomplek van die Born Free Kids," vertel sy.

Sy en mense soos Annelise Wiid (wat later voltyds betrokke geraak het), Charles de Villiers en Ma Karriem het hulle hart en siel in die stryd gewerp. Hulle het by Mama Scorpion se huis in Rodeval begin bymekaarkom. Erena het video's gewys en die een projek ná die ander het gevolg. Om ander bendes te ontduik, moes sy die groepe na plekke soos Slanghoek of Sonesta neem.

Dit was allermens 'n maklike pad, maar in 1987 het die bendes vrede gemaak, vertel Erena. Mense kon nou bedags ná vyf op straat rond beweeg, naweke kon daar aan sport deelgeneem word en selfs vanuit die tronke het daar briewe gekom om te verneem wat aan die gang was!

Ek vra uit na Moria huis wat vir die straatkinderes opperig is. Dit, sê Erena, was 'n absolute gebedsaaik. Met die oprigting daarvan was 90% van die kinders afkomstig uit Rodeval. Moria huis het 'n groot verandering onder hulle teweeggebring - en was vir baie vir die eerste keer 'n werklike tuiste.

Intussen het Erena by Kindersorg bedank en in 1993 begin om Kibbutz El-Shammah op die been te bring. Moira huis moes intussen gesluit word, maar daar word alweer volstoom gewerk om dit weer aan die gang te kry.

In al die tye, dag of nag, wat sy onder die bendes gewerk het, was sy nooit bevrees vir haar eie veiligheid nie. Haar onwrikbare geloof in haar Skepper het haar staande gehou. "Ek het ek so 'n passie vir hulle gehad, ek het op my veiligste tussen hulle gevoel!"

Rodeval met sy armoede en bende-geskiedenis het uit die ashoop opgestaan en kan vandag sy eie storie vertel, sê Erena. "God het my gesalf vir daardie spesifieke tydperk. In 1985 en 1986 toe ons die mure in die buurt gevef het, is 'n altaar vir God geskep."

Toe met die uitvoerende kunste in Rodeval begin is, is die groep "I Long To Sing"

op die been gebring. Vandag is daar twee sulke groepe. Hulle het al tot in die buurlande en selfs Amerika opgetree waar hulle vertel het wat God in hul area teweeggebring het en waar hulle boodskappe van hoop uitgedra het.

Erena vertel met dankbaarheid van die gemeenskap se ondersteuning, van instansies soos Youth With A Mission (Ywam), wat gereeld studente stuur om te help in hul uitreike.

Het sy, wat met soveel oorgawe soveel vir ander gee, ooit tyd oor vir haar eie lewe, haar gesin? Haar man, Marius, met wie sy al 22 jaar getroud is, is haar beskermmer, vertel sy. Hy ondersteun haar in alles, maar wanneer dit tyd word vir briek aandraai, is hy



die een wat sy voet neersit.

Hulle het 'n dogter, Danelle (19) en 'n 16-jarige seun, Peter, wat saam met sy ma verjaar.

Haar gesin is haar lewe. "Ek wil altyd daar wees vir hulle. Maar ek's 'n dromer en glad nie goed met huiswerk nie!" voeg sy by.

Dis duidelik dat Erena se taak nog lank nie volbring is nie. Ons raak-raak aan die onderwerp van vigs waarop sy vertel dat, met die samewerking van Ywam, daar 'n begin gemaak is om dié probleem onder oë te neem.

Ek moes lankal reeds gegroet het, maar sy vertel nog eenstryk deur van wat hulle by die kibboets vermag, van die kontrak wat hulle gekry het vir die maak van sweetpake, van die naaldwerk wat die vroue daar doen, van hul tweedehandse winkeltjie, die gemeenskap se ondersteuning en wat nog alles. (Terloops, as jy betrokke wil raak en wil help, bel haar by sel. 082 359 0635.)

Ek was al 'n ent weg, toe kom Erena se woorde nog by my op. "Elkeen van ons het 'n potensiaal. Daar is hoop en daar is 'n toekoms."

**BYLAE J**

**Brief aan mev. Van Deventer**

El Shammah-kibboets  
Robertsonpad  
Worcester  
6850

17 April 1999

Me Van Deventer

**I.S.: TOESTEMMING VIR DIE GEBRUIK VAN INLIGTINGSBRONNE**

As 'n deeltydse student aan die Universiteit van Stellenbosch, wil ek graag langs hierdie weg u toestemming vra vir die gebruik van inligtingsbronne rakende die woonbuurt Roodewal soos uitgestal in die El Shammah-kibboets. Inligting betreffende u baanbrekerswerk rakende opheffingsprogramme vir hierdie betrokke gemeenskap (Roodewal) sal hoogs waardeer word in die uitvoering van my navorsingsprojek wat handel oor die stigting van 'n **omgewingsopvoedingsklub vir 'n histories agtergeblewe gemeenskap.**

By voorbaat dank.

Petrus Swarts



**BYLAE K**

# TERUGRAPPORTERING VAN OORSPRONKLIKE PLAN VIR DIE DAARSTELLING VAN 'N OMGEWINGSOPVOEDINGSKLUB

## DEEL EEN

### Implementering

#### *10 Februarie 2000*

As Aardrykskunde-opvoeder het ek vroeg die waarde van die Munisipaliteit Worcester as 'n onskatbare inligtingsbron binne die uitvoering van die projek besef. In 'n telefoniese gesprek met mnr. Visagie, die stadsingenieur, op Maandag 07 Februarie 2000, het ek daarin geslaag om 'n afspraak te reël vir 10 Februarie 2000 om 16:00. Omdat dit die eerste afspraak was in die uitvoering van die projek, was stiptelikheid en netheid baie belangrik. Om 15:45 meld ek aan by mnr. Visagie se sekretaresse en op haar aanbeveling neem ek stelling in voor die stadsingenieur se kantoor. Gou was ek verdiep in 'n nuusblad van die Oorgangsraad Worcester wat sekere riglyne daargestel het vir die weg vorentoe en die toepassing van die *Masakane*-projek, veral wat betref die betaling van dienste verskaf deur die plaaslike munisipaliteit. Om 16:05 word mnr. Visagie van my teenwoordigheid verwittig en word ek onmiddellik na die gesprekvoering tussen hom en sy sekretaresse ingenooi. 'n Telefoonoproep onderbreek die wedersydse bekendstellings – 'n geleentheid wat my in staat stel om die uitleg van die woonbuurte in Worcester op grondkaarte en lugfoto's na te gaan. 'n Glimlag in my rigting is al wat nodig was om die styfheid te verbreek.

Mnr. Visagie maak na afloop van die gesprek verskoning vir die onderbreking. Die doel van die besoek, naamlik die soeke na grondkaarte van die Roodewal-woonbuurt vir die doel van nagraadse studies word aan hom uitgespel. Sy toegang tot 'n gerekenariseerde kaartprogram – ontwikkel deur die plaaslike munisipaliteit – was tot my voordeel. Dit waarna ek spesifiek gesoek het, kon deur die inpons van 'n kode opgespoor word. Gerekenariseerde drukstukke word gemaak waarop 'n informele gesprek oor die sigbare afwesigheid van munisipale betrokkenheid in die woonbuurte volg, en veral ten opsigte van die ontwikkeling en instandhouding van speelparke. Die uitwys van hierdie tekortkominge – in vergelyking met die blanke woonbuurt, Panorama – aan mnr. Visagie loop gou uit op die blamering van die apartheidstrukture.

Dat dienslewering in Roodewal, en ook in ander sogenaamde 'kleurling'-woonbuurte, tekort skiet, word deur mnr. Visagie erken. Die aantal inwoners in die woonbuurte, veral Roodewal, word weereens as die rede aangevoer. Die stort van vullis op ongemagtigde terreine en die afbreek van waarskuwingstekens is deur mnr. Visagie as oorsaaklik aangedui. Gou word ek ook ingelig oor 'n skoonmaak-projek waarby primêre skole, en nie die inwoners nie, in dié woonbuurt betrek is. Die finansiële voordeel wat skole uit die projek geput het, naamlik 50 sent wat vir elke swart sak vol vullis aan die skool gegee is, is met 'n gevoel van selftevredenheid oorgedra. Die wortel voor die neus en die nadele wat dit inhou, is aan mnr. Visagie uitgewys. Hierdie uitgangspunt is deur mnr. Visagie afgelag en ek is feitlik oortuig dat dit die enigste manier is om mense van hul omgewing bewus te maak.

Boomplantdag, 05 Augustus 1999, was in die omgewing van die woonstelle, volgens mnr. Visagie ook onsuksesvol. Die rede, soos deur mnr. Visagie aangevoer, was die afwesigheid van aansporingsmaatreëls.

Die blaam vir die laksheid van die mense in die woonbuurte het my op daardie stadium begin irriteer.

Ons mense keer saans terug na 'n munisipale woonbuurt, wat nooit die dienste gehad het nie wat in die eertydse wit munisipale woonbuurte, waarvan mnr. Visagie 'n inwoner is, as vanselfsprekend aanvaar is. Dit wil ook voorkom asof mnr. Visagie geensins in die woonbuurt was met die uitvoering van hul projekte nie, want nêrens in ons gesprekvoering is daar melding gemaak van gemeenskapsleiers nie. Veral was ek verbaas dat Raadslid Daamons, 'n gerespekteerde gemeenskapsleier in dié woonbuurt, se naam nie eens genoem is nie (Uittreksel uit joernaal 10/02/2000).

Gewapen met 'n lugfoto van Roodewal (sien bylae L) en 'n grondkaart van Worcester en omstreke (sien bylaes E en F), verlaat ek mnr. Visagie se kantoor om 16:50.

### ***Donderdag 06 April 2000***

Die brief aan Raadslid Daamons is per handpos via sy vrou aan hom oorhandig. Raadslid Daamons was ook die eerste persoon met wie ek in diepe gesprekvoering was met as doel die navorsingsprojek. As oudleerder van die Sekondêre Skool Worcester (1985-1989), en nou 'n gerespekteerde leier in die gemeenskap, was my gesprekvoering met hom baie informeel. My inloop in sy kantoor was ook sommer die afspraak. Die feit dat ek leerders uit die gemeenskap by die projek wou betrek, is met groot blydschap ontvang. Ook is aan hom verduidelik dat 'n skoonmaakprojek gebruik sou word as vertrekpunt vir bekendstelling en

die moontlikhede wat 'n omgewingsklub vir die gemeenskap mag inhou. Die datum vir die uitvoering van sodanige aksie in die gemeenskap sou op 'n later stadium aan hom bekend gemaak word. Sy betrokkenheid in die gemeenskap het die res van ons afspraak oorheers. Met sy mondelinge ondersteuning en die versekering van samewerking het hierdie gemeenskapsleier verseker dat ek 'n voet in die deur van die besondere gemeenskap sou kry.

### ***Woensdag 12 April 2000***

Gewapen met 'n kamera het ek 'n besigtigingstoer deur Roodewal onderneem. Gesprekke met 'n groepie volwassenes in Stynderstraat oor onwettige vullisstorting, is met groot belangstelling gevolg. Beskuldigings oor wie eintlik vir die stort van vullis verantwoordelik was, is rondgeslinger. 'n Vraag – 'Werk jy vir die *Worcester Standard*?' – het my laat beseef hoe ver ek, en veral die skool in besonder, van die gemeenskap verwyder was. Informele gesprekke het op hierdie stadium as 'n inligtingsbron gedien waardeur ek heersende omstandighede in Roodewal kon beoordeel. Ook het ek op daardie stadium begin beseef dat daar 'n moeilike taak op my skouers rus omdat ek dikwels met die uiting dat die noodkreet om geregtigheid dikwels deur beloftes stilgemaak word, kennis gemaak het.

## **DEEL TWEE**

### **Implementering van die plan**

Voortgedryf deur vasberadenheid in die uitvoering van die taak, het ek 19 Julie 2000 as die begin van 'n nuwe fase in my onderwysloopbaan beskou. Sorgvuldige beplanning is as doelwit gestel om die uitvoering van die taak te vergemaklik. 'n Skrywe is reeds op 04 Julie 2000 (sien bylae M) aan die stadsklerk gestuur vir die aanvra van swart vullissakke wat ons vir ons projek sou benodig. Verder het die lugfoto (sien bylae L), waarop vooraf besoekte woonstelblokke uitgewys is, die data-insameling omtrent die area vergemaklik. 'n Steekproef is reg aan die begin as uitgangspunt gebruik, met behulp waarvan ons op grond van onderhoudvoering inwoners se belangstelling betreffende die projek, naamlik 'n operasie skoonmaak, in die omgewing van die Roodewal-woonstelle en die ingang vanaf Robertson, getoets het. Hierdie besoeke op 24 en 25 Julie 2000 het elk ongeveer 'n uur geduur. Persoonlike onderhoude is met inwoners gevoer. Die ingang vanaf Robertson en spesifiek die Roodewal-woonstelle is gebruik as gevolg van die hoë inwonertal en omdat die beoogde area vir opruiming nie so groot is nie. Belangstelling, veral vir opvolgaksies, het 'n rol in die keuse van die area gespeel.

***Maandag 24 Julie 2000***

Met 'n groepie van vier getroue volgelinge – op daardie stadium onder my kollegas bekend as die 'tuinmakers' – het ons die woonstelle binnegevaar met een missie, naamlik om inwoners oor die stand van hul omgewing bewus te maak en om hulle oor die rol wat 'n omgewingsopvoedingsklub in die sistematiese oplos van sodanige probleme kan speel, in te lig. As 'n span, gewapen met pamflette (sien bylae N) vir verspreiding, het ek my uitsprake rakende oplossings binne klaskamerverband in optrede omgesit. Die plan van aksie was dat ons eers almal een huisgesin sou nader waar ek die voorstelling van die groep en bekendstelling van die plan sou hanteer. Omdat die werkers almal leerders uit dié omgewing was, was die ontvangs en die oordra van die plan soveel makliker. Die stigting van 'n omgewingsklub en die voordeel wat dit as forum vir die gemeenskap mag inhou, is op 'n baie eenvoudige wyse aan die huisgesin verduidelik. Die ondersteuning van die gemeenskap in die suksesvolle uitvoering van die omgewingsklub se take, veral in die toekoms, is beklemtoon.

Hierdie voorbeeld is as basis gebruik, 'n soort leerskool, vir die volgende huisgesin. Om my taak te vergemaklik, is die leerders gou in twee kleiner groepies opgedeel met die opdrag dat die stigting van 'n omgewingsklub en die ondersteuning van die inwoners beklemtoon moet word. Op daardie stadium was die afwesigheid van 'n ma of 'n pa, in sommige gevalle beide ouers, alreeds opgemerk. Selfs die aantal volwasse persone in die omgewing van die kafee kon nie mis gekyk word nie. Halfpad deur die volgende gesprek met 'n inwoner, is ons gesprek skielik onderbreek deur 'n vrou wat die boodskap nie goed verstaan het toe die groepie met haar in gesprek was nie. Haar houding het duidelik getoon dat sy met my self wou praat. Gou is ek daarvan beskuldig dat ek kinders in die omgewing wou misbruik. Die eienaar van die woning het tot my redding gekom. In my ongemak en skok het ek in my onkunde ontdek dat dit een van die leerders se moeder is. Nederig is om verskoning gevra en die geleentheid is toe gebruik om my teenwoordigheid in die woonbuurt aan haar ook te verduidelik. Hierdie voorval het die uitvoering van die taak vir die dag vertraag, omdat meer tyd in dié huis deurgebring is as waarvoor daar beplan is. Met 'n vriendelike groet is verdere huisbesoeke tot die volgende dag uitgestel. Die leerders is ook oor hul ondervindinge met die inwoners uitgevra. Dit was duidelik dat die voorval beslis 'n demper op hul entoesiasme geplaas het. Hulle is daaraan herinner dat die taak die volgende dag voortgesit sou word.

## *Dinsdag 25 Julie 2000*

'n Dag van kontraste. Gedurende my terreindienssessie is ek aangenaam verras toe 'n leerder my genader het en meer wou weet oor die beoogde skoonmaak-operasie. Dit is as 'n geleentheid gesien om haar belangstelling te gebruik om die boodskap verder te versprei, veral onder haar klasmaats en vriende woonagtig in die Roodewal-area. Die geleentheid op die skoolterrein is ook as 'n gulde geleentheid gesien om die opvoeders wat in dieselfde area toesig gehou het, oor die beoogde plan in te lig. Meneer X, voor wie se klas ons besig was om die grond gereed te kry vir 'n blomtuin en die aanplant van gras, was ingenome met die beoogde plan, maar was ook die eerste opvoeder wat die groepie op 'n sarkastiese manier voorspoed toegewens het. Grappenderwys het ek gevra of hy bereid was om betrokke te raak, waarop die antwoord was: *Waarvoor betaal ek diensgelde en hoekom moet ek uit my pad gaan om ander se woonbuurte skoon te hou?* Sy standpunt het my laat besef wat die inwoners se filosofie was. Op 'n vraag of sy opmerkings in die navorsingsverslag vermeld mag word, was sy opmerking: *As dit jou enigins sal help, ja.*

Selfs 'n gesprek later in die dag met 'n Houtwerk-kollega het my al hoe meer laat wonder of samewerking van kollegas in die uitvoering van die beoogde aksie ooit verwag kon word, veral in 'n woonbuurt waar geeneen van die personeel woon nie. Sy opmerking was:

*Snaaks dat onderwysers wat in 'n betrokke area skoolhou, nie noodwendig van daardie gemeenskap is nie. Waarom dus by een of ander program in die gemeenskap betrokke raak?*

*(Uittreksel uit joernaal: Houtwerk-onderwyser, 20 Julie 2000)*

Ek was dus aangenaam verras toe iemand my daardie middag tydens die besoek in die woonbuurt voorkeer en daarop aandring om meer van my verbintenis met Raadslid Daamons uit te vind. Die verduideliking dat Raadslid Daamons in die voorbereidings vir die uitvoer van die projek vir nagraadse studie in die area wat hy verteenwoordig bekend is, is geensins aanvaar nie. Dit was juis op daardie stadium dat my politieke affiliasie ook onder die soeklig geplaas is. Ek het mnr. Y probeer oortuig wat die navorsingtaak behels, en indien dit suksesvol kon uitgevoer word, tot watter voordeel dit vir die gemeenskap kon wees. Of die verduideliking aanvaarbaar was, weet ek tot vandag toe nie. Vir my het dit slegs gegaan om die projek uitgevoer te kry.

Die boodskap rakende die skoonmaakproses was teen dié tyd al goed bekend by sommige huisgesinne omdat leerders in die klas wat deur my onderrig word, daarvan bewus gemaak is. Ek is ook, tydens 'n besoek aan 'n mobiele winkel, aangenaam verras omdat een van die

groepie leerders 'n pamflet aan die eenaar oorhandig het wat dit op sy beurt teen die muur van sy mobiele winkel aangebring het.

### ***Woensdag 26 Julie 2000***

Vergrote pamflette is deur my en die groepie leerders op strategiese punte tussen die woonstelle aangebring. Selfs in Raadslid Daamons se kantoor is een aangebring. Omdat die kibboets aan die woonstelle grens, het ek die geleentheid gebruik om suster Van Deventer se toestemming te kry om swart sakke voor by die ingang te plaas totdat die munisipaliteit dit Maandag, 31 Julie 2000, sou kom verwyder.

Die opkom van Worcester se onplesierige wind was ook op daardie stadium 'n bron van kommer. Vir die eerste keer in die uitvoering van die taak is die weervoorspelling vir die komende dae met groot belangstelling dopgehou.

### ***Donderdag 27 Julie 2000***

Vir groter belangstelling en verdere bewusmaking van die beoogde aksie, het besoedeling as lesonderwerp vir graad 10-leerders in dié semester, nuttig te pas gekom. Die geleentheid is gesien om hierdie lesonderwerp op die plaaslike omgewing van toepassing te maak. Uitknipsels uit die plaaslike koerant, die *Worcester Standard* (sien bylae O), met die slagspreuk 'Clean up your act, clean our streets' het die basis van die les gevorm. Om die les vir leerders meer betekenisvol te maak, is daar met die toestemming van die skoolhoof en slegs vir die twee graad 10-klasgroepe wat deur my onderrig word, 'n kort besigtigingstoertjie in die straat waarin die skool geleë is, gereël. Die onwettige stort van vullis op die hoek van Stynderstraat en Söhngelaan is gebruik my bevindinge rakende die Worcester-omgewing te versterk. Die aanbieding van die les net daar in die straat, rondom die vullishoop, was meer betekenisvol as binne klaskamerverband. Die opskrif '*Dorp is beautiful, very clean, sê toeris*' is net daar verkeerd bewys. Op 'n vraag *Is die toeriste op 'n besigtigingstoer deur óns woonbuurte geneem?* was die antwoord 'n besliste *Nee*.

*Hierdie opgewonde, babbelende groepie leerders was vir my 'n bewys dat 'n klein begin, 'n bewusmaking, die hoop versterk dat dit sal oorgaan in aksie, al is dit tuis. Wat 'n periode! Dankie, graad 10 A en B*

*(Uittreksel uit joernaal: Donderdag, 27 Julie 2000).*

Selfs hier het ek die geleentheid benut om leerders, veral diegene uit Roodewal, te nooi om te help met die poging om die ingang vanaf Robertson en die omgewing rondom die woonstelle skoon te maak.

***Vrydag 28 Julie 2000***

Swart vullissakke is die oggend om 10:00, gedurende pouse, deur mnr. Adriaanse van die plaaslike munisipaliteit by die skool afgelaai. Die opgewondenheid was groot omdat ek gevoel het daar is vordering.

***Saterdag 29 Julie 2000***

Teen 08:00 was ek alreeds in Roodewal. Reg voor mnr. Allie se winkel het ek stelling ingeneem sodat almal my onmiddellik kon opmerk. Teen ongeveer 09:30 het die eerste drie leerders aangemeld. Die groepie het geleidelik gegroei tot sewe, maar die getroue volgelinge was nog nêrens te sien nie. Op my aanbeveling is daar maar gewag tot 10:15. 10:15 het 10:30 geword en ek kon al klaar die mislukking van die aksie aanvoel. Teen 11:00 het ek die groepie bedank vir hul teenwoordigheid en die skoonmaak-operasie afgestel.

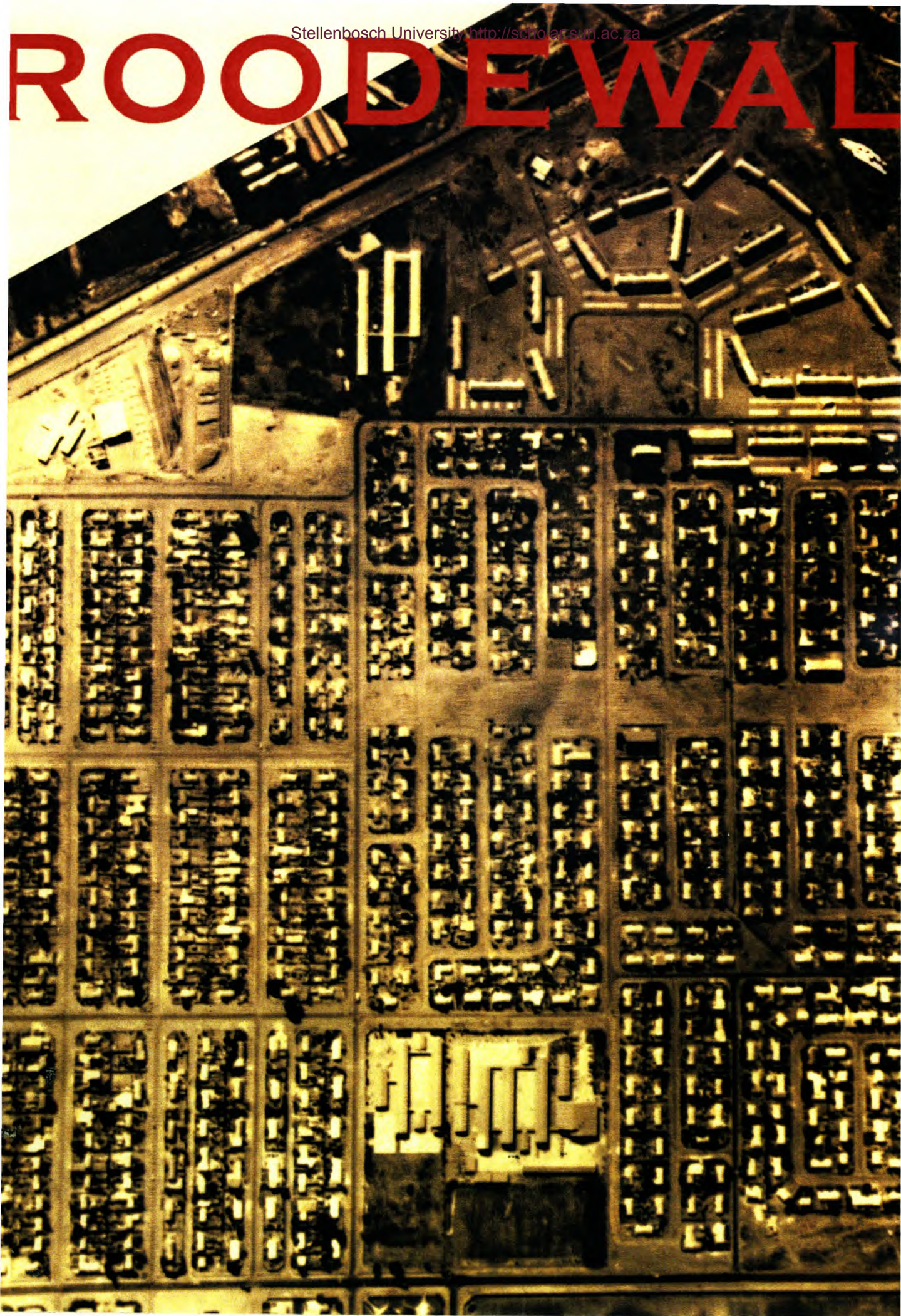
*Die spreekwoord 'stert tussen die bene' was gepas. Wat 'n verleentheid! Wat 'n ongemaklike gevoel om vir 'n groepie belangstellendes te sê – eerder te lieg – miskien het mense nie die boodskap gekry nie! Hoe kan ek mense intrinsiek motiveer? Die idee van betrokke raak by 'n gemeenskap wat nie belangstel nie, waarvan ek nie eens deel is nie, het telkemale in my kop gemaak. Ek voel lus en los alles.*

*(Uittreksel uit joernaal 29 Julie 2000).*



**BYLAE L**

# ROODEWAL



**BYLAE M**

## Brief aan Stadsklerk

Munisipaliteit Worcester  
Worcester  
6850

04 Julie 2000

Die Stadsklerk

### I.S.: OPRUIMINGSAKSIE

As aardrykskunde leerkrag verbonde aan Worcester Sekondêr, beoog ons, die leerders in samewerking met die inwoners van Roodewal, om 'n **skoonmaak-aksie** te loods op **Saterdag 29 Julie 2000**. Daar sal gekonsentreer word op die onmiddellike omgewing van die **Roodewal woonstelle en die ingang vanaf Robertson**. Graag wil ek u langs hierdie weg nader vir die verskaffing van swart vullissakke wat die uitvoering van ons taak sal vergemaklik.

Indien u enigsins meer inligting verlang aangaande ons beoogde aksie, staan dit u vry om ons te kontak by bogenoemde skool of per telefoon 023-3420857.

By voorbaat dank.

Petrus Swarts

**BYLAE N**

# **OPERASIE SKOONMAAK**

**SATERDAG 29 JUNIE 2000**

**SKOOL: W.S.S**

**KONTAK: Mnr. P. Swarts**

**TELEFOON: 023-3420857**

**VIR 'N SKONER, BETER OMGEWING!**

## **BYLAE O**



CLEAN OUR STREETS





## Ingange lyk soos varkhok

**ELIRINE FERREIRA, Ceres, skryf:**  
 Graag reageer ek op Johan Steyl se skrywe van 20 Januarie.  
 Ek het een Sondag deurgery Robertson toe, en die vieslike slagveld van rommel aanskou. Dit is nie net hierdie uitgang wat 'n varkhok lyk nie; kyk maar na die uitgang oppad Villiersdorp toe, sies Worcesteriete!

## Straat lyk al soos skrootwerf

**HUGO LOMBAARD** van Secunda skryf:

Daar was egter die keer iets wat my dwars in die krop gesteek het. Onder in Russelstraat staan daar 'n groot vragnmotor wat bepaald al baie lank daar staan. Nou het 'n bus wat omgeslaan het in Hexrivierbergpas ook nog bygekom. Dis regoor die pragtige plein voor Drostyd Tegniese skool.

# Standard

DONDERDAG 26 AUGUSTUS 1999

## Verklaar oorlog teen plastieksakke

**DIE** nuwe Minister van Omgewingsake het verlede week die moontlikheid genoem dat die gebruik van plastieksakke beperk gaan word.

Plastieksakke is waarskynlik die onooglikste en mees algemene bederwers van ons pragtige landskap in die Breëriviervallei. Kyk maar langs die ingange na Worcester.

Dit het werklik hoog tyd geword dat iets gedoen word aan die tendens dat duisende plastieksakke daaglik gratis deur bestighede uitgedeel word aan elkeen wat 'n toffie of 'n brood kom koop.

Kan ons nie as gemeenskap besluit om net eenvoudig op te hou om plastieksakke as deel van ons inkopie-uitstappie te aanvaar nie?

Kan ons nie terugval op mandjies en materiaalsakke, of selfs plastieksakke net aanhou hergebruik met ons vintage heen-en-weertjies vir brood en melk kafee toe nie?

## Dorp is 'beautiful, very clean', sê toeriste

'n **KYKIE** deur die besoekersboek by die Toerisme Buro in Baring Straat lewer 'n paar interessante opmerkings op wat 'n idee gee van hoe toeriste Worcester ervaar.

Van die opmerkings, meestal in Engels, is: "helpful and friendly", "baie behulpsaam", "a delightful interlude", "very clean", "beautiful little town", "beautiful env", en "better than Worcester in UK".



## **BYLAE P**



*Kibbutz El-Shammah  
PO Box 5219  
Heatlievale  
Worcester  
6851*



**2002**

---

---

---

*Kibbutz El-Shammah is committed to serving the Roodewal community within every domain of society in order to see healing and restoration, purpose and dignity restored.*

## **BYLAE Q**

NR.	NAAM	TEENWOORDIG		AANTAL BLIKKIES
			X	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				