



182572161F

077710



RGN-HSRC

SENTRUM VIR BIBLIOTEEK- EN
INLIGTINGSDIENSTE

CENTRE FOR LIBRARY AND
INFORMATION SERVICES

VERVALDATUM/DATE DUE

21 JUN 1990

30 NOV 1991

TERUG

27 APR 1993

IBL / ILL

TERUG

0 0 0 2 0 6 8 6 7 4



001.3072068 HSRC ERP 12



* 2 0 6 8 6 7 *

Akkreditering in die RSA

Akkreditering in die RSA

**Verslag van die Hoofkomitee
van die RGN-onderwysnavorsingsprogram**

Die RGN-onderwysnavorsingsprogram is organisatories en administratief verbonde aan die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing an die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

RGN BIBLIOTEK	
1989 2. 0 8.	
HSRC LIBRARY	
STANDKODE 001-3072068 HSRC ERP 12	AANWINSNOMMER 077710

Koördineerder: I. van der Stoep, B.A., B.Ed., M.Ed., TOD, Ph.D.

Instituut vir Opvoedkundige Navorsing
Uitvoerende Direkteur: Dr. S.W.H. Engelbrecht

ISBN 0 7969 0686 6

© Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1988

Gedruk en uitgegee deur die RGN
Pretoriusstraat 134
Pretoria

VOORWOORD

Die vraagstuk van akkreditering in die onderwys is al vir baie jare in die Westerse wêreld 'n aktuele aangeleentheid omdat die interaksie op onderwysvlak, veral dié met betrekking tot die wyses van onderwysvoorsiening (byvoorbeeld formeel, informeel en nie-formeel) van soveel betekenis is. Aangeleentheid wat hierdeur bepaal word, sluit onder andere in die horisontale vloei van die leerders, 'n beter aanwending van onderwysmannekrag en die ander bronne wat vir onderwysvoorsiening beskikbaar is, en sinvolle bestuur en navorsing. Hier in Suid-Afrika het die aangeleentheid veral op die tafel gekom na die afhandeling van die RGN se ondersoek na onderwysvoorsiening in 1981. In die praktyk van die onderwys het die beginsel reeds vir 'n geruime tyd positiewe invloed uitgeoefen, onder andere in die ooreenkomste wat tussen universiteite en onderwyskolleges gesluit is - om maar 'n enkele voorbeeld te noem. Die bedoeling met hierdie akkreditering was om onderwyskollege-studente krediet en erkenning te gee vir die vier jaar se studie aan 'n onderwyskollege met die oog op die verwerwing van 'n toepaslike onderwysgraad by die bepaalde universiteite. As akkrediteringsprosedure werk dit vry algemeen in die RSA, en word dit met groot sukses en tot voordeel van al die partye toegepas.

Hierdie tans algemeen bekende voorbeeld van akkreditering kan dan ook dien as 'n goeie aanwysing van die doel van 'n akkrediteringsprosedure - op welke terrein van die onderwys ook al. Die doel is naamlik om die vergelykbaarheid, die wedersydse kennis van onderwys- en opleidingstandaarde deur verskillende opleidingsinrigtings te bewerkstellig, maar tegelyk ook norme en standaarde te bepaal wat die gebruiker van onderwys sal verseker dat die onderwys inderdaad die doelwitte bereik wat hy vir hom in vooruitsig stel.

Vir sover daar dus sprake is van akkreditering as 'n prosedure by onderwysvoorsiening, is daar sprake van kontrole van norme en standaarde van onderwys. Waar akkreditering by enige onderwys ingeskakel word, is die direkte bedoeling daarmee om te kontroleer of die voorsieners van die onderwys inderdaad die doelwitte bereik waarop hulle aanspraak maak.

In die RSA het akkreditering toenemend relevant geword na die verskyning van die RGN-verslag oor onderwysvoorsiening in die RSA (1981). In hierdie

verslag word onder andere in die vooruitsig gestel (onderwysbeginsel 5) dat daar gestreef moet word na 'n positiewe relasie tussen formele, nie-formele en informele onderwys in die skool, gesin en samelewing. Insgelyks word ook na die aangeleentheid verwys in die Witskrif wat op die RGN-verslag gevolg het.

Intussen is die aangeleentheid ook oorweeg deur die Hoofkomitee van die RGN-onderwysnavorsingsprogram, en so belangrik geag dat daar 'n werkkomitee saamgestel is met die spesiale opdrag om akkreditering as onderwysopgawe te ondersoek. Hierdie komitee, onder voorsitterskap van mnr. M.J. Wijnbeek het begin deur 'n seminaar oor akkreditering in Julie 1984 aan te bied. Tydens hierdie seminaar is belangrike insette gemaak deur onder andere dr. J.B.Z. Louw van die Departement Nasionale Opvoeding en dr. N.F. Alberts, indertyd in diens van die Nasionale Opleidingsraad. Nadat 'n aanvanklike konsepverslag deur hierdie werkkomitee saamgestel is, is die aangeleentheid vir verdere studie en navorsing verwys na die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing van die RGN, en is dr. Ilse van der Stoep geïdentifiseer en opdrag gegee om onder leiding van prof. F. van der Stoep (Dekaan, Fakulteit Opvoedkunde van UP) in sy hoedanigheid as gesekondeerde hoof van die Sentrum vir Kurrikulumnavorsing (SENKUR) die verslag verder te verfyn tot in sy huidige vorm. Dit dien vermeld te word dat, afgesien van die hulp wat in hierdie verband deur instansies soos die Nasionale Opleidingsraad gegee is, die Departement Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad) ook besondere insette gemaak het.

Die verwagting word hiermee uitgespreek dat akkrediteringsmeganismes vir die RSA in die voorsienbare tyd ernstige aandag van die onderwysowerhede sal geniet, en dat dit as 'n belangrike koördinerings- en veral as 'n ko-funksioneringsfaktor in die Suid-Afrikaanse onderwys ingeskakel sal word.



J.P. DE LANGE

VOORSITTER: HOOFKOMITEE

RGN-ONDERWYSNAVORSINGSPROGRAM

Summary/Opsomming	ix
HOOFSTUK 1: ORIËNTERING	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 DIE BEGRIP AKKREDITERING	3
1.3 ANDER WOORDOMSKRYWINGS	5
1.4 DOELSTELLINGS MET AKKREDITERING	9
1.5 PROBLEEMSTELLING	10
1.6 AKKREDITERINGSPROSEDURES	17
HOOFSTUK 2: AKKREDITERING IN DIE FORMELE SEKTOR BINNE DIE RSA	26
2.1 INLEIDING	26
2.2 DIE FORMELE ONDERWYSSEKTOR	26
2.3 DIE BEVOEGDHEIDSVERKLARING (AKKREDITERING) VAN ONDERWYS- INSTANSIES BINNE DIE FORMELE ONDERWYS	27
2.3.1 Universiteite	27
2.3.2 Die Departemente van Nasionale Opvoeding en Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad)	30
2.3.3 Teknikons	31
2.3.4 Die departement van Onderwys en Opleiding	33
2.3.5 Die departement van Binnelandse Aangeleenthede	33
2.3.6 Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad en die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad	34
2.3.7 Die statutêre professionele rade	37
2.3.8 Ander staatsdepartemente	38
2.4 DIE AKKREDITERINGSBEVOEGDHEDE VAN INSTANSIES BINNE DIE FORMELE SEKTOR	40
2.4.1 Die universiteite	41
2.4.2 Teknikons	44
2.4.3 Die uitvoerende onderwysdepartemente - ten opsigte van skole-onderwys	45

2.4.4	Die uitvoerende onderwysdepartemente - ten opsigte van onderwyskolleges	46
2.4.5	Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad	47
2.4.6	Die Statutêre professionele rade	48
2.4.7	Die Korrespondensiekollegeeraad	50
2.5	SAMEVATTENDE OPMERKINGS	51
	HOOFSTUK 3: AKKREDITERING BINNE NIE-FORMELE ONDERWYS IN DIE RSA	54
3.1	INLEIDING	54
3.2	KENMERKE VAN NIE-FORMELE ONDERWYS	56
3.3	KATEGORIEË NIE-FORMELE ONDERWYS	58
3.3.1	Komponente van nie-formele onderwys	59
3.3.2	Die ordening van nie-formele onderwys	61
3.3.3	Wyses waarop nie-formele onderwys gekategoriseer word	62
3.3.4	Ander kategorieë nie-formele onderwys	63
3.4	SAMEVATTING	65
	HOOFSTUK 4: AKKREDITERING: BEVINDINGE	69
	HOOFSTUK 5: AKKREDITERING: AANBEVELINGS (INSLUITENDE MODELLE VIR DIE OPERASIONALISERING VAN 'N AKKREDITERINGSBELEID)	75
	BYLAE A	93
	BIBLIOGRAFIE	95

SUMMARY

Accreditation is probably the most meaningful way in which the acceptance of norms, standards and general management procedures can be accomplished in the provision of education. The primary aim of accreditation is to guarantee the quality of education by means of regular and strict control. Accreditation functions best when it operates as a voluntary, self-regulating activity with no obligation to the authorities, and when the people in education take the initiative themselves to establish ongoing evaluation of the quality of training with a view to providing guarantees in respect of the standards they claim to maintain. Experience has shown that training institutions need not necessarily submit all their training courses for accreditation, and that accreditation contributes to the general recognition of certain training certificates on a national basis. It is extremely important that those institutions that provide quality training outside the formal system be evaluated formally so as to ensure that learners obtain the best training possible. The investigation eventually led to the construction of two models for implementing an accreditation policy, namely one that gives control primarily to the authorities and another that gives voluntary control to the persons involved.

OPSOMMING

Akkreditering is waarskynlik die sinvolste wyse waarop die aanvaarding van norme, standaarde en algemene bestuursprosedures in die onderwysvoorsiening bewerkstellig kan word. Die primêre doelstelling met akkreditering is om te verseker dat die kwaliteit van onderwys op grond van gereelde en eksakte kontrole gewaarborg word. Akkreditering funksioneer op sy beste wanneer dit as 'n vrywillige, selfregulerende aktiwiteit uitgeoefen word, wanneer dit nie onder enige verpligting ten opsigte van owerhede staan nie, en wanneer die gebruikers van onderwys self die inisiatief neem om 'n kontinue evaluering van die kwaliteit van opleiding daar te stel met die oog op die verskaffing van waarborge met betrekking tot die standaarde waarop hulle aanspraak maak. Ervaring het getoon dat opleidingsinrigtings nie noodwendig al hulle kursusse hoof voor te lê met die oog op akkreditering nie, en dat akkreditering bydra tot die algemene erkenning van bepaalde sertifikate van opleiding op 'n nasionale basis. Vir sodanige institute wat gehalte-opleiding buite die formele stelsel verskaf, is dit van die uiterste belang dat hulle werk formeel geëvalueer word met die oog op die maksimale bevoordeling van die leerders. Die ondersoek het uiteindelik tot gevolg gehad dat twee modelle of moontlikhede vir die implementering van 'n akkrediteringsbeleid saamgestel is, naamlik een waar die beheer grootliks by die owerheid lê, en die ander een waar beheer op 'n vrywillige basis deur die betrokkenes uitgeoefen word.

HOOFSTUK 1

ORIENTERING

1.1 INLEIDING

Akkreditering is 'n prosedure wat hedendaags oral ter wêreld aangewend word om 'n interaksie op onderwys-, insluitende opleidingsvlakke, te bewerkstellig. Die doel daarmee is om vergelykbaarheid, wedersydse erkenning van onderwys- of opleidingstandaarde en die bepaling van norme en standaarde by alle vorme van onderwys op 'n vlak te bring wat die gebruiker van die onderwys ten aansien van hierdie norme en standaarde sal beskerm. Uit die aard van die praktyk wat rondom akkreditering ontwikkel het, kan mens begryp dat die fokus daarvan geplaas word ooreenkomstig bepaalde behoeftes. Om hierdie rede is die ontwikkeling daarvan in die VSA effens anders genuanseerd as byvoorbeeld in Australië, en kan mens verwag dat hierdie selfde tendens hom in die ontwikkeling van 'n akkrediteringsbeleid in die RSA sal openbaar. Die verklaring van hierdie verskynsel lê in die geweldige diversiteit wat onderwysvoorsiening openbaar in terme van inrigtings, programme, benaderingswyses, behoeftes, aansprake en beskikbaarheid van bronne. Om in so 'n veelheid van onderrigsondernemings wat onder uiteenlopende beheer funksioneer, 'n eenheid te skep met betrekking tot die bepaling van vasgestelde standaarde of eenvormige prosedures, is 'n byna onmoontlike taak. Die weg waarlangs pogings tot die ontwikkeling van aanvaarbare norme, standaarde en prosedures gekom het, is dié van akkreditering. "Accreditation can be properly understood, therefore, only when it is seen as a loose federation - of institutions, associations, and public representatives that also involve a variety of

approaches and styles and have different forms of sponsorship.

What brings them together is a commitment to the concept of accreditation ... focused on evaluating and improving educational quality."

(Young et al., 1983, p. 10). Die basiese kenmerke van akkreditering

leë in vier aspekte van sy praktyk, te wete

- . dat dit vrywillig beoefen word,
- . dat dit selfregulerend is,
- . dat dit berus op evalueringstegnieke, en
- . dat dit primêr ingestel is op kwaliteit (Ibid., p. 11).

In die RSA, in teenstelling met 'n land soos die VSA, het die vraagstukke en moontlikhede van akkreditering as onderwyssubkultuur nog weinig aandag ontvang.

Die aangeleentheid word egter in die RSA toenemend relevant, onder andere in die RGN-onderwysverslag, beginsel 5, waar dit gestel word dat gestreef moet word na 'n positiewe relasie tussen formele, nie-formele en informele onderwys in die skool, gesin en samelewing. (RGN-verslag, Onderwysvoorsiening in die RSA). Insgelyks word na hierdie saak verwys in die Witskrif oor Onderwysvoorsiening in die RSA, en is die aangeleentheid deur die Hoofkomitee van die RGN-Underwysnavorsingsprogram só belangrik geag dat 'n werkkomitee saamgestel is, met die spesifieke opdrag om akkreditering as onderwysopgawe te ondersoek. Die werkkomitee was soos volg saamgestel:

Mnr. M.J. Wijnbeek (Voorsitter)

Dr. N.F. Alberts

Prof. H. Askes

Mnr. H. Cilliers

Dr. S.W.H. Engelbrecht (Sekretaris)

Dr. R.H. Lee

Dr. J.B.Z. Louw

Mnr. A. Pittendrigh

Technikon Noord-Transvaal

Nasionale Opleidingsraad

Universiteit Vista

Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing

" " " "

Stedelike Stigting

Departement Nasionale Opvoeding

Voormalige Rektor van Technikon

Natal

Ten einde die navorsingsgebied behoorlik te verken en belanghebbendes by die navorsing te betrek, is 'n seminaar oor akkreditering op 11 Julie 1984 aangebied. Tydens hierdie geleentheid is aanbiedings oor akkreditering binne formele en nie-formele verband, asook akkreditering soos dit elders in die wêreld aangetref word, gereël. Indringende besprekings in klein groep- en groter groepsverband is gevoer. Wat hierop volg as hoofstuk 2 berus in groot mate op die bydrae wat dr. J.B.Z. Louw ten aansien van akkreditering in die formele sektor gemaak het tydens hierdie seminaar. Dieselfde geld vir hoofstuk 3 wat hoofsaaklik gebaseer is op die referaat van dr. N.F. Alberts tydens dieselfde seminaar.

1.2 DIE BEGRIP AKKREDITERING

In die algemeen gesproke kan mens dit stel dat 'n inrigting vir akkreditering kwalifiseer as hy voldoen aan "... certain established qualification and educational standards, as determined through initial and periodic evaluations" (Young, en Chambers 1980, p. 89). Die doel met akkreditering is derhalwe om standaarde te stel, evaluerings te doen en te beoordeel of aanvaarbare vlakke van gehalte ten opsigte van onderwys (insluitende opleiding) bereik is. Dit is egter te begrype dat, wat hier beskryf is as "gehalte", 'n ontwykende begrip is en dat akkreditering (selfs in sy algemeenste betekenis) nêrens waarborge kan verskaf met betrekking tot die verwagtings wat van sodanige onderwys gekoester word nie (Millard 1983, p. 33).

Die onderstaande definisies van akkreditering moet binne hierdie verwysingsraamwerk gelees en geïnterpreteer word.

Young et al. (1983): "Accreditation is a process by which an institution of post secondary education evaluates its educational activities, in whole or in part, and seeks an independent judgment to confirm that it substantially achieves its objectives, and is generally equal in quality to comparable institutions or specialized units."

Lee C. Deighton (red) (1971): "Accreditation is a process by which schools are evaluated and recognized as having met specific standards of adequacy or excellence."

Hawes et al. (1982): "(Accreditation is) approval of a professional program of studies, or of the study programs of an entire educational institution, by a recognized accrediting body."

Rowntree, D. (1981): "(Accreditation is the) recognition and approval of the ACADEMIC STANDARDS of an educational institution by some external, impartial body of high public esteem."

Cilliers (1984): "(Akkreditering is) 'n proses van gehalte kontrole en evaluering van die ontwikkeling, doelmatigheid en verbetering van opleidingsinrigtings en/of opleidingsprogramme aan die hand van neergelegde kriteria en standaarde - 'n proses wat kulmineer in die oorhandiging van 'n oktrooi of bevoegdheidsverklaring deur die betrokke akkrediteringsliggaam."

Millard, Richard, M. (1984): "As an activity, accreditation is the members of the academic and professional communities working together to develop and validate standards, to assess the adequacy of their operations in the light of these, and to offer peer judgement

and guidance in order to assure students and the public of the integrity and the quality of the education offered."

(Terry en Thomas 1977, p. 10): "Recognition and acceptance of the academic standards of an educational establishment by an outside accrediting agency, association or body ..."

- 1.3 ANDER WOORDOMSKRYWINGS wat binne die konteks van akkreditering relevant is en wat soms ten nouste daarmee saamhang:

Akkrediteringsliggaam (Young et al. p. 450):

"An accrediting body is a voluntary, non governmental association that administers accrediting procedures for entire institutions or for specialized units."

Akkrediteringsproses (Young et al. p. 450):

"Postsecondary accreditation is a process by which an institution or a specialized unit of postsecondary education periodically evaluates its educational activities and seeks an independent judgment by peers that it achieves substantially its own educational objectives and meets the established standards of the body by which it seeks accreditation. Generally, the accreditation process involves (1) a clear statement of the institution's or unit's educational objectives; (2) a self-study by the institution or unit which examines its activities in relation to those objectives; (3) an on-sight evaluation by a selected group of peers which reports to the accrediting body, and (4) a decision by this independent body that the institution or unit does or does not meet its standards for accreditation."

Ekwivaleringstoetse (Equivalency tests) (Terry & Thomas 1977 p. 80):

"Test to measure the extent to which previous education or knowledge satisfies course requirements."

(Hawes and Hawes 1982 p. 80):

"Any examinations to assess the extent to which an individual's knowledge fulfills some specific program requirements ..."

Evaluering:

"Evaluation is the process of deliniating, obtaining, and providing useful information for judging decision alternatives" (Stuffelbaum 1971 soos aangehaal deur Young 1983).

Kriteria (Young et al. p. 452):

"Generally speaking, criteria - along with standards, requirements or essentials - are statements reflecting an accrediting association's expectations of an accreditable institution or specialized unit. While different distinctions among these terms are made by the various accrediting bodies, within a single body the criteria (and/or standards, requirements or essentials) provide a common frame of reference within which institutions or specialized units are evaluated and accredited. The auxiliary verbs used in the wording of criteria are shall and must."

(Terry and Thomas 1977, p. 9):

"Criteria established by an educational institution to determine levels of student achievement."

(Rowntree 1981, p. 2):

"The performance or attainment level required of students in return for a specific level of recognition, especially the award of a particular credential ..."

Kursus (course) (Terry and Thomas 1977, p. 90):

"The total study undertaken by a student in a year or leading to a particular qualification ..."

Lisensiering (Galbraith and Gilley 1985):

"Licensure is a mandatory legal requirement for certain professions in order to protect the public from incompetent practitioners."

Module (Modular course) (Page and Thomas 1977: p. 224):

"Unit of work in a course of instruction which is virtually self-contained ... Modular courses are used where a theme can be broken down into a number of options, or where limited equipment or resources makes it desirable that several modules shall be taught on a rotational basis."

(Rowntree 1981, p. 80):

"A unit of study within a major course ... or some combination (classwork or materials) ... and usually has in-built provision for student assessment."

(Hills 1982):

"The term is generally used to describe separate training programmes designed as a series or a related group, from which selections are

made according to need as a route to a qualification ..."

Norm (Collins et al. 1973, p. 145):

"A standard of development or attainment, usually based on the average or median attainment of a large group ..."

Program:

"... a planned sequence of study ..." (Rowntree, D. 1981, p. 230)

"Curriculum or combination of courses in a particular field of study" (Page, G.T., en Thomas, J.B. 1977, p. 274).

Sertifisering (Sertifikaat) (Hawes and Hawes 1982, p. 37):

"An official document of a governing body or private organization attesting to the truth of stated facts, such as the meeting of given requirements by an individual."

Galbraith and Gilley (1985):

"Professional certification is a voluntary process by which professional association or organisation measures the competencies of individual practitioners."

Toelating, toelatingsvereistes (Terry and Thomas 1977 p. 12):

"Formal acceptance into school or program(me) of study. Certain requirements must usually be met."

(Rowntree 1981, p. 5):

"The rules and arrangements determining which pupils or students may

be enrolled in an educational institution."

(Hills 1982, p. 114):

"... appropriate educational qualifications ... a judgment of the individual's capabilities (for training) ... "

1.4 DOELSTELLINGS MET AKKREDITERING

Soos reeds gestel, het akkreditering dit in die algemeen as doel om kontrole uit te oefen oor die gehalte van onderwys (opleiding), veral met die oog daarop om onder andere die gebruiker daarvan te beskerm teen uitbuiting, gehalte-opleiding te probeer verseker en verbeter en om mobiliteit in die opleidings- sowel as die arbeid-situasie te bevorder (Scott, 1983, p. 36).

Die volgende word as besondere doelstellings by akkrediteringsprosedures vermeld (Young et al. (1983); Cunningham (1984)):

- 1) Om kriteria en riglyne vir die evaluering van onderwyseffektiwiteit te ontwikkel met die oog op die bevordering van uitnemendheid in die na-skoolse onderwys.
- 2) Om die gehalte van institusies en programme op grond van deurlopende selfstudie en beplanning te verbeter.
- 3) Om die gehalte van onderwys en opleiding te waarborg vir alle gebruikers en belanghebbendes vir sover sodanige onderwys buite die erkende en gekontroleerde stelsel aangebied word.
- 4) Om voorligting en hulp te verleen by die daarstel en ontwikkeling van inrigtings en opleidingsprogramme.

5) Om die identifisering van programme wat voldoen aan die minimum opleidingstandaarde van 'n bepaalde studierigting te bewerkstellig.

6) Om opleidingsprogramme van 'n verbeterde kwaliteit daar te stel deur konstruktiewe gebruik van akkrediteringsprosedures.

1.5 PROBLEEMSTELLING

Die aangeleentheid van akkreditering is, in die lig van die voorgaande paragrawe, relevant met betrekking tot die onderwysvoorsiening in die RSA, en veral ten aansien van die volgende sake:

(1) Onderwys in die RSA gaan 'n periode van eksponensiële groei in die formele sektor tegemoet. Hierdie groei hang saam met die behoefte aan algemene basiese onderwys vir 'n groot gedeelte van die bevolking, tekorte aan goed opgeleide personeel, die inskaking van die onderwysvoorsiening by die landseconomie en sy mannekragprobleme, veranderinge op die terrein van die tegnologie - om maar enkeles te noem. Meganismes met die oog op standaardbepaling en kontrole van gehalte het in die formele onderwys sy eie geskiedenis wat grootliks berus op staatsbeheerde en wetlik gereguleerde praktyke. Dieselfde kan egter nie van nie-formele onderwys gesê word nie. Opleiding in hierdie sektor is baie divers, ongestruktureerd en geïnternaliseer. 'n Veelheid van hierdie opleiding is wel geregistreer by die Departement Mannekrag, en word geëvalueer met die oog op belastingkonsessies of kontanttoekennings. Die essensiële aspek van akkreditering, naamlik die onafhanklike bepaling van die gehalte van onderrig, is egter afwesig. Dit volg hieruit dat die moontlikheid om

skemas, kursusse of sentra met vergelykbare doelstellings te ekwivalêer nie tans binne bereik is nie. Hierbenewens is daar talryke nie-geregistreerde inrigtings/programme/skemas wat aan geen vorm van evaluering onderwerp word nie en wat tans ongeorden en ongekoördineerd ontwikkel in ooreenstemming met behoeftes wat in die samelewing ontstaan. Dit kan ook verwag word dat hierdie tendens in die onmiddellike toekoms sal toeneem. Die gebruiker sal tussen hierdie opleidings moet onderskei (byvoorbeeld ten opsigte van gehalte en die toegang wat dit bied tot ander onderwysopleidingsprogramme). 'n Effektiewe akkrediteringsbeleid en -praktyk sou 'n besondere bydrae daartoe maak om hierdie omstandigheid te stabiliseer.

- (2) Dit is ook bekend dat die Regering hom by verskillende geleenthede verbind het tot gelyke onderwysgeleenthede en gelyke onderwysstandaarde. (RGN-Onderwysverslag 1981). Hierdie standpunt is ook bevestig in die Witskrif oor Onderwysvoorsiening waarin die Regering ook die beginsel aanvaar het van die instelling van 'n Sentrale Statutêre Sertifiseringsraad wat verantwoordelik sal wees vir die stel van norme en standaarde vir leerplanne en eksaminering en vir die sertifisering van kwalifikasies. Aangehaal lui die dokument soos volg:

"Hierdie raad sal verantwoordelik wees vir die stel van standaarde vir eksamens by die verskillende uitreepunte uit die skole-onderwys wat lei tot toetrede tot die arbeidsmark of tot verskillende tersiêre onderwysinrigtings, en ook vir die verskillende nasionale naskoolse en tersiêre sertifikate en diplomas" (Witskrif p. 11). Hiervolgens wil dit voorkom asof die sertifiseringsraad se jurisdiksie beperk sal word tot die

formele onderwys. In die lig van die omvang en aandeel van die nie-formele onderwys aan die totale onderwysvoorsiening wil dit voorkom asof die daarstel van meganismes vir die bepaling van standaarde en die kontrole van gehalte-onderwys en opleiding uiters gewens is. Dit volg dat 'n beleid van akkreditering 'n baie belangrike aandeel in die daarstel van sodanige meganismes sou kon neem.

(3) 'n Belangrike leemte in die bestaande onderwyskundige struktuur van die RSA wat deur die RGN-onderwysverslag geïdentifiseer is, is die geslotenheid daarvan. Hierdie geslotenheid van die struktuur het in verskillende opsigte 'n inhiberende effek op onderwysontwikkeling, waarvan die volgende hier van belang geag word:

- . Daar bestaan geen meganisme om gehalte of standaarde van onderwys/opleiding/programme te evalueer en aanvaarbare norme hiervoor neer te lê, buite die formele stelsel nie.
- . Die gevolg hiervan is dat die beweeglikheid van leerders binne die nie-formele struktuur, maar besonder tussen die nie-formele en formele struktuur, ernstig belemmer word.
- . Dit, op sy beurt, verhoed dat die totale infrastruktuur vir onderwysvoorsiening (informeel, nie-formeel en formeel) optimaal benut word tot voordeel van die leerders/gebruikers.
- . Daar is weinig beskerming vir die leerder ten opsigte van die gehalte van opleiding/programme/kursusse buite die formele struktuur, as gevolg waarvan toelating van hierdie leerders tot die formele stelsel op grond van sodanige kwalifikasies se erkenning eintlik nie bestaan nie.

- . Die evaluering van sodanige kwalifikasies is problematies omdat daar geen akkrediteringsmeganisme bestaan wat sodanige beoordeling op 'n ordelike wyse kan beheer nie.

(4) Wat akkreditering as sodanig betref, moet daar ook op die volgende probleme gewys word wat nog steeds binne veral die VSA konteks ervaar word, en waarvan kennis geneem moet word wanneer oor die moontlikhede/wenslikheid/uitvoerbaarheid van akkreditering binne die RSA-konteks besin word. Hierby word herhaal dat daar in ag geneem moet word dat akkreditering 'n vrywillige, selfregulerende aktiwiteit is wat liefst nie owerheidsgebonde behoort te wees nie, maar wat gebruikers deur gehalte-beoordeling sal beskerm deur kontinue evaluering van tersaaklike programme ten einde die standaarde waarop aanspraak gemaak word, te waarborg vir sover dit moontlik is. Die volgende aangeleenthede word onder andere nog steeds as problematies ervaar (Young 1983, p. 381).

- . Daar word probleme ervaar met akkrediteringskriteria in dié sin dat te veel klem geplaas word op minimum standaarde en te min klem op kontinue institusionele herevaluering, eksperimentering en verbetering.
- . Akkrediteringspraktyke stimuleer nie inrigtings van gehalte genoegsaam nie.
- . Akkreditering kan onafhanklike navorsing en geleerdheid in gevaar stel.
- . Dit lei tot 'n groot vermeerdering van professionele akkrediteringsliggame.

- . Dit is 'n ingewikkelde prosedure wat nie maklik vereenvoudig word nie.
- . Die belang daarvan vir die owerheid is sodanig dat belanghebendes gedurig moet waak teen oormatige owerheidsbetrokkenheid.

Onderstaande tabel illustreer die onderskeide tussen akkreditering, lisensiëring en sertifisering (Galbraith and Gilley 1985).

TIPPE ERKENNING	ONTVANGER VAN ERKENNING	ERKENNENDE LIGGAAM	VEREISTE OF VRYWILLIG
Akkreditering	programme/ kursusse	organisasie/ agentskap	vrywillig
Lisensiëring	individue	politiese liggaam/ wetgewing/ statutêr	vereis
Sertifisering	individue	organisasie/ agentskap	vrywillig

In sy behandeling van hierdie aangeleenthede stel Young (1983, p. 382) dat veral aan die volgende sake aandag gegee moet word omdat hulle maklik daartoe lei dat akkreditering as prosedure vasval:

- . **Kontrole:** Afgesien van die kwessie van minimum standaarde wat by evaluering ter sprake is, is die kwessie van beheer nog altyd onderworpe aan twee hoofdimensies, nl. owerheid versus die privaatsektor (en wat laasgencemde betref, die opleidingsinrigtings versus eksterne groepe, veral die verskillende beroepsrade).
- . **Vrywilligheid:** Die vrywillige karakter van akkreditering word

gedurig bedreig deur die feit dat, veral van owerheidsweë, akkreditering gelykgestel word met sertifisering in die besonder.*

Sin van gemeenskaplikheid: Die akkrediteringsliggame beslaan 'n groot veld en toon ewe groot diversiteit/en verskeidenheid. Dit word as 'n probleem ervaar dat hierdie korps van kundiges hulleself nie in 'n kollegiale verhouding sien nie en nie saamwerk om 'n formeel professionalisme te ontwikkel nie.

* Dit moet hier weer beklemtoon word dat daar 'n duidelike onderskeid tussen akkreditering en sertifisering bestaan. Millard (1984) stel die saak soos volg:

Before turning to the structures of accreditation one further distinction is of major importance, particularly in relation to specialized accreditation. This is the distinction between accreditation on the one hand and certification and licensure on the other. This is an area in which there frequently is considerable confusion not so much on the part of accrediting bodies but on the part of the general public. This confusion is highlighted by the fact that in a number of fields (e.g. medicine, law, dentistry) graduation from an accredited program is a requirement for taking the state licensure examination in the field. In other fields accreditation is sometimes a precondition for taking nongovernmental certification examinations that accredits programs in that field. While the linking of accreditation with licensure or certification raises interesting questions and may or may not be desirable it is important that they not be confused. Licensure and certification apply to individuals and at least theoretically attest to individual competency to practice in the field. Accreditation applies to educational programs. It cannot guarantee the quality of individual graduates or even of individual courses within an institution or program. What accreditation does attest to in specialized accreditation is the scope and quality of the educational program as relevant to professional or occupational preparation. If the graduates of an accredited program generally do poorly on licensure or certification examinations, this may well indicate that something is wrong with the program or with the accrediting standards or their application. The reverse, however, does not necessarily follow. Licensure and certification at best attest to minimum satisfactory professional competence. Both the program and the accrediting association are or should be concerned with program enhancement not just with minimum competency.

- Koöperasie: Die aandag aan die proliferasie van akkrediteringsliggame lei daartoe dat te min gekonsentreer word op koöperasie tussen die verskillende groepe. 'n Oorhoofse koördinerende liggaam kan hiertoe 'n besondere bydrae maak (bv. die Council on Postsecondary Accreditation in die VSA).

- Publieke begrip: Vir die publiek is akkreditering 'n ingewikkelde aangeleentheid. Hulle begrip van die saak het noodwendig 'n uitwerking op die kredibiliteit van sowel die prosedures as die betrokke akkrediteringsliggame. Ook in hierdie geval is dit belangrik om in direkte, eenvoudige terme die aard en karakter van akkreditering algemeen bekend te stel.

- 'n Effektiewe nasionale meganisme: Die diversiteit van belange by akkreditering noodsaak dit dat 'n effektiewe, nasionale en oorhoofse meganisme geskep moet word waarin hierdie belange inspraak het, maar waardeur alle aspekte van akkrediteringsaktiwiteite saamgetrek en gekoördineer kan word. Volgens Millard (in Seavey 1984, p. 84) het so 'n liggaam drie belangrike funksies:
 - 1) Erkenning. Die nasionale liggaam erken akkrediteringsagente namens die akademiese en akkrediteringsgemeenskap.
 - 2) Fokus. Dit dien as die nasionale fokus vir akkreditering in sy onderhandelings met ander organisasies, die owerheid en die akademiese gemeenskap

3) Diens. Die nasionale liggaam dien die akkrediterings-organisasies deur onder andere

- die versterking van prosedures en standaarde,
- die koördinerings van akkrediteringsaktiwiteite, en
- die onderneem van navorsing ter bevordering van akkreditering.*

1.6 AKKREDITERINGSPROSEDURES

In die effektiewe uitoefening van die funksies van akkreditering word op twee basiese corwegings gefokus:

. Die gehalte van onderwys. Hierdie aangeleentheid word gedefinieer en geïnterpreteer binne die konteks van die inrigting of die program se eie uitleg van omvang en doel van sy onderwys in vergelyking met coreenkomstige inrigtings en programme.

. Die inrigting se integriteit. Hiermee word bedoel dat die inrigting of program " ... is what it says it is and does what it says it does". (Young et al. 1983 p. 25). Kwaliteit van onderwys word geëvalueer op grond van omstandighede wat as noodsaaklik en wenslik geag word om gehalte-onderwys sover moontlik te waarborg. (Insette, bronne, prosedure en uitsette of resultate.)

Die akkrediteringsprosedures wat tans algemeen aanvaar word, is basies daarop ingestel om 'n bepaalde opleidingsinrigting aan te moedig en te ondersteun om sigself objektief te evalueer op grond waarvan die akkrediteringsliggaam hierdie selfevaluering kan valideer.

* Vergelyk verder ook Bylae A oor ander perspektiewe op probleemareas by akkreditering.

Derhalwe lê die volgende aangeleenthede aan die basis van enige akkrediteringsprosedures: (Simmons, 1985, p. 72 e.v.; Young en Chambers, 1980, p. 92):

- a) 'n Komprehensiewe, interne self-studie en beoordeling van die effektiwiteit van die inrigting of die program in die lig van sy eie openlik gestelde doelstellings.
- b) Portuurgroepewaluering, dit wil sê, deskundige beoordeling van buite die inrigting (gewoonlik deur professionele onderwyskundiges of spesialiste in ooreenstemming met die aard van die inrigting se opleiding of die aard van die besondere program (Young en Chambers, 1980, p. 91).

In die behandeling van hierdie prosedures kan die volgende vermeld word:

(1) In die evaluering van die kwaliteit van kolleges en universiteite onderneem alle akkrediteringsliggame die volgende vier funksies:

(i) Hulle bepaal en publiseer die standaarde aan die hand waarvan die kwaliteit van 'n opleidingsinrigting beoordeel sal word ten opsigte van onder andere die akademiese prestasie van die studente, die bekwaamheid van die fakulteit en administrasie, die relevansie van die kurrikulum, die kwaliteit van die biblioteek en ander ondersteuningsdienste, die toereikendheid van die fisiese fasiliteite en die finansiële stabiliteit van die inrigting (vgl. ook Millard 1983, p. 34).

(ii) Gekwalifiseerde onderwyskundiges word gestuur om ter

plaats waarnemings en evaluering te doen van die inrigting in die lig van die hierbovarende standarde (The Encyclopedia of Education, Vol I, p. 56).

(iii) Hierdie beoorelaars keur en sluit die name van slegs sodanige inrigtings in die lys van geakkrediteerde institusies in wat aan hierdie standarde voldoen.

(iv) Hierdie portuurgroepevaluering word periodiek herhaal en inrigtings wat nie op 'n kontinue wyse aan die gestelde standarde voldoen nie, word van die lys van geakkrediteerde institusies verwyder (Young en Chambers, 1980, p. 92)

(2) Wanneer 'n inrigting vir akkreditering in aanmerking geneem wil word, kan die volgende stappe oorweeg word. Hierdie moet slegs as 'n leidraad beskou word en kan in ooreenstemming met 'n bepaalde inrigting se prioriteite, karakter en doelstellings aangepas word (O'Neill en Heaney 1982, p. 57 e.v.).

(i) Die skep van 'n akkrediteringsbewustheid

In enige institusie wat belangstel in, of aanspraak maak op akkreditering, moet 'n bewustheid van wat akkreditering is, watter voordele dit inhou en watter verhoudings tot die akkrediteringsliggame opgebou moet word, geskep word. Die kredo in hierdie geval is een van pro-aktiewe optrede eerder as 'n reaktiewe houding. Dit moet veral beklemtoon word dat 'n grondige kennis van die neergelegde prosedures van die akkrediterende liggaam en die implikasies daarvan vir die inrigting, van besondere belang is.

(ii) Die aanwysing van 'n akkrediteringsbeampte

Die doel by die aanwysing van 'n akkrediteringsbeampte lê hoofsaaklik daarin dat 'n skakelpersoon aangewys word om die kommunikasie tussen die inrigting en die akkrediteringsliggaam(e) te bewerkstellig en in stand te hou. Dit is veral belangrik dat die akkrediteringsbeampte 'n oorsig moet hê van die totale onderwysaktiwiteite van die inrigting en hom nie moet blindstaar op een of twee opleidingsprogramme waarby hy betrokke is nie. Uiteraard sal hy die uitvoerende gesag op 'n breë front met betrekking tot akkreditering adviseer en die belange van die inrigting in die kommunikasie met die akkrediteringsliggame behartig. Indien dit as onwys geag word dat één persoon hierdie verantwoordelikheid op homself neem, kan 'n advieskomitee in die lewe geroep word om hom by te staan.

(iii) Die opstel van 'n meesterplan

By die oorweging van akkreditering is dit wenslik dat enige inrigting gelei behoort te word deur 'n langtermyn-meesterplan. 'n Basiese aspek daarvan is geleë in die opstel van 'n tydskedule of kalender waarin die akkrediteringsaktiwiteite opgeneem is. Dit het veral die voordeel dat dit die evalueringsaktiwiteite effektief en reëlmatig organiseer en versprei.

(iv) Die daarstel van 'n institusionele databasis

Die daarstel van 'n institusionele databasis het ten doel om inligting oor die inrigting te alle tye voor hande te hê. Mens dink in hierdie geval aan sulke aspekte soos

inskrywingsgetalle, getalle afstuderendes, biblioteekbesit, besondere ondersteuningsdienste, kurrikuleringsbesonderhede, ensovoorts. Dit lê voor die hand dat sodanige databasis by die kontinue evaluering met die oog op akkreditering van besondere belang is in veral die volgende opsgite (Craven 1980, p. 111):

- . Dit moet 'n komprehensiewe, analitiese oorsig van die inrigting se totale program bied.
- . Dit moet 'n historiese tendensbasis van die inrigting reflekteer.
- . Dit moet die interne en eksterne aanwysers van programbeplanning insluit.
- . Dit moet maklik toeganklik wees.
- . Dit moet formeel aan die akademiese/professionele en finansiële beplanning gekoppel wees.

(v) In ooreenstemming met die inrigting se databasis behoort 'n algemene gebruiksterminologie ontwikkel te word. Mens dink in hierdie geval aan aspekte soos eenvormige aanduiding van kontakure met studente, variante by die afneem van eksamens, bewoording van toelatingsvereistes, vrystelling en dergelike meer. So 'n gemeenskaplike terminologie stel die akkrediterende liggaam(e) in staat om op eenvormige wyse te evalueer en beoordeel.

(vi) Die vasstel van beleid en prioreiteite

In die Verenigde State, waar akkreditering reeds 'n

betrekklike lang geskiedenis het, bestaan die voordeel vir inrigtings wat aandag gee aan akkreditering dat daar 'n oorhoofse liggaam tot stand gebring is (The Council on Post Secondary Education, COPA) waar inrigtings om advies en inligting kan aanklop. Uit die aard van die saak help dit inrigtings om beleid en prioriteite met die oog op interne reëlings te bepaal, iets wat uiters gewens is.

(vii) Gelaagde akkrediteringsprogram

Dit kan gebeur dat 'n inrigting progressief streef na akkreditering op grond daarvan dat beskikbare bronne nie sodanig is dat gelyktydig vir akkreditering van alle programme aanspraak gemaak word nie. In so 'n geval sou 'n gelaagde akkrediteringsprogram die inrigting se prioriteite en toedeling van bronne in terme van sy beplanning effektief kon reflekteer in ooreenstemming met die tydskedule en die oorhoofse akkrediteringsbeleid van die inrigting.

(viii) Evaluering van akkrediteringsliggame

Enige inrigting wat akkreditering oorweeg, moet ook vasstel watter voordele sodanige akkreditering vir die betrokke inrigting inhou. Mens dink in hierdie geval byvoorbeeld aan aangeleenthede soos die erkenning van sertifikate op 'n nasionale basis (indien die akkrediteringsliggaam op 'n streekbasis funksioneer).

(ix) Die gebruik van nasionale verenigings

By die ontwerp van akkrediteringsmeganismes behoort in-

rigtings gebruik te maak van nasionale verenigings en organisasies. Dit het veral dié voordeel dat hierdie verenigings 'n sterk invloed uitoefen om norme en standaarde op 'n nasionale vlak te help bepaal. Tegerlykertyd kan sommige organisasies 'n belangrike rol speel om konflik tussen opleidingsinrigtings en akkrediteringsliggame op te los.

(x) Die monitor van sertifikate

Dit kan gebeur dat, in terme van streeksbelange, diskrepansies intree betreffende die kriteria aan die hand waarvan gesertifiseer of lisensies uitgereik word. Dit is derhalwe belangrik vir inrigtings, om as deel van hulle akkrediteringsprosedures, 'n konstante monitering van (dergelike) omstandighede en praktyke by soortgelyke institusies/organisasies/inrigtings by te hou.

(3) Akkrediteringsprosedures word uit die aard van die saak ook aan redelike kritiek onderwerp (Millard, 1983, p. 33 e.v.). Die kritiek op akkreditering val in veral vier groot kategorieë:

(i) Die eerste aspek is dié van die akkrediterende liggame self. Daar word beweer dat, uit die aard van hulle saamstelling, hulle aan selfdiens gekoppel is. Alhoewel aanvanklike akkreditering moeilik bereikbaar mag wees, is die behoud daarvan nie 'n probleem nie, onder andere omdat beweer word dat die gespesialiseerde verenigings daarop in gestel is om toelatings te beperk eerder as om gehalte van programme te waarborg. Ofskoon sodanige kri-

tiek by geleentheid geldig mag wees, behoort mens nie toe te laat dat die beginsel van selfregulering en portuur-groepevaluering hierdeur onder verdenking gebring word nie. Die enigste alternatief is dié met 'n klem op eksterne beheer met al die rigiditeit wat dit impliseer.

(ii) 'n Tweede area waarop kritiek uitgeoefen word, is dié van die toepassing van akkrediteringstandaarde. Mens tref hier dikwels teenstrydighede aan waaronder dat akkrediteringstandaarde hoofsaaklik gebaseer word op kwantitatiewe faktore soos die aantal volumes in die biblioteek of student-dosentgetalverhoudings. 'n Onderigskwaliteit kan uiteraard nie deur kwantitatiewe omstandighede gedefinieer word nie. Kriteria vir die evaluering van programme kan eintlik nie anders gesetel wees nie as in die doelwitte wat vir sodanige programme saamgestel is nie. Die kwantitatiewe aspekte sentreer gewoonlik eerder rondom die ondersteuningsdienste en die aanduiding van beskikbare bronne as iets anders.

(iii) 'n Derde area van kritiek raak die resultate van akkreditering. Aangesien geen differensiasie gemaak word tussen geakkrediteerde inrigtings nie, bied akkreditering in sigself weinig aanduiding ten aansien van die kwalitatiewe verskille wat tussen inrigtings met dieselfde of vergelykbare doelwitte mag bestaan. By die oorweging hiervan moet mens egter verstaan dat akkreditering dit nie ten doel het om vergelykende waardebepalings (comparative ratings) te verskaf nie. Die basiese bedoeling

by akkreditering is om te evalueer hoe effektief 'n bepaalde inrigting sy eie onderwyskundige doelwitte werklik.

- (iv) 'n Vierde area van kritiek wentel om akkrediteringsverslae. Akkrediteringsverslae word begryplik met die grootste mate van vertroulikheid hanteer. Om hierdie rede, so word beweer, is hulle van weinig waarde, behalwe vir die geakkrediteerde inrigting self. In watter mate evalueringsverslae oor geakkrediteerde inrigtings vrygestel behoort te word, is nog nie 'n uitgemaakte saak nie.

HOOFSTUK 2

AKKREDITERING IN DIE FORMELE SEKTOR BINNE DIE RSA*

2.1 INLEIDING

By die nagaan van die akkrediteringsverskynsel in die formele onderwyssektor, is dit nodig om vas te stel -

- a. welke formele onderwysinstansies as geheel of ten dele bevoeg verklaar is om onderrig aan te bied en leerlinge of studente te eksamineer en te sertifiseer (kyk paragraaf 2.3), en
- b. volgens welke gesag en op welke wyse onderwysinstansies in die formele sektor ander onderwysinstansies (formeel en nie-formeel) in geheel of gedeeltelik tot bevoegde onderwysinstansies verklaar of die onderwysprogramme wat onderwysinstansies aanbied tot aanvaarbare programme verklaar of as sodanig erken.

2.2 DIE FORMELE ONDERWYSSEKTOR

Met "formele onderwys" word in die pas aanvaarde algemene onderwyswet verwys na " ... onderwys wat aan of deur 'n skool, kollege, technikon, universiteit of ander opvoedkundige inrigting, verskaf word vir die verwerwing van 'n opvoedkundige graad, sertifikaat of diploma wat by of kragtens wet ingestel is". (Wet op die Nasionale Beleid vir Algemene Onderwys, 1984 (Wet 76 van 1984), art 1.)

Benewens die vermelde vier groepe onderwysinrigtings (wat onderwyserskolleges en tegniese kolleges insluit) en wat deel van die for-

* Hierdie hoofstuk berus op 'n oorspronklike bydrae van dr. J.B.Z. Louw en is hersien in die lig van resente ontwikkelinge deur dr. N.J. Mentz en van sy personeel by die Departement van Onderwys en Kultuur (Volksraad).

mele onderwys uitmaak omdat hulle sertifikate uitreik wat by of kragtens wet ingestel is, is daar statutêre professionele rade soos die Suid-Afrikaanse Verpleegstersraad en die Openbare Rekenmeesters- en Ouditeursraad wat by of kragtens wet sertifikate uitreik en wat dus ook as behorende tot die formele onderwys gereken moet word - alhoewel hulle nie self onderwys gee nie.

Wanneer hierdie instansies met die oog op lisensiëring vir die beoefening van 'n professie as akkrediteringsrade optree, kan hulle nie as deel van die "formele onderwys" beskou word nie. Om by hierdie probleem verby te kom, word die begrip formele sektor gebruik om te verwys na onderwysinstansies wat deel uitmaak van die "formele onderwys", sowel as ander statutêre liggame wat kragtens wetlike gesag 'n akkrediteringsfunksie mag uitoefen.

2.3 DIE BEVOEGDHEIDSVERKLARING (AKKREDITERING) VAN ONDERWYSINSTANSIES BINNE DIE FORMELE ONDERWYS

Dit is nodig om vas te stel welke instansies of groepe instansies (substelsels) binne die formele onderwys op grond van statutêre verkreeë bevoegdheid om sertifikate uit te reik as geakkrediteerde instansies beskou kan word. In die paragrafe wat volg, sal die betrokke substelsels en die bevoegdhede waarvoor elkeen beskik, oorsigtelik behandel word.

2.3.1 Universiteite

In Suid-Afrika word universiteite slegs kragtens wette van die Parlement ingestel. In die geval van die meerderheid van die bestaande universiteite het die parlement op aandrang van plaaslike belangegroepes, of op versoek van universiteitskolleges en op grond

van petisies wat aan die parlement voorgelê is, ingestem dat private wetgewing vir die instelling van 'n universiteit by die Parlement bevorder mag word. In die geval van die meerderheid van die jonger universiteite het die owerheid die inisiatief geneem in die voorlê van wetgewing (as openbare maatreëls) vir die stigting van universiteite. Die bestaan van universiteite en die feit dat hulle oor bepaalde bevoegdhede beskik, is in die meerderheid gevalle die gevolg van weloorwoë versoeke wat van tyd tot tyd deur groepe in die publiek tot die wetgewer gerig is.

In die geval van die wette van al agtien universiteite in Suid-Afrika, word bepaal dat die universiteite bevoeg is om, met inagneming van bepalinge in hul eie wette en statute, die grade van baccalaureus, magister en doktor in enigeen van die ingestelde fakulteite te verleen. Die benaminge van die grade moet wees soos in die statute bepaal, of soos deur die verantwoordelike Minister goedgekeur. Omdat die statute van alle universiteite, alvorens dit in die Staatskoerant afgekondig word, deur die verantwoordelike Minister goedgekeur moet word, kom die bepalinge daarop neer dat geen universiteit 'n graad mag toeken wat nie deur 'n Minister goedgekeur is nie. Sodra 'n graad op die voorgeskrewe wyse ingestel is, mag persone wat aan die voorgeskrewe toelatingsvereistes voldoen as studente vir daardie grade ingeskryf word.

Universiteite is verder kragtens hul private wette bevoeg om 'n diploma of sertifikaat toe te ken aan iemand wat 'n studiekursus gevolg het wat deur 'n bepaalde universiteit goedgekeur is, of aan enige ander persoon wat volgens die oordeel van so 'n universiteit aan die vereistes vir so 'n diploma of sertifikaat voldoen het. Dit

is nie vir die universiteite nodig om van 'n minister goedkeuring te verkry vir die aanbieding of uitreiking van diplomas en sertifikate nie. In enige besluit oor die toekenning van 'n graad of diploma kan 'n universiteitsraad selfstandig optree. Alhoewel daar 'n tradisie van eksterne eksaminering, veral by die oorweging van die toekenning van hoër grade bestaan, rus daar geen sodanige verpligting op 'n universiteit nie.

Die eksklusiewe reg van universiteite om grade toe te ken word in artikel 28 bis van die Wet op Universiteite, 1955, beskerm deurdat onder andere bepaal word dat iemand wat nie 'n universiteit is nie, of wat sonder die magtiging van 'n universiteit op enige wyse bekend maak of voorgee dat hy of iemand anders die graad van baccalaureus, magister of doktor kan toeken; of 'n studiekursus of 'n deel daarvan kan aanbied waarvan die inhoud of standaard soortgelyk is aan dié wat aan 'n universiteit aangebied word, aan 'n misdryf skuldig is en by skuldigbevinding strafbaar is met 'n boete en/of gevangenisstraf.

Die wetgewing beskerm dus die universiteite teen mededinging deur instansies wat sonder wetlike magtiging sou wil voorgee om as universiteite op te tree. Akkreditering as 'n universiteit beteken dat 'n inrigting slegs met erkende universiteite, wat aan dieselfde dissipline en beheermaatreëls onderworpe is, moet meeding. Dit verseker ook die publiek dat 'n bepaalde gehalte van diens deur universiteite gelewer sal word. Die feit dat die stigting van universiteite streng beheer word, is in essensie egter 'n reëling wat beoog om orde in die tersiêre onderwys te skep en om moontlike verwarring wat rondom universiteite kan ontstaan, te verhoed.

2.3.2 Die Departemente van Nasionale Opvoeding en van Onderwys en Kultuur
(Administrasie: Volksraad)

(1) Die Departement van Nasionale Opvoeding

Ingevolge die Grondwet, 1983 (Wet 110 van 1983) het die Departement van Nasionale Opvoeding sy uitvoerende funksies verloor en daardeur 'n beleidmakende, algemene departement geword. Diencoreenkomsstig bepaal artikel 2.1(d) van die Wet op Nasionale Beleid vir Algemene Onderwys sake, 1984 (Wet 79 van 1984) dat die Minister van Nasionale Opvoeding die algemene beleid vir al die onderwysdepartemente bepaal ten opsigte van informele, nie-formele en formele onderwys met betrekking tot onder andere die opstel van norme en standaarde vir kurrikulering, evaluering en sertifisering.

(2) Die Departement van Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad)

Ingevolge paragraaf 1 en 2 van Bylae 1 tot die Grondwet, 1983, is die Departement van Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad) vir sowel onderwys en opleiding op alle vlakke as vir die bevordering van kuns, kultuur en ontspanning van die blanke bevolkingsgroep verantwoordelik. Om hierdie rede het die Staatspresident by proklamasie kragtens artikel 26 van die Grondwet, 1983, die uitvoering van die bepalings van sewe en twintig onderwyswette aan die Minister van Onderwys en Kultuur (Volksraad) opgedra. Onder hierdie wette is die Wet op Onderwysdienste, 1967 (Wet 41 van 1967), die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, 1967 (Wet 39 van 1967) en die Wet op Tegniese Kolleges, 1981, (Wet 104 van 1981).

Hiervolgens het die Minister daardie akkrediteringsbevoegdheid verkry wat voorheen by die Minister van Nasionale Opvoeding berus

het, dit wil sê ten opsigte van die N1 tot N6-kursusse aan tegniese kolleges.

Kragtens artikel 98(3) van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1983 (Wet 110 van 1983) het die Staatspresident na oorlegpleging met die verskillende Uitvoerende Komitees van die provinsies die uitvoering van die bepalings van die onderskeie onderwysordonansies, naamlik No 29 van 1953 (Transvaal), No 20 van 1956 (Kaapland), No 46 van 1969 (Natal) en No 12 van 1980 (OVS) met ingang 1 April 1986 aan die Minister van Onderwys en Kultuur (Volksraad) opgedra. Die provinsiale onderwysdepartemente word uitvoerende komponente van die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad. Van hierdie datum af is daar dus net een departement met uitvoerende komponente en met een politieke en een administratiewe hoof verantwoordelik vir alle onderwys en kultuurbevordering van blankes in die RSA. As uitvoerende departemente het die onderskeie provinsiale departemente hulle bevoegdheid behou ten opsigte van die eksaminering van skoliere aan openbare skole en onderwysers aan onderwyskolleges.

2.3.3 Technikons

Die uitvoering van al die bepalings behalwe artikel 28, van die Wet op Technikons, 1967 (Wet 40 van 1967) ten opsigte van die teknikons vir blankes is deur die Staatspresident kragtens artikel 26 van die Grondwet van die RSA; 1983 (Wet 110 van 1983) by proklamasie vanaf 3 September 1986 aan die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, opgedra.

Die Wet op Technikons (Nasionale Opvoeding), 1967 (Wet 40 van 1967) en ook sommige van die ander technikonwette, bepaal in artikel 16(1) dat geen technikon 'n sertifikaat of diploma mag uitreik tensy so 'n sertifikaat of diploma deur die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, erken is nie. Ingevolge hierdie artikel (waarvan die interpretasie tans nie bo alle twyfel duidelik is nie) verkry die teknikons tans verlof om na aanleiding van nie-gesubsidieerde kortkursusse wat hulle by wyse van gemeenskapsdiens aanbied, eksamens of toetse af te neem en sertifikate uit te reik.

Artikel 16(2) van die wet bepaal verder dat die Minister, ondanks die bepaling van artikel 13 van die Wet op Onderwysdienste, 1967, 'n bepaalde technikon by kennisgewing in die Staatskoerant kan magtig om vanaf 'n vermelde datum 'n eksamen af te neem ten opsigte van 'n studiekursus in artikel 13(1) van Wet 40 van 1967 vermeld (dit wil sê 'n studiekursus wat deur die minister se goedkeuring by 'n technikon ingestel is). Kragtens bepalings wat voor die inwerkingtreding van die bovermelde artikel 16(2) van krag was, is daar aan teknikons die bevoegheid verleen om die eksamens vir die verwerwing van die Nasionale Hoër Diploma, die Nasionale Tegniese Diploma en die Nasionale Laureatus af te neem. In al hierdie gevalle word die nasionale sertifikate en diplomas deur die Departement van Ondewys en Kultuur uitgereik.

Hierdie handeling geskied coreenkomstig artikel 16(3) van Wet 40 van 1967 waarvolgens die Minister, vanaf die datum dat die eksamineringsbevoegdheid aan 'n technikon oorgedra is, ontdoen is van die bevoegdheid kragtens artikel 13 van Wet 41 van 1967 om so 'n

eksamen wat met goeie gevolg afgelê is, 'n sertifikaat of diploma uit te reik.

2.3.4 Die Departement van Onderwys en Opleiding

Die Wet op Onderwys en Opleiding, 1979 (Wet 90 van 1979) magtig die Minister van Onderwys en Opleiding in artikel 35(1) om kursusse vir die onderwys of onderrig van persone in skole in te stel. Die minister moet volgens artikel 35(3) (a) 'n eksamenraad instel, en kan ook komitees van sodanige raad instel. Die minister kan ooreenkomstig artikel 35(5) eksamens laat afneem ten opsigte van 'n kursus wat hy by kragtens artikel 35(1) ingestel het en kan diplomas of sertifikate laat uitreik aan persone wat in sodanige eksamens geslaag het.

Volgens artikel 1 van die Wet verwys "onderwys" na enige onderwys en opleiding, maar nie onderwys wat aan 'n universiteit of universiteitskollege verskaf word nie. Hieruit word afgelei dat die bovermelde artikel 35 ook betrekking het op die departement se kursusse, eksamens en sertifikate vir die opleiding van onderwysers aan nie-universitêre onderwysinstansies.

2.3.5 Die Departement van Binnelandse Aangeleenthede*

Die Wet op Onderwys vir Kleurlinge, 1963 (Wet 47 van 1963) en die wet op Onderwys vir Indiërs, 1965 (Wet 61 van 1965), bevat in artikel 21 bepalinge wat feitlik gelykluidend is aan dié vermeld

* Sedert die nuwe Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika in werking getree het, is daar afsonderlike departemente vir onderwys en kultuur (Raad van Afgevaardigdes en Raad van Verteenwoordigers) vir die Indiër en kleurlingbevolkingsgroepe onderskeidelik.

in paragraaf 3.5 en wat die minister (tans in albei gevalle die Minister van Binnelandse Aangeleenthede) magtig om kursusse vir onderwys en opleiding in staat-, nywerheid- en verbeteringskole en staatsondersteunde skole in te stel, om eksamens te laat afneem ten opsigte van sodanig ingestelde kursusse en om diplomas of sertifikate te laat uitreik aan persone wat in sodanige eksamens geslaag het.

In albei wette word in artikel 21(4) bepaal dat totdat die minister anders bepaal, die Departement van Nasionale Opvoeding en 'n provinsie, na gelang van die geval, die eksamens moet afneem, asof die beheer oor die skole by hulle berus het.

Ook in hierdie gevalle word dit in artikel 1 van albei wette duidelik gestel dat "onderwys" alle ander onderwys insluit as dié onderwys wat verskaf word deur 'n universiteit of universiteitskollege en ook beroepsonderwys en buitengewone onderwys wat nie deur 'n universiteit verskaf word nie. Hieruit word afgelei dat die bovermelde artikel 21 ook betrekking het op kursusse, eksamens en sertifikate vir die opleiding van onderwysers wat nie aan universitêre inrigtings verskaf word nie.

2.3.6 Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad en die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad

(1) Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad

Voorlopig is die gemeenskaplike Matrikulasieraad, ingestel kragtens artikel 15(1) van die Wet op Universiteite, 1955 (Wet 61 van

1955), nog die geakkrediteerde eksaminerings- en sertifiseringsraad. Aangesien artikel 15 van die Wet op Universiteite, 1955, uitgesluit was tydens die oordrag van hierdie Wet aan die Minister van Onderwys en Kultuur, bly die Matrikulasieraad nog steeds die verantwoordelikheid van die Departement van Nasionale Opvoeding.

Die Raad beheer die matrikulasië-eksamen van die universiteite en neem dit af, onderworpe aan die Minister van Nasionale Opvoeding se goedkeuring. Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad word in artikel 15(5) van Wet 61 van 1955 die bevoegdheid verleen vir die uitreik van matrikulasiesertifikate, sertifikate van algehele, voorwaardelike of gedeeltelike vrystelling van slaging in afsonderlike vakke. Die Raad is derhalwe 'n geakkrediteerde eksaminerings- en sertifiseringsraad.

(2) Die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad

Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad sal egter vervang word deur die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad wat kragtens artikel 2 van die Wet op die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad 1986 (Wet 85 van 1986), ingestel gaan word: Artikel 3 lui soos volg:

"3. Die oogmerk van die raad is om te verseker dat die sertifikaat wat deur die raad by 'n uitreepunt uitgereik word dieselfde standaard van onderwys en eksaminering verteenwoordig."

Artikel 9 van hierdie Wet maak voorsiening vir die delegering van akkreditering na die verskillende departemente van onderwys:

"9. (1) Ondanks andersluidende wetsbepalings, maar behoudens die algemene beleid beoog in artikel 2(1) van die Wet 30 op

die Nasionale Beleid vir Algemene Onderwyssake, 1984 (Wet No. 76 van 1984), reik die raad sertifikate, in die vorm wat hy voorskryf, uit aan kandidate wat in 'n vak of al die vakke by 'n uittreepunt aan die norme en standaarde wat die raad voorskryf, voldoen het in die eksamens afge- neem deur 'n eksamineringsinstansie wat na die oordeel van die raad

- (a) die vereistes nakom wat die raad vir die afneem van eksamens met die oog op die verwerwing van sertifikate voorskryf;
 - (b) die norme en standaarde toepas wat die raad voorskryf en waaraan 'n kandidaat in daardie eksamen moet voldoen om 'n sertifikaat te verwerf;
 - (c) sodanige leerstof aanbied of laat aanbied as wat die raad met die oog op die verwerwing van sertifikate voorskryf;
 - (d) die ander voorwaardes nakom wat die raad bepaal.
- (2) Die raad kan, met die goedkeuring van die Komitee van Universiteitshoofde, ingestel by artikel 6 van die Wet op Universiteite, 1955 (Wet No. 61 van 1955), die Komitee van Teknikonhoofde, ingestel by artikel 28 van die Wet op Teknikons (Nasionale Opvoeding), 1967 (Wet No. 40 van 1967), of 'n soortgelyke liggaam wat by wet gemagtig is om die vereistes vir toelating tot studie aan 'n groep opvoedkundige instellings te bepaal, 'n sertifikaat van

'n kandidaat wat voldoen het aan die minimum vereistes vir toelating tot studie aan 'n universiteit, technikon of lid van so 'n ander groep instellings, na gelang van die geval, dienooreenkomstig endosseer."

2.3.7 Die statutêre professionele rade

Daar is enkele van die 14 statutêre professionele rade wat oor die bevoegdheid beskik om te eksamineer en om op grond van die suksesvolle aflegging van eksamens sertifikate uit te reik. Daar is waarskynlik meer rade as die drie wat hieronder vermeld word wat eksamineer en sertifiseer.

(a) Die Suid-Afrikaanse Raad op Verpleging

Kragtens artikel 4(d) van die Wet op Verpleging, 1978 (Wet 50 van 1978), kan die Suid-Afrikaanse Raad op Verpleging "eksaminatore en moderatore aanstel, eksamens afneem en diplomas en sertifikate toeken ..."

Volgens hierdie bevoegdheid neem die raad eksamens af vir die studente wat studeer aan die ongeveer dertig kolleges vir verpleging wat daar in die land bestaan.

(b) Die Openbare Rekenmeesters- en Ouditeursraad

Ingevolge artikel 21(e) van die Wet op Openbare Rekenmeesters en Ouditeurs, 1951 (Wet 51 van 1951) is die raad bevoeg "om eksamens vir klerke onder leerkontrak of ander persone voor te skryf of af te neem of vir die afneem daarvan reëlings te tref ..."

Die raad vereis kragtens hierdie bevoegdheid dat persone wat hulself vir die aflegging van sy jaarlikse kwalifiserende eksamen wil aanmeld, bepaalde voorgeskrewe kwalifikasies moes verwerf het en 'n leerklerkskap moes voltooi het of daarmee besig moet wees.

(c) Die Suid-Afrikaanse Aptekersraad

Volgens artikel 4(e) van die Wet op Aptekers, 1974 (Wet 53 van 1974), is die bogemelde raad bevoeg "om eksaminatore en moderators aan te stel, eksamens af te neem en sertifikate toe te ken ..."

Die raad het tot enkele jare gelede 'n finale eksamen vir registrasie as apteker afgeneem van alle kandidate wat aan teknikons 'n vierjarige leergang in Aptekerswese voltooi het. Sedert daar in die onlangse jare 'n sestal nuwe universitêre sentra vir opleiding in Aptekerswese gestig is, het die raad se eksamineringsbedrywighede sterk afgeneem.

2.3.8 Ander staatsdepartemente

'n Aantal staatsdepartemente beskik oor die wetlike bevoegdheid om te eksamineer en te sertifiseer. Daar mag meer staatsdepartemente wees wat oor die bevoegdheid beskik as dié wat hier vermeld word.

(a) Die Departement Pos- en Telekommunikasiewese

Kragtens artikel 7 van die Radiowet, 1952 (Wet 3 van 1952) is die departement bevoeg om lisensies en sertifikate uit te reik aan iemand wat 'n eksamen geslaag het om 'n stasie vir 'n

bepaalde doel soos in die regulasies voorgeskryf, te gebruik of te laat gebruik deur iemand in sy diens of onder sy beheer.

(b) Die Departement van Mineraal- en Energiesake

Die Wet op Myne en Bedrywe, 1956 (Wet 27 van 1956) magtig die Direkteur-generaal van Mineraal- en Energiesake in artikel 12 om regulasies uit te vaardig oor gelde betaalbaar vir eksamens en die verlening vir bevoegdheidsertifikate vir indiensneming in 'n bepaalde beroep. Hiervolgens word 'n groot verskeidenheid sertifikate van bevoegdheid vir Elektriese en Meganiese Ingenieurs vir mynessaieur, mynopmeter, mynbestuurder, hysmasjiendrywer, (myne), keteloperateur (myne), skagwagter en skietsertifikate uitgereik.

(c) Departement van Vervoerwese

Die Wet op Handelskeepvaart, 1951 (Wet 57 van 1951) magtig die Minister van Vervoer in artikel 77 om eksamens vir bekwaamheidsertifikate ten opsigte van die skeepvaart te laat afneem. Die minister kan ooreenkomstig artikel 78 bekwaamheidsertifikate toeken aan elke applikant wat bevredigend slaag in die eksamen wat vir die sertifikaat voorgeskryf is.

Die Lugvaartwet, 1962 (Wet 74 van 1962) bepaal in artikel 22 dat die minister regulasies kan uitvaardig oor die wyse en voorwaardes vir die uitreiking van sertifikate kragtens die Wet op die Konvensie oor Internasionale Burgerlike Lugvaart of die Internasionale Lugdienstransito-ooreenkoms. Daar word in artikel 32(a) van die Konvensie oor Internasionale Burgerlike

Lugvaart bepaal dat die "loods van elke lugvaartuig en die ander lede van die bedryfsbemanning van elke lugvaartuig wat aan internasionale lugvaart deelneem, moet voorsien wees van bevoegdheidsertifikate en lisensies wat deur die staat waarin die lugvaartuig geregistreer is, uitgereik of geldig gemaak is".

(d) Departement van Mannekrag

Die Wet op Fabriek, Masjinerie en Bouwerk, 1941 (Wet 22 van 1941) maak in artikel 51 voorsiening dat regulasies uitgevaardig kan word in verband met die verlening of intrekking van sertifikate van bevoegdheid vir indiensneming in 'n bepaalde werk in 'n fabriek of 'n perseel waar masjinerie gebruik word.

Ingevolge die wet reik die departement bevoegdheidsertifikate vir gediplomeerde meganiese en vir elektriese ingenieurs uit. Vir voldoening aan die teoretiese vereistes word erkenning verleen vir die Nasionale Tegniese Diploma en die Nasionale Hoër Diploma vir Tegnici, wat toelating gee tot die finale eksamens.

Die finale eksamens word (ten opsigte van die vraestelle) beheer deur die Kommissie van Eksaminatore van die twee departemete (Mannekrag en Mineraal- en Energiesake).

2.4 DIE AKKREDITERINGSBEVOEGDHEDE VAN INSTANSIES BINNE DIE FORMELE SEKTOR

Terwyl die formele onderwysinstansies wat in paragraaf 3 behandel is kragtens wet geakkrediteer is, mag almal, of die meerderheid

van hulle, op hulle beurt mekaar of ander onderwysinstansies, of sertifikate wat deur individue verwerf is, in geheel of gedeeltelik en ook op 'n selektiewe grondslag akkrediteer. 'n Verskeidenheid moontlikhede bestaan in hierdie kategorie.

2.4.1 Die universiteite

Die universiteite se akkrediteringsbevoegdhede val kragtens twee stelle wetsbepalings in twee groepe uiteen.

(a) By inskrywing as student op grond van afgehandelde studie.

Ingevolge artikel 10(1) van Wet 61 van 1955 mag niemand as 'n gematrikuleerde by 'n universiteit ingeskryf word nie tensy hy

- (i) in besit is van 'n matrikulasiesertifikaat of 'n sertifikaat van vrystelling van die matrikulasie-eksamen, met dien verstande dat 'n universiteitsraad kan vereis dat daar benewens die behaal van 'n bepaalde standaard in bepaalde vakke by die matrikulasie-eksamen of 'n eksamen deur die Matrikulasieraad erken, voorgeskryf kan word as vereistes vir toelating tot 'n besondere studiekursus aan sy universiteit, of
- (ii) 'n gegradueerde van 'n universiteit is of tot die status van 'n gegradueerde deur so 'n universiteit toegelaat is.

Die universiteite se bevoegdhede tot statusverlening word in artikel 10A, wat gedurende 1984 in die Wet op Universiteite, 1955 ingevoeg is, gereël. Die wyse waarop 'n universiteit hierdie bevoegdheid uitoefen, berus by elke universiteit afsonderlik.

Die bogemelde vereistes kan as die minimum vir toelating tot de novo-graadstudie op enige vlak beskou word. Dit kom daarop neer dat enige universiteit bevoeg is om sertifikate wat deur die Matrikulasieraad uitgereik of erken is en wat deur ander universiteite uitgereik is, te akkrediteer. Met die oog op toelating tot 'n spesifieke studiekursus, mag 'n universiteit addisionele vereistes stel deur byvoorbeeld te verlang dat 'n bepaalde vak op 'n spesifieke standaard in die matrikulasiëksamen behaal word. Op dieselfde wyse mag 'n universiteit besluit dat 'n gegradueerde of 'n gediplomeerde van 'n ander universiteit of inrigting byvoorbeeld aanvullende studie moet afhandel alvorens sulke persone met gevorderde graadstudie mag begin.

Alhoewel die universiteite hulself, via die Gemeenskaplike Statuut, kollektief verbind het tot bepaalde gemeenskaplike minimum toelatingsvereistes tot graadstudie - op voorgraadse en nagraadse vlak - moet elke universiteit oor individuele gevalle 'n besluit neem. Dit staan hulle vry om aansoekers met sertifikate wat aan die minimum vereistes voldoen, te weier, of om addisionele vereistes bo die minimum te stel alvorens 'n bepaalde kandidaat se sertifikaat geakkrediteer en die kandidaat aanvaar kan word.

(b) By inskrywing as student met die oog op die afhandeling van gedeeltelik voltooide studie

Ingevolge hoofstuk 5 van die Gemeenskaplike Statuut van die Universiteite is enige universiteit bevoeg om sertifikate van

bekwaamheid in individuele vakke, wat deur 'n gematrikuleerde student aan 'n ander universiteit of inrigting verwerf is, te erken ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die behaling van 'n baccalaureusgraad (uitgesonderd 'n honneurs-baccalaureusgraad) aan 'n universiteit. Die beperkings wat deur die Gemeenskaplike Statuut op hierdie bevoegdheid gelê word, kom daarop neer dat sertifikate verwerf moes gewees het terwyl die student 'n gematrikuleerde was en dat minstens die helfte van die kursusse wat vir die behaling van 'n baccalaureusgraad vereis word, aan die graadgewende universiteit geslaag moet word. Dit berus dus volkome binne die diskresie van 'n universiteit om volgens eie oordeel, maar binne die bepalinge van die Gemeenskaplike Statuut, sertifikate van bekwaamheid wat deur ander universiteite of inrigtings uitgereik is, te erken met die oog op die verlening van baccalaureusgrade. Op hierdie wyse is daar die moontlikheid vir 'n horisontale beweging tussen ander tersiêre onderwysinrigtings en universiteite geskep wat slegs beperk word deur die behoefte van die universiteite om die beweging op ordelike wyse te laat geskied.

Hierdie bepalinge laat aan universiteite die moontlikheid om sertifikate wat deur instansies binne die nie-formele onderwyssektor uitgereik is asook sertifikate wat in die buiteland verwerf is, op een of ander wyse te akkrediteer. Dit is belangrik om daarop te let dat 'n universiteit kan besluit om enigeen of alle sertifikate, of gedeeltes van sertifikate wat deur ander universiteite of ander inrigtings uitgereik is, te

erken. Akkreditering deur verskillende universiteite kragtens hierdie bevoegdheid kan dus 'n verskeidenheid vorme aanneem.

2.4.2 Technikons

Die Wet op Technikons (Nasionale Opvoeding), 1967 (Wet 40 van 1967) bepaal in artikel 12 die wyses waarop Technikons sertifikate wat deur ander instansies uitgereik is, kan akkrediteer.

(a) By inskrywings as student op grond van afgehandelde studie

(i) Indien 'n persoon in besit is van 'n matrikulasiesertifikaat, die Nasionale Senior Sertifikaat, of 'n ander sertifikaat wat deur die GMR as gelykwaardig met die eersgenoemde sertifikate beskou word, of 'n kwalifikasie wat deur die Komitee van Technikonhoofde as 'n kwalifikasie erken is, mag so 'n persoon as student aan 'n technikon ingeskryf word (art.12(1)).

(ii) Indien 'n persoon vir gevorderde diplomas, die Nasionale Hoër Diploma, die Nasionale Diploma in Tegnologie of die Nasionale Laureatus in Tegnologie wil inskryf, moet hy oor die toepaslike voorafgaande Nasionale Diploma of 'n gelykwaardige kwalifikasie wat deur die Departement Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad) goedgekeur is, beskik.

(b) By inskrywing as student met die oog op die afhandeling van gedeeltelik voltooide studie

Ingevolge artikel 12(2) van Wet 40 van 1967 kan 'n raad van 'n technikon, op aanbeveling van die Komitee van Technikonhoofde

'n eksamen waarin 'n student aan daardie technikon by 'n ander technikon geslaag het, erken ter verwerwing van 'n sertifikaat of diploma deur genoemde student by eersgenoemde technikon. Die raad van 'n technikon kan verder met die instemming van sy akademiese raad 'n eksamen wat na die oordeel van die raad gelykwaardig is met die ooreenstemmende eksamen deur die raad vereis en waarin geslaag is deur iemand aan 'n ander opvoedkundige inrigting wat deur die raad as gelykstaande met 'n technikon beskou word, erken vir die doeleindes van so iemand se verwerwing van 'n sertifikaat of diploma aan die technikon.

Ingevolge hierdie bepaling bestaan daar reëlins vir vakvrystellings deur teknikons waaroor tussen die Departement Onderwys en Kultuur (Administrasie: Volksraad) en die Komitee van Technikonhoofde ooreengekom is.

2.4.3 Die uitvoerende onderwysdepartemente - ten opsigte van skole-onderwys

Weens die feit dat elke blanke kind skoolpligtig is tot ouderdom 16 jaar, is blanke ouers verplig om by verhuising van een provinsie na 'n ander, hul kinders tot die ouderdom van 16 jaar op skool te hou. Om dieselfde rede is die provinsiale onderwysdepartement verplig om verhuisende kinders as leerlinge by provinsiale skole in te skryf en hulle op grond van die gegewens op hul ed labkaarte in die gepaste standers te plaas. Die gebruik van dieselfde kernsillabusse deur die provinsiale onderwysdepartemente maak dit gereedlik moontlik dat leerlinge sonder ontwrigting van skole in een provinsie na skole in 'n ander kan oorskakel.

Daar kan dus beweer word dat die verskillende provinsiale onderwysdepartemente die eksamens wat hulle afneem en die sertifikate wat hulle uitreik, wedersyds erken en mekaar dus akkrediteer.

Die oorskakeling van leerlinge tussen die onderwysdepartemente vir die verskillende bevolkingsgroepe kom waarskynlik min voor en daar bestaan geen wetlike bepalings wat sodanige oorskakeling reël nie. Indien so 'n oorskakeling wel plaasvind, berus dit waarskynlik by die departemente om te bepaal watter erkenning hulle aan verworwe sertifikate wil gee.

2.4.4 Die uitvoerende onderwysdepartemente - ten opsigte van onderwyskolleges

Die opleiding van onderwysers vir pre-primêre en primêre skole geskied ooreenkomstig kriteria wat deur die Komitee van Onderwys hoofde opgestel word. Die Komitee se bevoegdheid om sulke kriteria op te stel, spruit voort uit artikel 1B(1)(a) van die Wet op die Nasionale Onderwysbeleid, 1967 (Wet 39 van 1967) wat bepaal dat die beleid wat gevolg moet word met betrekking tot die opleiding van onderwysers, sodanig moet wees dat koördinasie van sodanige opleiding dwarsdeur die Republiek bewerkstellig word.

Volgens die kriteria moet 'n student vir die primêre onderwys in bepaalde vakke tot op die tweede jaar van graadstandaard opgelei word. Indien 'n student dus van 'n universiteit na 'n provinsiale onderwyskollege sou oorskakel en vaksuksesse wat aan die universiteit behaal is vir erkenning sou aanbied, sou 'n onderwyskollege sodanige erkenning kan toestaan en die student se afgelegde universiteitstudie kon akkrediteer.

Omdat alle kursusse vir onderwysersopleiding aan die voorgeskrewe kriteria moet beantwoord, sal onderwyskolleges - selfs kolleges onder verskillende provinsiale onderwysdepartemente - mekaar se sertifikate wedersyds kan akkrediteer.

2.4.5 Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad

Die GMR is sonder twyfel op die oomblik nog die belangrikste akkrediteringsraad op die vlak van die finale skoleindeksamen. Die raad se funksies in hierdie verband spruit voort uit sy posisie as toelatingsliggaam vir die universiteite gesamentlik.

Uit die hoofde van sy bevoegdheid in artikel 15(2) van Wet 61 van 1955, om die matrikulasiëksamen te beheer en af te neem, en onderworpe aan die minister se goedkeuring, die voorwaardes vir die vrystelling daarvan voor te skryf, het die raad sedert 1920 aan agt ander eksaminerende instansies (die uitvoerende onderwysdepartemente) in Suid-Afrika toestemming verleen - en hulle dus geakkrediteer - om hul eie skoleind- en seniorsertifikaateksamens af te neem wat vir vrystellingsdoeleindes erken kan word indien die neergelegde voorwaardes vir sodanige vrystelling nagekom word. Hierdie status moet jaarliks deur die GMR oorweeg en hernieu word.

Onder dieselde kontrolemaatreëls wat vir die Suid-Afrikaanse eksaminerende owerhede geld, het die GMR reeds met een van die nuwe onafhanklike state wat sy eie seniorsertifikaateksamen afneem, naamlik Transkei, ooreengekom dat die uitslae van sy eksamen vir doeleindes van vrystelling van die matrikulasiëksamen aanvaar kan word.

Die GMR reik ingevolge verskillende kategorieë van vrystellingsvoorwaardes matrikulasievrystellingsertifikate uit. Die raad beskik dus oor verskillende stelle regulasies waarvolgens die sertifikate van immigrante, persone van gevorderde ouderdom, persone met onvolledige skoleindsertifikate, persone in besit van tersiëre diplomas, ens. geakkrediteer kan word met die oog op moontlike universiteitstoelating.

2.4.6 Die statutêre professionele rade

Dertien van die veertien statutêre professionele rade in Suid-Afrika het kragtens die wette waardeur hulle tot stand gekom het die bevoegdheid verkry om opvoedkundige sertifikate te akkrediteer met die oog op die lisensiëring van individue om 'n professie te beoefen. 'n Ontleding en 'n sistematisering van die bevoegdhede van hierdie rade sal op sigself 'n omvangryke studie verg. Derhalwe sal met enkele opmerkings oor algemene en waarskynlik gemeenskaplike bevoegdhede van die rade volstaan word.

Die rade se akkrediteringsbevoegdhede spruit voort uit 'n bevoegdheid soos dié waaroor die Suid-Afrikaanse Aptekersraad beskik, naamlik om "farmaseutiese opleiding in die Republiek te beheer en te bevorder en om toereikende standaarde ten opsigte daarvan in te stel en te handhaaf" (Wet 53 van 1974, art. 3(b)); of uit 'n bevoegdheid wat bevoeg is om "die grade, diplomas en ander kwalifikasies voor te skryf uit hoofde waarvan enigiemand geregtig is op vrystelling van vereistes waaraan persone wat verlang om as rekenmeesters en ouditeurs geregistreer te word, moet voldoen ..." (Wet 51 van 1951, art. 21(1)(f)); of uit 'n bevoegdheid soos dié van die Suid-Afrikaanse Raad op Verpleging wat " ... alle aangeleenthede

rakende die onderrig en opleiding van, en die wyse van uitoefening van die praktyke gevolg deur ... verpleegkundiges ..." beheer en gesag ten opsigte daarvan uitoefen (Wet 50 van 1978, art. 3(a)).

Uit die hoofde van bevoegdhede soos die bovermelde is die professionele rade bevoeg om onder meer die volgende akkrediteringshandelinge uit te oefen:

- Die inspeksie en goedkeuring van opleidingsinrigtings vir doeleindes van opleiding vir 'n profesie;
- die opskorting van die reg van 'n opleidingsinrigting om vir 'n profesie op te lei;
- die erkenning van 'n kwalifikasie waarvoor 'n persoon beskik as gelykstaande, hetsy in die geheel of gedeeltelik, met 'n voorgeskrewe kwalifikasie;
- die erkenning van 'n kwalifikasie waarvoor 'n persoon beskik, of wat deur 'n inrigting uitgereik word as voldoende vir die registrasie van die houer daarvan as lid van die profesie.

Die verskillende professionele rade oefen elkeen hul akkrediteringsbevoegdhede ooreenkomstig die bepalings van hul eie wette uit. Dit kom eerstens daarop neer dat die rade onderafdelings van inrigtingsakkrediteer en onderneem om bepaalde sertifikate wat hulle uitreik te erken met die oog op die registrasie van die houters van sulke sertifikate as lede van 'n profesie. In die tweede plek oorweeg die rade sertifikate wat individue aan nie-geakkrediteerde instansies verwerf het op 'n individuele grondslag ten einde te kan bepaal of 'n individu met sy sertifikaat vir registrasie as lid van 'n pro-

fessie kwalifiseer. Hierdie werksaamhede omvat 'n groot verskeidenheid en is omvangryk van aard. Dit raak alle inrigtings vir tersiëre onderwys wat in hul akademiese werksaamhede met die vereistes van die professionele rade rekening moet hou, ten nouste.

2.4.7 Die Korrespondensiekollegeeraad

Die Korrespondensiekollegeeraad is kragtens artikel 2 van die Wet op Korrespondensiekolleges, 1965 (Wet 59 van 1965) ingestel. Die raad moet 'n register hou waarin besonderhede van iedere korrespondensiekollege wat hy kragtens artikel 11(1) geregistreer het, aangeteken word. Die raad moes by die inwerkingtreding van sy Wet alle bestaande korrespondensiekolleges registreer en is verplig om alle kolleges wat daarna om registrasie aansoek doen en wat aan 'n aantal vereistes (in artikel 13 van die Wet vermeld) voldoen, as korrespondensiekolleges te registreer. Sodanige registrasie magtig 'n korrespondensiekollege om in die republiek teen vergoeding 'n korrespondensiekursus in stand te hou, te beheer of te bestuur en om korrespondensie-onderrig te verskaf.

Die wet magtig geen kollege om kursusse in te stel, eksamens af te neem en sertifikate uit te reik nie. Dit magtig slegs die raad om kolleges wat daarom aansoek doen en wat aan vereistes betreffende die minimum kwalifikasies van hul personeel, minimum diensstandaarde en enige ander gestelde vereiste voldoen, as korrespondensiekolleges te akkrediteer. Die wet skep dus slegs op die administratiewe en bestuursvlak orde binne die geledere van die korrespondensiekolleges, maar gee geen uitspraak oor die waarde van die opleiding wat hulle verskaf, of die status van die sertifikate (indien enige) wat hulle uitreik nie. Hulle lê hulleself ook daarop toe om studente vir die

eksamens van wetlik geakkrediteerde instansies soos die Departement van Nasionale Opvoeding en nie-formele sertifikate van bv. erkende professionele institute voor te berei.

Die Wet plaas in artikel 19(1) 'n verbod daarop dat enigiemand wat nie kragtens die Wet geregistreer is nie, 'n korrespondensiekursus in stand mag hou, mag beheer of bestuur of korrespondensieonderrig mag verskaf. Die Wet demp dus nie die inisiatief van diegene wat met korespondensieonderrig wil begin nie, maar vereis dat aan bepaalde vereistes voldoen moet word.

Volgens beskikbare inligting is daar tans 35 geregistreeerde private korrespondensiekolleges.

2.5 SAMEVATTENDE OPMERKINGS

Op grond van die voorafgaande inligting oor akkreditering in die formele sektor, kan enkele gevolgtrekkings en opmerkings gemaak word:

(a) Suid-Afrika se stelsel van formele onderwysvoorsiening is sterk geregulariseer en die bevoegdhede en regte van die belangrikste onderwysinstansies is in wetgewing vervat. In ooreenstemming hiermee het dit die aanvaarde praktyk geword dat die akkreditering van instansies om formele onderwys te verskaf uitsluitlik ingevolge wetgewing geskied.

(b) In die wetgewing waardeur die verskillende substelsels die stelsel van onderwysvoorsiening tot stand gebring word, word gewoonlik aan die uitvoerende onderwysinstansies die bevoegdheid verleen om kursusse in te stel, eksamens af te neem en sertifikate uit te reik.

- (c) Die bevoegdheid tot akkreditering deur statutêr ingestelde onderwysinstansies en ander statutêre liggame, van sertifikate wat deur sowel formele as nie-formele onderwysinstansies uitgereik word, geskied eweneens op grond van wetsbepalings. Hierdie bepalings laat die instansies 'n groot mate van diskresie toe om sertifikate wat deur individuele inrigtings uitgereik is, in die lig van hul eie vereistes en behoeftes te evalueer en te aanvaar of te verwerp.
- (d) Die bovermelde bepalings sorg veral om orde en kontinuïteit binne die formele onderwys, gedeeltes van die nie-formele onderwys en binne bepaalde statutêre professies te skep. Hulle het dus binne bepaalde substelsels in die samelewing 'n ordenende effek. Deur akkrediteringshandelinge wat gedentraliseerd en onafhanklik van mekaar verrig word, word daar aan bepaalde sertifikate 'n spesifieke betekenis, status en gebruikswaarde toegeken wat aan die houers daarvan voorregte verleen, soos moontlikhede vir indiensneming, professie-beoefening of verdere studie. Dit verhoed ook dat sertifikate op onordelike wyse vermenigvuldig en misbruik word.
- (e) Die feit dat kragtens wetgewing aan bepaalde groepe formele onderwysinstansies 'n status toegeken word, bring mee dat dié inrigtings 'n norm daarstel, wat ander onderwysinstansies aspireer om te bereik en waaraan hulle gelykgestel wil word - in so 'n mate dat dit in die geval van die universiteite nodig geword het om die moontlike misbruik van die naam en sertifikate van die universiteite by wetgewing te verbied.

- (f) Die akkrediteringsbevoegdhede wat in die formele sektor bestaan, voorsien in die spesifieke behoeftes van bepaalde instansies wat op gespesialiseerde gebiede werksaam is. Akkreditering geskied besonder gedentraliseerd ooreenkomstig norme wat deur elke instansie in die lig van sy eie vereistes bepaal word. Dit beoog om sertifikate te evalueer in die lig van die sertifikate wat die akkrediteringsinstansies self uitreik of in die lig van die vereistes wat hy stel vir sertifikate wat hy aanvaar vir profesie-beoefening. Akkreditering is derhalwe altyd 'n handeling van een instansie met 'n ander instansie of 'n groep ander gelyksoortige instansies. Akkreditering geskied dus altyd in 'n een tot een-situasie.
- (g) Die verskillende statutêr ingestelde akkrediteringsliggame akkrediteer formele sowel as nie-formele onderwysinstansies en/of die sertifikate wat hulle uitreik.
- (h) Die akkrediteringsbevoegdhede van onderwysinstansies in die formele onderwys maak die horisontale beweging van kandidate tussen inrigtings moontlik.
- (i) Indien daar 'n sterk toename in nie-formele onderwys- en onder-
rigwerksaamhede sou plaasvind, sodat die verskeidenheid nie-formele opvoedkundige sertifikate aansienlik sou vermeerder, sou die akkreditering van sulke sertifikate slegs in die mate dat dit vir hulle nuttig is deur die bestaande akkrediteringsbevoegde liggame gehanteer kan word. Dié liggame is beperk tot akkreditering met die oog op verdere studie aan onderwysinstansies en indiensneming in die statutêre professies. Indien nie-formele opvoedkundige sertifikate vir dié doeleindes oorweeg kan word, sal dit wel gebeur.

HOOFSTUK 3

AKKREDITERING BINNE NIE-FORMELE ONDERWYS IN DIE RSA*

3.1 INLEIDING

Alhoewel verskeie omskrywings van nie-formele onderwys bekend is (vgl. RGN-onderwysverslag, Van der Stoep, 1983), word dit nie eenduidig aangewend nie. Die RGN-onderwysverslag, en so ook die Wit-skrif oor Onderwysvoorsiening in die RSA, stel dit dat die onderskeid wat tussen formele en nie-formele onderwys getref word, 'n gedefinieerde onderskeid is. In hierdie lig is dit nodig om eers enkele opmerkings oor nie-formele onderwys te maak.

Sedert die vrystelling van die RGN-onderwysverslag, het verskeie publikasies oor nie-formele onderwys verskyn. Van der Stoep bied in sy konseptuele studie oor die nie-formele onderwys verskeie omskrywings aan, terwyl die Stedelike Stigting in sy studie (1982) ook probeer om die onderskeid tussen formele en nie-formele onderwys duideliker te omlin. In die Wet op die Nasionale Beleid vir Algemene Onderwys (No. 76 van 1984), word nie-formele onderwys omskryf as "... onderwys, uitgesonderd onderwys bedoel in die omskrywing van 'formele onderwys', verskaf deur enige persoon, liggaam van persone of inrigting;" terwyl formele onderwys omskryf word as "... onderwys wat aan of deur 'n skool, kollege, teknikon, universiteit of ander opvoedkundige inrigting verskaf word vir die verwerwing van 'n opvoedkundige graad, sertifikaat of diploma wat by of kragtens wet ingestel is". Wat uit hierdie en ander definisies duidelik blyk, is

* Hierdie hoofstuk berus, behalwe vir enkele klein wysigings op die referaat wat deur dr. N.F. Alberts by die seminar oor akkreditering gelewer is.

skrywing daarin sal slaag om 'n duideliker en klinkklare terreinafbakening te bewerkstellig nie. Derhalwe word in hierdie verslag geen verdere poging aangewend om nie-formele onderwys in 'n definisie te ondervang nie.

Ten opsigte van die doelstellings en terrein van die nie-formele onderwys binne die konteks van onderwysvoorsiening in die RSA, maak Van der Stoep 'n aantal belangrike stellings wat die aandag verdien. Eerstens wys hy daarop dat nie-formele onderwys nie 'n afsonderlike stelsel van onderwys met 'n eie aard en struktuur is nie, maar eerder 'n gerieflike, algemene noemer om 'n groot verskeidenheid onderwysaktiwiteite buite skoolverband te versamel (p.19). Die leerbehoefte waarvoor dit voorsiening maak, is uiters gediversifiseer en omdat nie-formele onderwys nie stelselgewys beplan en aangebied word nie, is dit soepel en aanpasbaar. Sy doelstellings is wesenlik egter nie anders as dié van die formele onderwys nie, maar maak tog daarop aanspraak dat 'n onderwysstrategie aangebied word wat groeiende getalle leerders goedkoper en effektiewer kan akkommodeer en so ook 'n billiker verspreiding van onderwysbronne bewerkstellig (2). 'n Saak wat deur Van der Stoep in hierdie verband aangesny word en wat vir hierdie verslag van besondere betekenis is, is dié van sertifisering in die nie-formele onderwys. Volgens hom is dit vanselfsprekend dat formele sertifisering van bekwaamheid 'n belangrike vereiste in die bestaande indiensnemingspraktyk is. "Oral ter wêreld lyk dit egter of 'n gekoördineerde beleid op hierdie terrein nog grootliks ontbreek, met die uitsondering van opleiding wat na-uurs in inrigtings aangebied word wat eintlik deel is van die formele stelsel (byvoorbeeld universiteite, teknikons en tegniese kolle-

ges), en in bepaalde inrigtings wat spesialiseer in afstandsonderwys" (p. 21).

Voorts stel Van der Stoep dit dat die nie-formele sektor in hierdie opsig 'n praktyk sal moet ontwikkel wat nie net gekoördineer moet word nie, maar ook in terme van standarde en waarborge sal moet vergelyk met wat in die formele sektor gebeur (p. 22). Andersins wys Van der Stoep ook op die belangrikheid van die skakeling tussen formele en nie-formele onderwys en huldig hy die mening dat hierdie 'n kardinale aangeleentheid is wat prioriteit verdien by verdere ondersoek. Soos reeds geblyk het en verder aan duideliker na vore sal kom, is akkreditering een meganisme deur middel waarvan sodanige skakeling gerealiseer kan word.

3.2 KENMERKE VAN NIE-FORMELE ONDERWYS

In sy ontwerpstudie oor die nie-formele onderwys, stel die Stedelike Stigting ideale modeltipes van formele en nie-formele onderwys teenoor mekaar en lig die volgende punte uit (p. 17 e.v.):

- Wat die doelstellings betref, is formele onderwys langtermyn en algemeen gerig en kredensie-gebaseerd. Hierteenoor is die nie-formele onderwys korttermyn-gerig, spesifiek van aard en nie kredensie-gebaseerd nie. Ten opsigte van laasgenoemde aangeleentheid, loop formele onderwys op die verwerwing van 'n kwalifikasie uit wat die individu in staat stel om 'n bepaalde sosio-ekonomiese posisie binne die samelewing te bereik. Nie-formele onderwys lei egter tot leer wat onmiddellik geëvalueer word in terme van die konteks van die individu of gemeenskap se lewensituasie. Tasbare belonings in terme van bevordering van materiële welvaart,

produktiwiteit en vermoë om die omgewing te beheer, is die gevolg. Hiermee word weer eens een van die wesenlike verskille tussen formele en nie-formele onderwys aangesny met besondere segwaarde vir die akkrediteringsverskynsel.

- Die tydsduur van formele onderwys is voorbereidend en voltyds georiënteer en behels lang siklusse. Daarenteen is nie-formele onderwysprogramme meer dikwels van kort duur (selde langer as twee jaar), herhalend (recurrent) en deelyds.
- Na die inhoud is formele onderwys akademies, terwyl die gebruikers daarvan deur middel van vasgestelde toelatingsvereistes gereguleer word. Gestandaardiseerde inhoud is kenmerkend daarvan. Nie-formele onderwys is taak- of vaardigheid-gerig, leereenhede hou verband met duidelik omlýnde en funksionele leerbehoefes, die kurrikulum is praktykgerig en die toelatingsvereistes word deur die gebruikers bepaal. Ook hierdie verskil ten opsigte van die rol wat toelatingsvereistes in onderskeidelik die formele en nie-formele onderwys speel, is relevant vir hierdie studie.
- Die formele onderwysvoorsieningstelsel is rigied gestruktureer, formele onderwysprogramme geïsoleer van die sosio-ekonomiese klimaat en sterk institusioneel van aard. Formele, sigbare onderwysinrigtings speel 'n belangrike rol. Formele onderwys is voorts onderwyser-georiënteerd en ingestel op die benutting van duur hulpbronne. Nie-formele onderwys is baie minder afhanklik van 'n onderwysinrigting as sigbare kenteken daarvan. Dit is omgewingsgebaseerd en gemeenskapsgerig. Daarbenewens is die struktuur buigbaar, die nadruk op die leergebeure eerder as op die onderrighandeling, terwyl hulpbronne ekonomies aangewend word.

. Ten slotte is formele onderwys wat beheer betref, hiërargies en van buite beheer, terwyl nie-formele onderwys demokraties en selfbeherend is. In die geval van nie-formele onderwys is die beheer ongekoördineerd, gefragmenteerd en diffuus en op plaaslike vlak word heelwat outonomie ten opsigte van programme toegelaat. Kurrikula en standaarde word in formele onderwysverband ekstern bepaal en op nasionale vlak beheer deur staatsinstellings.

Ter aanvulling van voorgenoemde kan gestel word dat nie-formele onderwys bewustelik georganiseerde onderwysaktiwiteite behels; dat dit gerig is op duidelik geïdentifiseerde leerbehoefte en teikengroepe; dat die doelwitte geformuleer word in terme van die behoeftes van teikengroepe; dat die inhoud alle variasies van menslike aktiwiteite dek; dat dit soepel en aanpasbaar is ten opsigte van doelstellings, inhoud, metodes, evaluering en fasiliteite en dat dit eerder leerder-georiënteerd as onderwyskundig-georiënteerd is. Voorgenoemde is enkele van die kenmerke van nie-formele onderwys wat deur Van der Stoep uitgelig word (1983, p. 26, 27).

3.3 KATEGORIEë NIE-FORMELE ONDERWYS

Voordat die akkrediteringsprobleem in nie-formele onderwys onder oë geneem kan word en akkrediteringsaktiwiteite op dié onderwysterrein (of die afwesigheid daarvan) aan die orde gestel kan word, moet 'n fundamentele probleem ten opsigte van nie-formele onderwys as sodanig gestel word. Swanson (1982, pp. 12, 13) beskou nie-formele onderwys as 'n konsep wat nie onder 'n definisie te ondervang is nie en spreek die mening uit dat die konsep berus op die vals aanname dat struktuur vas en onafhanklik is, terwyl funksies veranderlik en

afhanklik is. Voorts beskou hy nie-formele onderwys as 'n selfbegrensende konsep omdat nie-formele onderwys, wanneer dit ontwikkel in die rigting van eksplisiete doelstellings, beplanning, organisasie en bestuur, neig na formele onderwys. In sy huidige vorm, aldus Van der Stoep, verteenwoordig nie-formele onderwys nie 'n afsonderlike stelsel nie, maar 'n gerieflike algemene noemer om 'n groot verskeidenheid onderwysaktiwiteite buite skoolverband te versamel (1983, p. 19). Met hierdie standpunte as vertrekpunt, is dit duidelik dat 'n kategorisering van nie-formele onderwys in logiese, saamhorige komponente 'n voorvereiste is vir verdere bespreking en groter helderheid oor die plek en waarde van akkreditering in hierdie verband.

Dit blyk egter dat ook die stel van kategorieë nie-formele onderwys nie 'n onproblematiese aangeleentheid is nie. Verskillende perspektiewe is moontlik en dit is byna vanselfsprekend dat 'n keuse in hierdie verband ook segwaarde sal hê vir akkreditering en wat met akkreditering bereik kan word. Wanneer verskillende pogings tot kategorisering vervolgens bespreek word, sal terselfdertyd ook ver- wys word na die mate wat akkreditering reeds aandag geniet het.

3.3.1 Komponente van nie-formele onderwys

Ten opsigte van die komponente van nie-formele onderwys waarop in die praktyk toegespits word, onderskei die Stedelike Stigting (1983, p. 49) tussen basiese of kompensatoriese onderwys, bekwaamheids- (proficiency)gerigte onderwys en gemeenskapsonderwys. Onder aersge- noemde word verstaan onderwysgeleenthede vir persone buite die formele skoolstelsel ten opsigte van aangenome basiese behoeftes in 'n gemoderniseerde gemeenskap en/of om te kompenseer vir onvoldoende

formele onderwys. Bekwaamheidsgerigte onderwys dui op die skep van geleenthede om vaardighede, kennis en houdings te ontwikkel wat verband hou met ekonomiese aktiwiteite en werkverskaffing en wat binne 'n nie-formele onderwysverwysingsraamwerk verwerf word. Gemeenskaps-onderwys hou verband met onderwysgeleenthede wat afgestem is op kennis, vaardighede en houdings toepaslik vir die ontwikkeling van die gemeenskap of wat spontaan deur die gemeenskap georganiseer is.

Die opname wat deur die Stedelike Stigting onderneem is, dui daarop dat tussen tagtig- en honderdduisend mense geletterdheidsklasse (basiese of kompensatoriese onderwys) ten minste vir 'n kort periode gedurende 1980 bygewoon het. Dit verteenwoordig 2 % van alle ongeletterdes in die land. Benewens ander besonderhede en statistiek wat verskaf word, is die volgende gevolgtrekking belangrik: "Except perhaps in relation to literacy, there is little research, experiment, or development of promising basic non-formal educational programmes. There is little evaluation of existing projects" (my kursivering, p. 53). Wat komplementêre en kompensatoriese programme betref, wys die Stedelike Stigting op die groot behoefte wat hier veral by die swart bevolking bestaan, maar uit die data ten opsigte van opleidingsprogramme kan afgelei word dat die meeste programme binne formele onderwysverband met die oog op die verwerwing van formele onderwyskwalifikasies aangebied word (p. 54).

Ook wat bekwaamheidsgerigte onderwys betref, verskaf die Stedelike Stigting insiggewende gegewens. Die belangrikste saak wat na vore kom, is die klem wat werkgewers lê op die verwerwing van formele onderwyskwalifikasies, ten spyte daarvan dat sodanige kwalifikasies dikwels nie veel bydra tot die verwerwing van beroepsvaardighede

nie. Die ontwikkeling van onderwysprogramme gerig op die behoeftes van die werker word beklemtoon en dit word gestel dat hierdie programme verband moet hou met die formele skoolstelsel ter wille van die beweeglikheid van leerders tussen die stelsels (p. 58).

Die terrein van gemeenskapsonderwys is nog nie voorheen indringend ondersoek nie. Inligting wat bekom is by 220 agentskappe dui egter daarop dat heelwat op hierdie gebied gedoen word. Verskillende leerbehoefes word deur die Stedelike Stigting in sy verslag geïdentifiseer en die rol wat verskeie onderwysinrigtings, onder andere die tegniese kolleges, en private organisasies speel, word genoem.

Benewens voorgenoemde word in die verslag van die Stedelike Stigting verwys na 'n groot aantal nie-formele onderwysprojekte gerig op die behoeftes van leerders van skoolgaande ouderdom en wat merendeels ten doel het om hierdie leerders, ook dié van skoolgaande ouderdom wat nie op skool is nie, voor te berei vir die formele eksamens van een of ander van die eksaminerende liggame. In dié verband word ook verwys na nie-formele onderwys deur middel van die media en korrespondensie gerig op dieselfde doelstellings (p. 72-83).

Die verslag sluit sy uiteensetting van nie-formele onderwysvoorsiening af met die volgende opmerking oor evaluering: "... with the exception of some literacy and training programmes, there is almost no rigorous evaluation of non-formal education programmes" (p. 86).

3.3.2 Die ordening van nie-formele onderwys

In sy referaat voor SAVBO gedurende Januarie 1983 het Garbers (1983, p. 5) hom ook uitgespreek oor die probleem rondom die ordening van

die nie-formele onderwys en na verskeie moontlike ordeningsbeginsels verwys. Nie-formele onderwysaktiwiteite kan naamlik in terme van die verskillende organisasies en instansies (kerk- en kultuurorganisasies, private en openbare sektor) wat daarby betrokke is, georden word, of in ooreenstemming met teikengroepe of tipes leerbehoefte. Uit 'n prinsipiële onderwyskundige hoek is ordening ooreenkomstig leerbehoefte van primêre belang en in terme van so 'n ordening noem Garbers die volgende kategorieë nie-formele onderwys:

- . nie-formele onderwys wat gerig is op die voldoening aan leervoordes en kompenseringsonderwys vir die formele onderwys;
- . nie-formele onderwys wat verband hou met mannekrag-opleiding en die aanleer van beroepsvaardighede;
- . nie-formele onderwys gerig op die verhoging van lewensgehalte;
- . nie-formele onderwys gerig op ontwikkelingsdoelwitte, en
- . nie-formele onderwys gerig op die her- of omskakeling van diegene opgelei in formele onderwys.

Wat nou uit die hoek van hierdie verslag van besondere belang is, is Garbers se verwysing na die ontwerp van beheer- en koördineringsmaatreëls vir die nie-formele onderwys. Aangesien beide beheer- en koördineringsmeganismes raakpunte met enige voorgestelde stelsel van akkreditering het, sal na hierdie aangeleentheid in die volgende hoofstuk breedvoeriger verwys word.

3.3.3 Wyses waarop nie-formele onderwys gekategoriseer word

In die kontekstuele studie oor nie-formele onderwys (Van der Stoep,

1983) waarna vroeër verwys is, word verskillende wyses waarop nie-formele onderwys gekategoriseer kan word, genoem. Wat die doelstellings daarmee betref, verwys Van der Stoep na nie-formele onderwys wat verband hou met (1) verwerwing van vaardighede in 'n eie beroep, (2) die verbetering van lewenskwaliteit in gesin en gemeenskap en (3) geletterdheid. Benewens ander formulerings van doelstellings, word die prosedure-model van nie-formele onderwys aan die orde gestel. In hierdie verband beweer Van der Stoep dat sertifikate wel uitgereik word, maar dat dit nie die hoofdoel met opleiding in die nie-formele onderwyssektor is nie. Nie-formele onderwys is 'n saak van vrywillige deelname deur leerders en dit berus op die leerder om te oordeel of hy deur middel van die betrokke program iets ontvang het wat vir hom waardevol en betekenisvol is. In sy jongste werk oor nie-formele onderwys (Van der Stoep, 1984) verwys die skrywer na vier vorme van onderwys wat binne die nie-formele sektor aangebied word, te wete basiese onderwys, voortgesette onderwys, volwassene-onderwys en informele onderwys (pp. 102-135).

3.3.4 Ander kategorieë nie-formele onderwys

Nog 'n verdere perspektief op die onderhawige aangeleentheid word gestel deur Alberts in sy referaat tydens die akkrediteringseminaar wanneer hy onderskei tussen twee kategorieë nie-formele onderwys, te wete ontwikkeling van of opleiding in lewensvaardighede en ontwikkeling van of opleiding in beroepsvaardighede. Eersgenoemde verwys na kennis en vaardighede wat nodig is vir die individu om 'n waardige bestaan te voer en die eise van die daaglikse lewe in 'n komplekse wêreld te hanteer. Beroepsvaardighede is weer nodig vir aktiewe en bevorderlike deelname aan en bydrae tot die beroepswêreld.

Na die mening van Alberts sal 'n vervanging van die huidige stelsel van registrasie van opleidingskemas (in terme van beroepsvaardig-hede) deur 'n akkrediteringstelsel bepaalde implikasies inhou.

Die huidige registrasiestelsel wat onder die Wet op Mannekragopleiding bedryf word, is uitsluitlik gerig op die evaluering van opleidingstelsels en -skemas met die oog op die toestaan van belastingkonsessies of kontanttoegewings. Kontanttoegewings geld net vir gedentraliseerde nywerhede en die doel daarmee is om nyweraars aan te moedig om indiensopleiding aan hulle werknemers te verskaf. Soos elders reeds gestel, is daar tans ongeveer 500 sentra en 1 000 skemas geregistreer wat gesamentlik ongeveer 17 000 kursusse aanbied.

Kriteria wat in die algemeen aangewend word by die evaluering van sodanige skemas/kursusse, behels sake soos getal opleidelinge, kwalifikasies van opleiers, klaskamers, opleidingskursusse, opleidingsmateriaal en toetsing van kandidate. Die prosedure wat gevolg word, behels 'n besoek aan die sentrum deur 'n opleidingsadviseur van die departement waartydens 'n inspeksie ter plaatse uitgevoer word. Dit sluit dan in 'n beoordeling van die fisiese aspekte van die opleidingslokaal, asook van die aanbieding van die kursus. 'n Verslag word op grond van die besoek opgestel en 'n aanbeveling insake die registrasie al dan nie gemaak. Hierdie verslag word aan die registrateur voorgelê en indien die sentrum aan al die vereistes voldoen, word die aansoeker verwittig dat hy suksesvol was. Sodoende word bewyse verskaf op grond waarvan werkgewers belastingkonsessies of kontant toelaes kan eis.

Aanvanklik is opvolgbesoeke slegs aan geregistreerde opleidingsin-

stansies gebring wanneer aansoeke om die registrasie van verdere kursusse ontvang word. Intussen is egter 'n begin gemaak met opvolg-ondersoeke aan werkgevers wie se werkers opleiding ontvang het. Die doel hiermee is om te bepaal in watter mate die werkgever tevrede is met die opleiding wat ontvang is en die nut daarvan vir die werksituasie.

Wat betref die evaluering van opleiding in lewensvaardighede is Alberts se bevinding dat daar in hierdie stadium geen formele stelsel vir hierdie doel in Suid-Afrika bestaan nie. Die mate waarin daar wel ontwikkelinge plaasgevind het, hou verband met erkenning wat werkgevers of opleidingsinstansies aan kwalifikasies deur werkgewers verwerf, gegee is.

3.4 SAMEVATTING

In die lig van die voorgaande uiteensetting lyk die volgende bevindings betekenisvol:

(1) Ten einde enigszins vordering te maak met beskouings en moontlike aanbevelings oor 'n akkrediteringstelsel in die nie-formele onderwys, sal 'n sinvolle kategorisering van die nie-formele onderwys ontwerp moet word. Nie-formele onderwys verteenwoordig 'n konglomeraat van onderwysvoorsieningspraktyke wat sterk gediversifiseer is en moeilik onder een akkrediteringsambreeel saam te vat is. Daar word beoog om in die volgende hoofstuk voorstelle oor 'n moontlike kategorisering van die nie-formele onderwys te maak.

(2) Verwant aan voorgaande is die gevolgtrekking dat nie-formele on-

derwysaanbiedings 'n tweeledige akkrediteringsprobleem verteenwoordig. Aan die een kant is daar programme - soos veral uit die Stedelike Stigting se verslag blyk - wat regstreekse aansluiting by die formele onderwys soek en inderdaad leerders voorberei op die eksamens wat in die formele sektor afgeneem word.

Daarmee is die akkrediteringsprobleem nie opgehef nie, want 'n evaluering van die aangebode kursusse ten opsigte van bepaalde kriteria is nog steeds noodsaaklik - aanduidings is dat sodanige evaluering tans glad nie bestaan nie. Die erkenning van die kwalifikasie wat verwerf word, is egter nie primêr afhanklik van die geakkrediteerde status van die opleidingsinrigting nie, maar hou verband met die status van die eksterne eksamen wat afgelê word. Tweedens is daar 'n groot verskeidenheid kursusse wat nie aan die formele onderwys gekoppel is nie en uitloop op 'n kwalifikasie wat deur die betrokke opleidingsinrigting self uitgereik word. Hier lê die akkrediteringsprobleem anders, want dit gaan nie net oor die kwaliteit van die onderrig nie, maar ook oor die status van die kwalifikasie wat verwerf word.

- (3) Wat opleiding vir beroepsvaardighede betref, het die evaluering van opleidingskursusse tot dusver hoogstens geskied in terme van registrasie by die Departement van Mannekrag met die oog op belastingstoegewings en kontanttoekennings.* Alhoewel 'n komponent van akkreditering hierin teenwoordig is, is daar nie sprake van

* Nuwe verwikkelinge rondom die daarstelling van nywerheidsopleidingsrade met 'n akkrediteringsbevoegdheid is nie in hierdie stelling geïnkorporeer nie.

'n volwaardige akkrediteringsaktiwiteit nie - nie in terme van die tipiese akkrediteringsaktiwiteite in die formele onderwyssektor in Suid-Afrika nie en ook nie in terme van wat die begrip in sy volle konsekwensies in die VSA impliseer nie.

(4) Binne die konteks van ander kategorieë van nie-formele onderwys is geen aanwysbare aksie om 'n akkrediteringstelsel te inisieer, aantoonbaar nie.

(5) Die behoefte aan akkreditering is egter reeds in die probleemstelling (hoofstuk 1) toegelig. Daarbenewens het feitlik alle skrywers wat plaaslik in die jongste tyd oor die nie-formele onderwys geskryf het, hierdie behoefte verder toegelig. Die volgende breedvoerige aanhaling uit Van der Stoep (1984, pp. 83, 84)) stel die aard, omvang en konteks van die probleem duidelik: "The problem of certification in non-formal education seems to be of particular importance for a variety of reasons. The basic consideration concerning certification is its acceptability, judged by the claims of its flexibility and its cost. One can understand that the status and credibility of a particular training programme is important for the learner. He needs proof of some kind regarding his completion of a course or training programme. On the other hand it is also important as far as the employer and the community is concerned. This originates in the custom that, generally speaking, a declaration or statement regarding the standard of knowledge, skills, or overall capability is required by those involved and interested in such training, be they parent or employer. The declaration should also be subject to control in order to establish its

validity beyond any doubt. This means that certification should be standardized according to criteria established for similar training areas. Should this not be the case, the users of the programme conclude that the training is not accessible and therefore unacceptable. Current certification policies in the formal sector provide valuable proof for this point of view. The problem of certification, within non-formal education is, in terms of general policy and praxis, still vague and mostly unco-ordinated. This is the cause of one of its major difficulties regarding its status and general acceptance".

Alhoewel Van der Stoep hier konsekwent na sertifisering verwys, is die implikasies daarvan vir akkreditering wat aan die grondslag van sertifisering lê, duidelik.

HOOFSTUK 4

AKKREDITERING: BEVINDINGE

1. Uit die beskikbare gegewens wil dit voorkom asof dit van nasionale belang sal wees dat akkreditering, met alles wat dit behels, of wat daaronder verstaan kan word, 'n komprehensiewe, oorhoofse beleidsbenadering regverdig. Daar is genoegsame getuienis om te kan beweer dat die huidige beleid van die afneem van eksamens en die uitreik van sertifikate, 'n bevoegdheid wat tans grootliks by die uitvoerende onderwysdepartemente gesetel is, verengend en beperkend inwerk op die optimale benutting van hierdie belangrike meganisme.
2. Alle navorsingsinligting dui daarop dat die bepaling van nasionale norme en standaarde met die oog op sertifisering, een van die belangrikste onopgeklaarde vraagstukke is met die oog op die formulering van 'n nasionale beleid ten aansien van akkreditering. Alhoewel die aangeleentheid van norme en standaarde in die formele onderwys, veral soos geïmplementeer deur die uitvoerende onderwysdepartemente, effektief gestruktureer is, is dit egter nie die geval in die nie-formele sektor nie.
3. Een van die belangrikste voordele van 'n effektiewe akkrediteringspraktyk, sal ongetwyfeld geleë wees in die ondubbelsinnige bepaling van status en gebruikswaarde van sertifikate op 'n koöperatiewe en nasionale basis.
4. Een van die belangrikste oorwegings wat uit die ondubbelsinnige bepaling van die status en gebruikswaarde van sertifikate sal voortvloei, sal waarskynlik geleë wees in die horisontale vloei van leerders. Enersyds sal dit die horisontale vloei in die formele onder-

wyssektor bevorder. Andersyds sal dit die vloei van leerders tussen die formele en nie-formele sektore moontlik maak. Die implikasies hiervan vir die voortgesette leerplig in die nie-formele sektor lê voor die hand.

5. 'n Basiese beginsel by alle akkrediteringspraktyke is geleë in die oordeel dat twee of meer opleidings of eksamens gelykwaardig is sonder om dieselfde te wees. Binne die strukture waar akkreditering tans effektief in die RSA funksioneer, berus hierdie evaluerings van gelykwaardigheid in 'n toenemende mate op die beskikbaarheid van gestandaardiseerde eksamenmateriaal wat in data of vraagbanke geberg is, en wat op wetenskaplik verantwoorde wyse met die oog op objektiewe evaluering aan eksaminerende liggame of ander gebruikers beskikbaar gestel word. Hierdie praktyk het gedurende die afgelope dekade redelike vordering in die formele onderwyssektor gemaak. Wat die nie-formele sektor betref, word dit ooreenkomstig die opleidingsbeleid van organisasies geïmplementeer, of nie. Feit van die saak is dat daar ook in die nie-formele sektor omvangryke inligting in hierdie verband beskikbaar is wat met goeie gevolg ondersoek en ontgin kan word.
6. Daar is in hoofstuk 1 verwys na die meriete van 'n sentrale klaringshuis of inligtingsentrum oor akkreditering. Op die keper beskou, hang hierdie aangeleentheid ook saam met die daarstel van 'n sentrale kurrikulumdiens wat onder andere verantwoordelik gemaak sou kon word vir die evaluering van alle kategorieë kurrikula (insluitende alle variasies opleidingsprogramme). Die situasies is tans in die nie-formele onderwys sodanig dat vergelykbare en selfs identiese programme/kursusse/leerplanne vir een en dieselfde opleiding deur

verskillende organisasies ontwikkel word sonder dat ag geslaan word op die nadele van duplisering. Daar bestaan in die huidige bedeling geen sentrale klaringshuis of databron waar organisasies kan aanklop om eksemplare van opleidingsprogramme/kursusse/leerplanne aan die hand waarvan bepaalde opleidingsoogmerke wat aan aanvaarde norme en standaarde sal voldoen, te bekom nie.

7. Die vraagstuk van koördinering tussen die formele en die nie-formele onderwys sal op 'n besondere wyse in die nuwe onderwysbedeling op die spits gedryf word deur die ontwikkeling van loopbaanonderwys. Die aanvaarding van hierdie beginsel word onomwonde in die Witskrif oor Onderwysvoorsiening deur die owerheid gestel. Afgesien van kurrikulumontwikkeling wat reeds deur uitvoerende onderwysdepartemente in hierdie verband ten aansien van die formele stelsels onderneem word, is die invloed van kategorieë leerders sodanig dat die ontwikkeling van loopbaanonderwys nie tot die formele stelsels beperk sal kan word nie. Dit volg logies dat aspekte van wat tans as nie-formele onderwys geag word, in hierdie verband direkte en formele erkenning sal moet verwerf, ten einde onder andere op 'n akkrediteringsbasis te voorsien in die leerbehoefte van volwassenes.
8. 'n Aangeleentheid wat in die toekoms al hoe meer prominensie en aandag by onderwysvoorsiening sal geniet, is die kwessie van privatisering van die onderwys. Alhoewel hierdie benadering betreklik vreemd is aan die bestaande formele strukture, is dit algemene praktyk in die privaatsektor. Daar is talle voorbeelde van "skole" in die privaatsektor wat in terme van fasiliteite, bronne, mannekrag, norme en standaarde, en sertifisering, vergelykbaar geag kan word met soorte opleidings wat in die formele sektor gebied word. Goeie

voorbeelde hiervan word aangetref in die volgende nywerhede: motor-industrie, bou- en konstruksie-industrie, mynweese, bankweese, bemarking en landbou - om net enkeles te noem. Sonder om te kenne te gee dat hierdie opleidings foutloos verloop, kan mens sonder vrees vir teëspraak beweer dat ekwivalering hiervan met bepaalde opleidings wat aan tegniese kolleges aangebied word, waarskynlik regverdigbaar is.

9. Die vraagstuk van pariteit in die onderwysvoorsiening is, soos bekend, een van die neteligste probleme. Afgesien van finansiële omstandighede wat hierin meesprek, is dit ook 'n kwessie van beskikbaarheid van onderwysmannekrag. In die formele onderwyssektor bestaan daar om begryplike redes streng toesig en kontrole oor wie toegelaat word om onderwys te gee. In die nie-formele sektor is kontrolemeganismes van hierdie aard nie alleen afwesig nie, maar ook ondenkbaar. Die omstandighede ten aansien van onderwysvoorsiening en die ontwikkeling van loopbaanonderwys in sommige uitvoerende onderwysdepartemente is sodanig dat geen projeksies op die kort- en middeltermynpariteit in gehalte onderwys in die vooruitsig kan stel sonder om veral op die mannekragterrein na addisionele en/of aanvullende mannekragvoorsiening te soek nie. Dieselfde feit geld vir die uitvloeï van leerders wat voldoen het aan vereistes van skoolplig, maar wat nog leerpligtig is. Die ontwikkeling van effektiewe akkrediteringsmeganismes sou 'n bydrae tot die verligting van hierdie probleem kon maak.

10. Uit die beskikbare literatuur is dit ook duidelik dat akkreditering, soms doelbewus, soms nie, die effek het dat dit as opgraderingsmeganisme dien. Die feit dat programme/kursusse/leerplanne/sertifikate

geëvalueer word wanneer hulle akkreditering en/of ekwivalering ter sprake kom, lei by wyse van spreek daartoe dat sodanige voorleggings vooraf intern geëvalueer en by geleentheid aangepas word ten einde by voorlegging te kan voldoen aan die norme en standaarde wat deur die akkrediteringsliggaam gestel word. Die moontlikheid van akkreditering lei op hierdie wyse tot selfevaluering en vergelyking met soortgelyke opleidings wat sowel die inhoudelike as die algemeen didaktiese standaard daarvan betref.

11. Die sukses van 'n akkrediteringspraktyk hang in 'n groot mate saam met 'n effektiewe inspraak van deelnemers en belanghebbers. Die wyse waarop akkreditering tans in die Suid-Afrikaanse Geneeskundige en Tandheelkundige Raad funksioneer, is 'n goeie voorbeeld. In hierdie geval word 'n groot aantal professies op grond van die inspraak van hulle onderskeie beroepsrade en professionele verenigings in 'n familie van dienste saamgetrek wat in alle opsigte tot voordeel van die gebruikers aangewend word. In hierdie geval waarborg die akkrediteringsmeganisme die gehalte van die diens, maar ook die kwaliteit van die opleiding. Die inspraak van belanghebbendes waarborg hulle verbintenis aan die doelwitte wat in die besondere geval ter sake is, en die wedersydse betrokkenheid in die soeke na die hoogste moontlike voordele wat altyd gekoppel is aan norme en standaarde van opleiding.
12. Die onderwysbedeling wat in vooruitsig gestel word, is in verskillende opsigte ook onlosmaaklik gekoppel aan die nuwe staatkundige bedeling. Uit die aard van die saak is daar 'n veelheid van faktore wat vir die onderwysvoorsiening hieruit voortvloei. Op die akkrediteringsvlak is dit egter veral die kwessie van streeksbeheer en streeksbelange waarmee beginselgewys rekening gehou moet word.

13. Daar is verskillende voorbeelde van wat mens sou kon noem "beheermodelle" van akkreditering beskikbaar. Sommige modelle is geskoei op 'n redelike mate van staatsbeheer, terwyl ander presies die teenoorgestelde profiel het. Uiteraard gaan dit oor uitspraak van belanghebbendes (owerheid, privaatsektor) - iets wat albei baie versigtig oorweeg moet word by die skryf van 'n akkrediteringstrategie.
14. Uit die aard van die omstandighede lê die corwig van behoefte aan akkrediteringsmeganismes tans in die nie-formele onderwyssektor waar daar baie weinig koördinerings-, kofunksionerings- of ordelike struktuur bestaan. Indien dit die struktuur wat eie is aan die nie-formele sektor inhibeer, sal die effektiwiteit van die struktuur daaronder ly. Enige ontwikkeling van koördineringsmeganismes sal hiermee rekening moet hou.
15. Akkreditering kan 'n bydrae maak om die stigmatisering van leerders wat nie deel gehad het aan formele onderwys nie, teen te werk in dié sin dat die akkreditering van sertifikate wat in die nie-formele sektor verwerf is erkenning van die vlak van opleiding van sodanige leerders sou kon bewerkstellig.

HOOFSTUK 5

AKKREDITERING: AANBEVELINGS

1. DIE DAARSTEL VAN 'N OORHOOFSE AKKREDITERINGSBELEID

Dit word aanbeveel dat 'n oorhoofse akkrediteringsbeleid geformuleer word wat onder andere die volgende aangeleenthede moet insluit:

- (1) Dit word aanbeveel dat 'n Nasionale Beheerliggaam - Beheerraad of - Bureau vir Akkreditering vergelykbaar met die Council on Post Secondary Accreditation in die lewe geroep word. As alternatief sou die Nasionale Sertifiseringsraad ook hierdie funksie kon vervul. Die model soos uiteengesit op bladsy 81 word egter aanbeveel omdat dit die beheer oor akkreditering in 'n afhanklike posisie sou plaas waarby alle staatsdepartemente wat daarby belang het, provinsiale onderwysdepartemente, werkgewerorganisasies, vakbonde, en ander belanghebbendes sou kon inskakel. Aangesien akkreditering grootliks 'n vrywillige aksie is, sou 'n onafhanklik bedryfde beheerliggaam vir diegene wat aansoek moet doen om akkreditering waarskynlik meer aanvaarbaar wees.

Die model op bladsy 85 verteenwoordig 'n verfyning van verbesondering van die model waarna hierbo verwys is. Die nasionale beherende liggaam oefen in hierdie geval 'n oorhoofse nasionale funksie uit.

- (2) Die skryf van doelwitte vir 'n nasionale akkrediteringsbeleid.
- (3) Die skep van 'n sentrale klaringshuis met die oog op die beskikbaarstelling van inligting oor akkreditering as sodanig en akkrediteringsprosedures.
- (4) Die daarstel van 'n eenvormige terminologie vir gebruik deur die akkrediteringsgemeenskap. Hierdie terminologie moet in die besonder

dien om alle verwarring met betrekking tot begrippe wat by akkreditering ter sprake kom, uit te skakel (byvoorbeeld ekwivalering, sertifisering, lisensiëring, ensovoorts).

- (5) Die beleid sal ook die kofunksionering van akkrediteringsliggame moet bepaal en onder andere aan die volgende sake aandag gee:
 - (a) Die bepaling en publikasie van die standaarde aan die hand van die kwaliteit van 'n opleidingsinrigting.
 - (b) Prosedures waarvolgens sodanige beoordelings sal plaasvind - insluitende die belangrike aspek van periodieke herevaluering.
- (6) Riglyne waarvolgens nasionale vakverenigings, professionele rade, vakbonde, nywerheidsinstitusies en dergelike belanghebbendes, inspraak in sodanige nasionale akkrediteringspraktyk sal verwerf.
- (7) Die loods van 'n uitgebreide en intensiewe strategie om 'n nasionale bewustheid van akkreditering en die voordele daarvan by die potensiële gebruikers daarvan tuis te bring.
- (8) Roetes moet geïdentifiseer word waarvolgens leerders in 'n horison-tale vloei tussen die formele en nie-formele onderwys bewerkstellig kan word. Hierin moet onder andere besondere aandag verleen word aan die leerbehoefte van leerpligtiges wat nie meer skoolpligtig is nie.
- (9) Die daarstel van effektiewe kommunikasiëkanale tussen die beleid-makende liggame enersyds en die gebruikmakers van akkreditering andersyds.
- (10) Die beleid moet voorsiening maak vir die daarstel van effektiewe

ondersteuningsdienste waardeur die kontinue operasionalisering van akkreditering bevorder kan word, byvoorbeeld 'n sentrale akkrediteringsregister, kurrikuleringsadviesdiens en eksamendatabank.

2. Die bestaande akkrediteringspraktyke in die formele onderwyssektor en die voorgaande riglyne met betrekking tot beleid in ag geneem, sou die oorhoofse beheer ten opsigte van akkreditering op een van twee wyses tot stand gebring kan word:

- . Die in die lewe roep van 'n totaal onafhanklike liggaam vir akkreditering vergelykbaar met COPA in die VSA, of

- . hierdie funksie sou gesien kan word as 'n funksie van die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad.

Die model wat aanbeveel word sal 'n sterk komponent ondersteuningsdienste ontwikkel moet word soos by 1.10 aangedui.

3. Aangesien akkreditering in die formele sektor reeds bestaan op gesag van wette, statute en regulasies, sal die fokus vir die ontwerp van akkrediteringsmodelle hoofsaaklik op die nie-formele sektor val. By die ontwerp van sodanige modelle sal die volgende veral in gedagte gehou moet word:

- (1) Die inspraak en betrokkenheid van die owerheidsektor moet nie sodanig beklemtoon word dat alle ander betrokkenheid (veral dié van die privaatsektor, vakbonde) daardeur oorskadu word nie. Onttrekking deur hierdie groepe belanghebbendes sou die oefening van akkreditering grootliks sinloos en nutteloos maak.

- (2) 'n Ewigtige inspraak van alle belanghebbendes ten aansien van sowel beleid as praktyk moet gereël word.

- (3) Die ontwerp móet daarvoor voorsiening maak dat die innoverende inisiatief van die privaatsektor optimaal tot voordeel van 'n akkrediteringstrategie aangewend word.
- (4) In teenstelling met die formele onderwys bestaan daar geen struktuur waarvolgens akkreditering in die nie-formele sektor ge-operasionaliseer kan word nie. Voorligting in hierdie verband sal op 'n baie diplomatieuse en versigtige wyse gegee moet word ten einde verkeerde indrukke te vermy (byvoorbeeld dat akkreditering 'n kwessie van voorskrifte in plaas van eie keuse is).
- (5) Die ontwikkeling van akkrediteringsliggame in die verskillende opleidingsektore is ongetwyfeld 'n delikate en moeilike aangeleentheid. Informasiekanale vanuit die oorhoofse beheerliggaam sal baie goeie skakeling met opleiding in sowel die privaat- as die openbare sektor tot stand moet bring ten einde die skep van akkrediteringsliggame aan die gang te kry en op 'n kontinue basis te bevorder. Inligting oor doel, funksies en prosedures van akkrediteringsliggame sal hier van deurslaggewende belang wees.
4. Die akkrediteringstrategie wat gevolg word, sal voortdurende kommunikasie oor opleiers, kursusse, standaarde, eksamens en sertifikate tussen die nie-formele en die formele sektore moet bewerkstellig. Die doel hiervan is om maksimum voordeel aan leerders vanuit die nie-formele sektor te bied ten aansien van erkenning en krediet in die formele onderwys.
5. In voorafgenoemde gesprek tussen die formele en nie-formele sektore rus daar 'n besondere verantwoordelikheid op die formele sektor om in terme van sy wetlik beskermde bevoegdhede oorleg en goeie oordeel

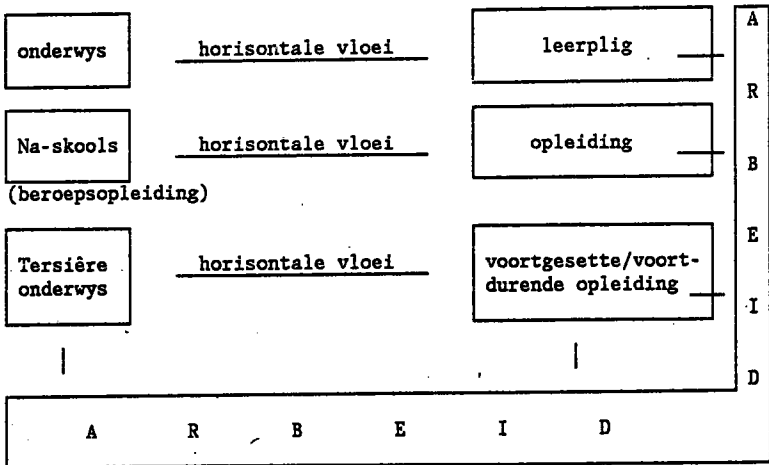
met die nie-formele sektor te onderhandel oor aanvaarbare norme en standaarde ten einde positiewe erkenning binne die formele stelsel te gee aan opleidings wat in die privaatsektor plaasvind. 'n Goeie voorbeeld in hierdie verband sou gevind kan word in die gedeeltelike erkenning van sodanige opleidings in die privaatsektor met die oog op toelating tot en voltooiing van formele studie aan tersiêre instellings. Sodanige praktyke bestaan reeds by die Universiteite van die Witwatersrand en Pretoria. Indien dit vir die universiteite moontlik is om op hierdie vlak sinvolle oplossings uit te werk, behoort ander terreine van die formele onderwyssektor eweneens gesprek te kan voer.

6. Aangesien geen akkrediteringsbeleid kan beoog om bestaande en gevestigde akkrediteringspraktyke ongedaan te maak nie, word sodanige praktyke as buite die sfeer van optrede van die beherende akkrediteringsliggaam geag. Met ander woorde, liggame soos die SAGTR (Suid-Afrikaanse Geneeskundige en Tandheelkundige Raad) en SARPI (Suid-Afrikaanse Raad vir Praktiserende Ingenieurs) is nie ter sake wanneer oor akkrediteringsbeleid gepraat word nie. Dit word aanvaar dat die akkrediteringspraktyk soos deur hierdie professionele liggame bedryf, soos in die verlede, sonder enige vorm van inmenging voortgesit sal word.
7. In die lig van die voorafgaande aanbevelings, word dit vir oorweging gegee dat die akkrediteringstrategie, afgesien van wat in die formele sektor gebeur, gekonsentreer word op die buiteskoolse aspekte van die nie-formele onderwys op sekondêre, tersiêre en na-basiese of daarmee vergelykbare opleidingsvlakke. Sodanige konsentrasie sal die aanvanklike implementering baie vereenvoudig en 'n vlak van kundigheid skep wat na ander terreine uitgebrei kan word.

8. Die akkrediteringstrategie behoort noulettende aandag te gee aan ekwivalering in die beoordeling van opleiding ten einde die daarstel van akkrediteringsliggame en die status van kategorieë opleidings te bevorder. Die voordele vir die horisontale vloei van leerders lê voor die hand. Die onderstaande model illustreer enigermate kategoriaal die samhang tussen formele en nie-formele onderwys met die oog op uiteindelijke akkommodering van die leerder in die arbeidsmark.

FORMELE ONDERWYS

NIE-FORMELE ONDERWYS



9. MODELLE VIR DIE OPERASIONALISERING VAN 'N AKKREDITERINGSBELEID

- (1) 'n Model met 'n Nasionale Beheerraad vir Akkreditering as oorhoofse beheerliggaam (figuur 1 - sien bl. 81)

Hierdie model gaan van die veronderstelling uit dat 'n Nasionale Beheerraad vir Akkreditering tot stand gebring word as die oorhoofse kontroleliggaam wat alle beheer oor akkreditering sal uitoefen - uitgesonder sodanige institusies wat ook huidiglik outonoom funksioneer volgens eie wette en statute byvoorbeeld die SAGTR, SARPI, SAOR en universiteite. Hierdie liggame behou hulle outonomie ooreenkomstig bestaande praktyke.

NASIONALE BEHEERRAAD VIR AKKREDITERING (NABA)

VRWILLIG AKKREDITERING (evaluering van sertifikaat op grond van akkreditering)	VRWILLIG SERTIFISERING (op grond van wette en statute)	VERPLIGTEND LISENSIERING (op grond van wette, statute en regulasies)
Nie-formele sektor (Vrwillige, self-gestigterende akkreditering deur akkrediteerende liggame) <ul style="list-style-type: none"> • Bou en konstruksie-industrie • Motorrywerheid • Mynbou-industrie • Landbou • Pos- en telekommunikasie • Chemiese Nywerheid • Energie-nywerheid • Bestuursopleiding • Bankwese • Vervaardigingsindustrie • Gemeenskapdiens • Korrespondensiekolleges 	(wettik geregleerde akkreditering) <ul style="list-style-type: none"> • Formele sektor • Gemeenskaplike Matrusiasieraad • Uitvoerende Onderwysdepartemente • Gaakkrediteerde privaatkole • Universiteite • Technikon • Onderwyskolleges • Tegniese kolleges 	Onafhanklike akkreditering <ul style="list-style-type: none"> • Suid-Afrikaanse Geneeskundige en Tandheelkundige Raad • Suid-Afrikaanse Raad vir Praktiserende Ingenieurs • Suid-Afrikaanse Onderwysersraad • Suid-Afrikaanse Brandweerinstituut • Universiteite • Technikon

FIGUR 1

Die formele sektor beoefen akkreditering op grond van wetlike en statutêre reëlings. Hierdie wette en statute bepaal hulle eksaminerende bevoegdhede en bevoegdhede om sertifikate uit te reik. Ook in hierdie geval is daar geen verandering aan te beveel met betrekking tot bestaande bevoegdhede en funksies nie.

Wat die nie-formele sektor betref, berus die model op die veronderstelling dat vrywillige self-geïnisieerde aksie binne die gelyste en alle ander daarmee vergelykbare terreine van opleiding sal lei tot die tot stand bring van 'n serie van akkrediterende liggame. Die voorbeelde wat in figuur 1 gelys is, kan begryplik uitgebrei word tot enige terrein van opleiding in die nie-formele onderwys. Die funksies van akkrediterende liggame sal grootliks ooreenkom met beskrywings wat hierna ten opsigte van model 2 (figuur 2) aangebied word. Die filosofie van akkreditering onder toesig van 'n nasionale beheerraad is daarin geleë dat op grond van portuurondersoek gereël deur akkrediterende liggame, 'n bepaalde opleiding of gedeelte van 'n opleiding geëkwivaleer kan word met 'n dergelyke opleiding in die formele sektor of 'n opleiding wat onder toesig van 'n onafhanklike akkrediterende instansie plaasvind. So byvoorbeeld sou 'n kursus wat in die motornywerheid aangebied word langs hierdie weg geëkwivaleer kan word met 'n opleiding aan 'n tegniese kollege (byvoorbeeld N3), en op grond waarvan 'n leerder toegang sou kon kry tot die kursus ter verwerwing van N4 aan 'n tegniese kollege.

Insgelyks sou 'n verplegingsopleiding in die energienywerheid geëkwivaleer kan word op grond van akkreditering met 'n opleiding wat onder toesig van die SAGTR plaasvind. Sodanige opgeleides sou dan ook by die betrokke beroepsraad registreerbaar wees. Dit moet beklemtoon word dat sodanige akkreditering nie noodwendig die volle

spektrum van 'n bepaalde opleiding hoof in te sluit nie. Dit kan gebeur dat die akkreditering van bepaalde modules, hoewel dit nie ekwivalering van sertifikate meebring nie, wel toelating gee tot voortgesette opleiding in die formele onderwyssektor.

Aangesien akkreditering 'n vrywillige, self-geïnisieerde aangeleentheid is, sou verskillende industrieë (organisasies) kon ooreenkom om 'n bepaalde kursus (bv. personeelbestuur) wat by elkeen van die organisasies aangebied word en as van hoogstaande gehalte beskou word, gesamentlik voor te lê vir akkreditering deur gebruik te maak van 'n kernkurrikulum aangevul deur modulêre opsies. Op hierdie wyse sou dieselfde geakkrediteerde kernkurrikulum in die nywerheid funksioneer as model aan die hand waarvan 'n algemene sertifisering gemaak word wat berus op die kredietwaardigheid van die opleiding. Die voordele vir die beweeglikheid in die arbeidsektor lê voor die hand. Indien sodanige opleiding ook aan 'n opleidingsinstansie aan die formele sektor se vereistes voldoen, en sodanige instansie ook die kredietwaardigheid van 'n sodanige opleiding sou aanvaar met die oog op toelating tot verdere studie aan die formele inrigting (bv. 'n teknikon), beteken dit in die praktyk dat die akkreditering van die kursus die horisontale vloei van leerders tussen die nie-formele en die formele sektore bewerkstellig het.

Die belangrikheid vir werknemers om sertifikate voor te lê wat die uitkoms is van 'n praktyk van akkreditering waarby norme en standaarde geïnspekteer en geëvalueer is met die oog op indiensneming, moet ook hier beklemtoon word, omdat 'n geakkrediteerde opleiding (alhoewel akkreditering geen waarborg verskaf nie) tog 'n aanduiding is dat hierdie opleiding gereeld aan portuurgroepevaluering onderhewig is, en as sodanig derhalwe moet voldoen aan bepaalde norme

en standaard. Die krag van akkreditering lê dus daarin dat dit wel die gehalte van 'n bepaalde kurrikulum aandui.

Die bedoeling van die organigram van figuur 1 is nie om operasionalisering aan te dui nie, maar om te beskryf watter interaksie tussen die verskillende breë sektore met betrekking tot hulle eie aard werkstellig kan word. Onder alle omstandighede sal daar oorvleueling tussen die onderskeie sektore aangedui kan word, iets wat nie die effektiewe operasionalisering van 'n akkrediteringstrategie nadelig beïnvloed nie. Origens dui die organigram ook op die onderskeidings by implementering ten opsigte van die konsepte lisensiering, sertifisering en ekwivalering as 'n aspek van akkreditering. Die klassifikasie waarvan gebruik gemaak is, moet onder geen omstandighede as rigied geïnterpreteer word nie. Dit is slegs bedoel om die besonderhede te orden en aanduidings te gee waar sterk beklemtonings ten opsigte van bepaalde funksies geplaas word.

(2) 'n Model waarin die oorhoofse beheer gesetel is in die Suid-Afrikaanse Sertifiseringsraad (Hierna genoem Sertifiseringsraad)

(figuur 2 - sien bl. 85)

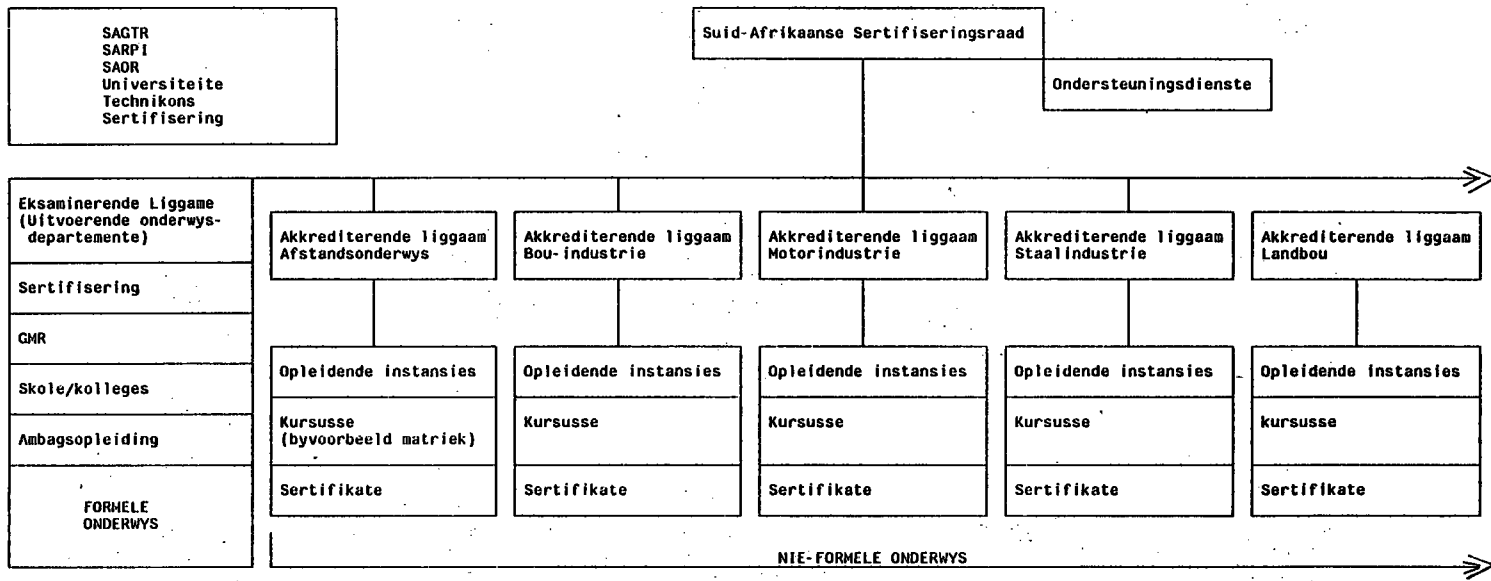
Die uitleg betreffende figuur 2 word gedoen ooreenkomstig die funksies van die verskillende institusies wat in die organigram gereflekteer word. Beskrywings van interaksie wat by figuur 1 gedoen is, geld eweneens met betrekking tot hierdie uiteensetting - met dié uitsondering dat die Sertifiseringsraad in hierdie geval die oorhoofse beherende liggaam vir akkreditering is.

(a) Funksies van die Sertifiseringsraad

. Die bepaling van akkrediteringsdoelwitte

FIGUUR 2

Onafhanklike akkrediterende liggame



- . Bepaling van norme en standaarde waaraan akkrediteringsliggame gebind word
- . Vaslê van akkrediteringsprosedures wat deur akkrediteringsliggame gevolg moet word
- . Die tot stand bring van 'n effektiewe ondersteuningsdiens
- . Die erkenning van akkrediteringsliggame
- . Die skep van kommunikasiekanale
- . Die toewysing van fondse waar ter sprake
- . Arbitrering in geval van konflik
- . Die inisiëring van akkrediteringstrategieë
- . Die voortdurende ondersoek na moontlike verbeterde akkrediteringsmeganismes
- . Die handhawing van 'n onpartydige, objektiewe styl in die uitvoer van 'n akkrediteringsbeleid
- . Koördinerings van alle akkrediteringsaktiwiteite
- . Die byhou van 'n register van akkrediterende liggame

(b) Funksies van die ondersteuningsdienste

- . Navorsing betreffende akkreditering
- . Diens vir kurrikulumevaluering
- . Disseminasie van inligting oor akkreditering
- . Die daarstel van 'n databank oor akkreditering, en aanverwante aangeleenthede

- . Die daarstel van 'n opleidingsadviesdiens
- . Die inrigting van 'n skakeldiens om die voordele van akkreditering kontinu bekend te maak
- . Die opbou van 'n itembank met die oog op ondersteuning van evaluering

(c) Funksies van die akkrediterende liggaam

- . Die bepaling en publisering van kriteria aan die hand waarvan evaluering en beoordeling met die oog op akkreditering plaasvind
- . Die reël van portuurgroepopleiding en -evaluering
- . Die samestelling van 'n register van opleidingsinrigtings en -kursusse wat by die besondere liggaam geregistreer is
- . Die neerlê van prosedures wat betrekking het op aansoeke, en verslaggewing oor geakkrediteerde opleidingsinstansies
- . Reëlings in verband met befondsing rakende opleidingsinstansies vir sover dit ter sprake is
- . Die in die lewe roep van 'n konsultasiediens waardeur organisasies onderling kan groepeer en met mekaar kan skakel
- . Die organiseer van periodieke seminare, werksessie en simposia rakende opleiding en aanverwante sake
- . Die daarstel van 'n forum waar probleme, konflik en aanbevelings ter tafel gelê kan word

- . Die ontwerp van weë en middele om besondere inligting oor eie akkreditering (besondere prestasies, verwerwing van akkrediteringsstatus, ensovoorts) onder die aandag van die publiek te bring

(d) Funksies van die opleidingsinstansies

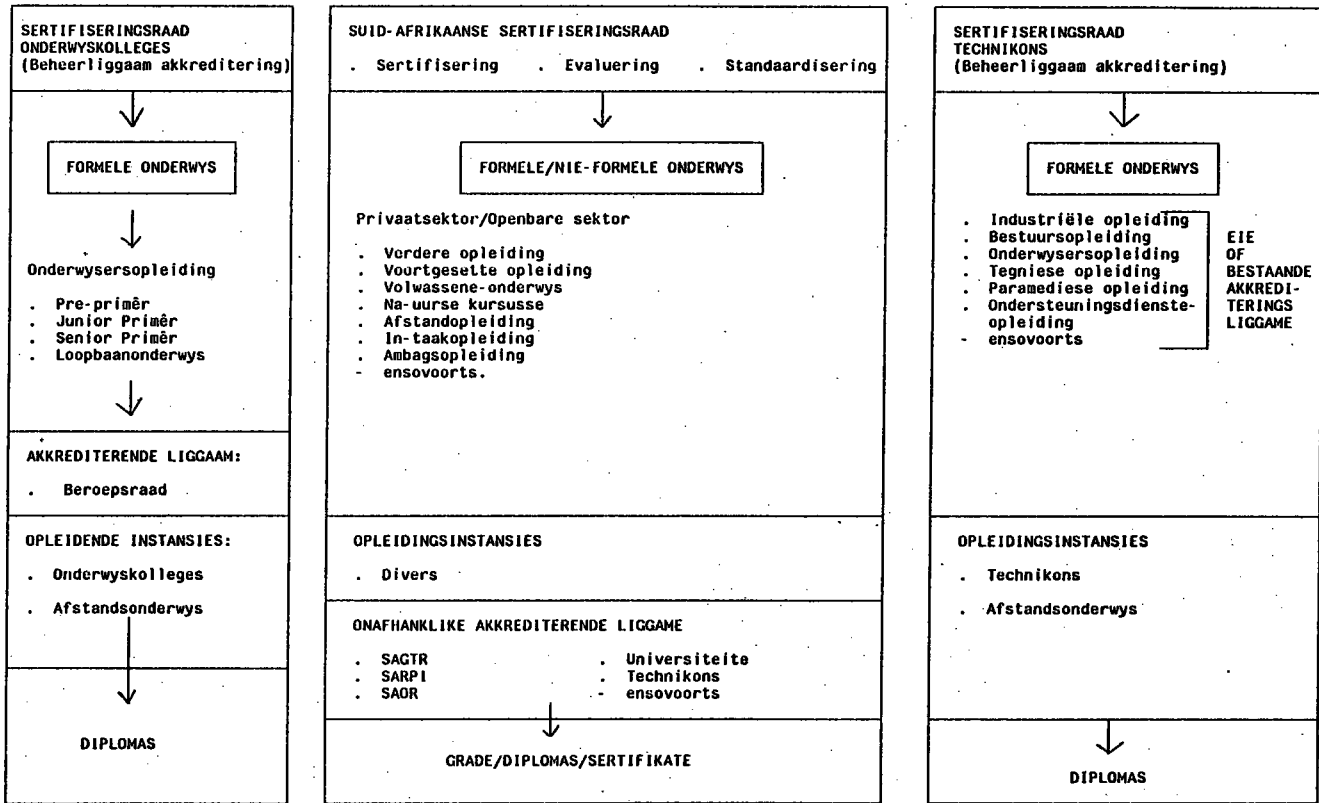
- . Die skep van 'n akkrediteringsbewustheid in die organisasie
- . Die ontwerp van weë en middele vir direkte skakeling tussen opleiding en topbestuur van die organisasie
- . Die opstel van 'n meesterplan
- . Die daarstel van 'n databasis oor akkreditering vir die organisasie
- . Die ontwikkeling van 'n gemeenskaplike terminologie oor akkreditering in ooreenstemming met die databasis
- . Die vasstel van beleid en prioriteite (rakende die akkreditering al dan nie van opleiding)
- . Die evaluering van akkrediteringsliggame
- . Die monitor van sertifikate

(3) 'n Model waarby meer as een Sertifiseringsraad gereflekteer word

(Figuur 3 - sien bl. 89)

Die bedoeling met hierdie model is om, in die geval van meer as een statutêre sertifiseringsraad, die verhouding tussen, en gedifferensieerde beheer oor akkrediteringsaktiwiteite te konkretiseer. In die organigram verskyn 'n sertifiseringsraad vir onderwyskolleges, 'n oorhoofse Suid-Afrikaanse sertifiseringsraad en 'n sertifiserings-

FIGUUR 3



← AKKREDITERING →

raad vir teknikons as drie afsonderlike entiteite. Dit impliseer dat, akkrediteringsgewys, hulle outonoom funksioneer, al sou hulle van dieselfde ondersteuningsdiens gebruik maak. As outonome rade oefen hulle dan beheer uit oor akkreditering, ingeslote akkrediteringsprosedures, norme en standaarde, eksamens en sertifisering, in ooreenstemming met die bevoegdhede aan hulle toegeken. Inskakeling by wat in figuur 2 ('n model waarin die oorhoofse beheer gesetel is in die Statutêre Raad vir Standaardisering, Evaluering en Sertifisering) aangedui is as onafhanklike akkrediterende liggame, lê eweneens binne die bevoegdhede van al drie beherende liggame.

'n Opleidingsinstansie onder toesig van byvoorbeeld die sertifiseringsraad vir teknikons sou, met die nodige toestemming van laasgenoemde sertifiseringsraad, kon aansoek doen om akkreditering by enige van die onafhanklike akkrediteringsliggame (figuur 2) met die oog op die akkreditering van een of meer opleidings of gedeeltes (modules) van 'n opleiding. Insgelyks sou 'n tegniese kollege onder toesig van die oorhoofse sertifiseringsraad met die nodige toestemming kon aansoek doen om akkreditering van 'n besondere naskoolse opleiding by die sertifiseringsraad vir teknikons. Akkreditering of gedeeltelike akkreditering van uitgereikte sertifikate onder toesig van al drie sertifiseringsrade is eweneens moontlik. Die akkreditering van onderwyskollegediplomas vir akademiese doeleindes deur universiteite is 'n goeie voorbeeld van wat hiermee bedoel word.

Die voordele van horisontale vloei van leerders lê in hierdie geval, voor die hand.

Die funksies van die onderskeie betrokkenes (beheerliggame, akkrediterende liggame, ondersteuningsdiens en opleidingsinstansies) word

voltrek op dieselfde wyse soos aangedui in die model soos uiteengesit in figuur 2.

10. SLOT

Alhoewel die aanwending van akkreditering in die Suid-Afrikaanse konteks nie algemeen bekend of selfs aanvaar word nie, het dit opsigtelike voordele binne die onderwys-/opleidingsbedeling wat in terme van hulpbronne, mannekrag, fasiliteite, handhawing van norme en standaarde, koppeling van die formele en nie-formele onderwys (byvoorbeeld horisontale vloei van leerders, ekwivalering van opleiding, wedersydse gebruikmaking van kursusse en kurrikula) soveel voordeel het dat dit as onderwysstrategie nie langer geïgnoreer kan word nie.

Die operasionalisering daarvan sal, afgesien van 'n oorhoofse beleid, sensitiewe areas van partikuliere belang raak en soms ingewikkelde onderhandelings tot gevolg kan hê. Geen van hierdie probleme behoort egter onoorkomelik te wees nie, veral as die Departement Nasionale Opvoeding (as beleidmakende departement) en beheerinstansies in die privaatsektor (werkgewers en werkgewersorganisasies en vakbonde) met goeie wil en oorleg die voordeel van die leerders in die onderskeie sektore soek, en veral indien aanvaar word dat 'n meer diverse en uitgebreide onderwysvoorsiening as wat tans in die formele stelsel beskikbaar is, benodig word om in die totale onderwysbehoefte van die land as geheel te voorsien.

Per slot van sake berus akkreditering as sodanig op 'n vrywillige interaksie waarby 'n groot verskeidenheid opleidingsinsansies bepaalde opleidingen waarvoor hulle verantwoordelik is aan evaluering

en beoordeling onderwerp ten einde langs hierdie weg kredibiliteit te verwerf en alle gebruikers tevrede te stel dat die gehalte van opleiding presies behels waarop aanspraak gemaak word.

BYLAE A

BELANGRIKE VRAAGSTUKKE RAKENDE AKKREDITERING

(Young et al. 1983)

1. Is akkreditering nodig?
2. Voorsien dit in 'n samelewingbehoefte?
3. Is die basiese doelwit by akkreditering waarborg van die kwaliteit van die opleiding, of die verbetering van die kwaliteit van opleiding?
4. Moet akkreditering van owerheidsweë beheer word, of kan dit effektief buite die owerheidssektor bedryf en bestuur word?
5. In watter mate kan akkreditering 'n stempel van waarborg op enige opleiding plaas?
6. In watter mate kan akkreditering gehaltewaarborge verskaf waar sodanige opleidings in wetlik outonome institusies gevestig is?

Young and Chamber (1983)

1. Akkreditering versmoor maklik innovasie en kreatiwiteit/(word kosmeties, rigied).
2. Institusionele - en programmatiese akkrediteringsliggame neig daartoe om heeltemal onafhanklik te funksioneer wat maklik lei tot toenemende duplisering van akkrediteringsliggame as sodanig.
3. Akkreditering kan maklik kostegewys oneffektief word.

Cunningham (1984)

1. Akkreditering kan hom maklik leen tot misbruike omdat byvoorbeeld drukgroepe redelik maklik indirekte beheer oor akkrediteringsliggame verwerf.

Troutt, William E. (1981)

1. Dit is moeilik vir 'n akkrediterende liggaam om die kwaliteit van opleiding by alle geregistreerde institusies of programme te kontroleer.
2. Akkreditering is 'n hooggespesialiseerde aktiwiteit wat nie noodwendig suksesvol geïmplementeer word nie.

BIBLIOGRAFIE

1. BAYLEY, G.A. Accreditation: a survey to assess the PAI program. *Personnel Journal* 63, July 1984 : 58-62.
2. BELL, F.J. Certification: what are the standards? *VOCED* 59, Sept. 1984 : 10.
3. BOONE, E.J. Developing programs in adult education. New Jersey : Prentice-Hall, 1985.
4. BORING, D.V. The accreditation process as a management tool. *The Police Chief* 52 (4), 1985 : 39-40.
5. BOYER, C.M. A state nurses' association perspective. *The Journal of Continuing Education in Nursing* 14 (2), March/April 1983 : 19-23.
6. CILLIERS, H. Akkreditering in die RSA en die buiteland. Pretoria : Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1984.
7. COLLINS, K.T. *et al.* Key words in education. London : Longman, 1973.
8. CRAVEN, E.C. A concluding perspective in academic program evaluation. *New directions for institutional research series* 27, 1980 :
9. CUNNINGHAM, R.G. Changes in accreditation, current and future. *Engineering Education* 75, Dec. 1984 : 156-185.
10. DEIGHTON, L.C. The encyclopedia of education. Vol I. New York : MacMillan, 1971.
11. DRUCKER, P.F. Innovation and entrepreneurship. London : Heinemann, 1985.

12. DUCKETT, S.J. Assuring hospital standards: the introduction of hospital accreditation in Australia. *Australian Journal of Public Administration* 42 (3), 1983 : 385-402.
13. ELLIOT, R.G. A practical approach to training. *IMP Forum* 3, Feb. 1986 : 2-3.
14. FIDDY, R. *In place of work*. Sussex: The Falmer Press, 1983.
15. GALBRAITH, M.W., GILLEY, J.W. Lifelong Learning. An omnibus of practice and research. *American Association for Adult Continuing Education* 9 (2), 1985 :
16. HAWES, G.R., HAWES, L.S. *The concise dictionary of education*. New York : Van Nostrand Reinhold Company, 1982.
17. HILLS, P.J. *A dictionary of education*. London : Routledge & Kegan Paul, 1982.
18. HUFFMAN, J. The role of accreditation in preserving educational integrity. *Educational Record* 63 (3), Summer 1982 : 41-44.
19. HURLEY, P. Conversations with Edgar Schein, Tim Hall and Marlys Hanson. *Training and Development Journal* 37 (2), 1983 : 66-70.
20. KAPLIN, W.A. Accrediting agencies' legal responsibilities: in pursuit of the public interest. *Journal of Law and Education* 12, Jan. 1983 : 87-114.
21. KOWALSKI, K. Continuing education nurse practitioner programs. *The Journal of Continuing Education in Nursing* 14 (2), March/April 1983 : 33-35.

22. MCGRATH, L.A. The ANA accreditation system and the private provider.
The Journal of Continuing Education in Nursing 14 (2),
March/April 1983 : 30-32.
23. MILLARD, R.M. The accrediting association: ensuring the quality of
programs and institutions. Change 15, May/June 1983 : 32-36.
24. MILLARD, R.M. The structure of specialized accreditation in the
United States. Journal of Education for Library and Information
Science 25 (2), 1984 : 87-98.
25. MILLER, J.W. Organizational structure of nongovernmental postsecond-
ary accreditation: relationship to uses of accreditation.
Washington: National Commission on Accrediting, 1973.
26. OLSON, M. Early development of ANA accreditation. The Journal of
Continuing Education in Nursing 14 (2), March/April 1983 : 5-8.
27. O'NEILL, T.M., HEANEY, R.P. Taking the initiative in accreditation.
Educational Record 63 (4), Fall 1982 : 57-60.
28. PAGE, G.T., THOMAS, J.B., MARSHALL, A.R. International dictionary
of education. London : Kogan Page, 1977.
29. REDAKSIONEEL: die opleidingsuitdaging = Editorial: the training
challenge. IMP Forum 3, Feb. 1986 : 1.
30. RGN-Onderwysnavorsingsprogram: Die RGN/NOR-onderzoek na opleiding
van ambagsmanne in die RSA: ongepubliseerde verslag. Deel II.
Pretoria : Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1985.

31. RGN-ONDERWYNSNAVORSINGSPROGRAM. WERKKOMITEE (OOR DIE AKKREDITERINGS-PROBLEEM). Akkreditering in die RSA: konsepverslag. Pretoria : Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1984.
32. ROE, B. Certification: issues and answers. *Journal of Systems Management* 35 (7), 1984 : 36-40.
33. ROWNTREE, D. A dictionary of education. London : Harper & Row, Publishers, 1981.
34. S.A. Witskrif oor onderwysvoorsiening in die Republiek van Suid-Afrika, 1983. Pretoria : Staatsdrukker, 1983.
35. SCOTT, R.A. How controls the process? *Change* 15, 1983 : 32.
36. SEAVEY, C.A. Conference on accreditation. *Journal of Education and Information Science* 25(2), 1984 :
37. SEAVEY, C.A. Models of accreditation structure in other professional fields. *Journal of Education for Library and Information Science* 25 (2), 1984 : 101-104.
38. SIMMONS, H.L. The accreditation process as a factor in the improvement of traditionally black institutions. *The Journal of Negro Education* 53 (4), 1984 : 400-405.
39. SIMMONS, H.L. The trustee role in accreditation. *New Directions for Community Colleges* 13 (3), Sept. 1985 : 67-73.
40. STEFFY, R.A. Accreditation: at what cost? *Canadian Psychology* 25 (3), 1984 : 222.

41. SUID-AFRIKA (Republiek). Grondwet, No. 110 van 1983.
42. SUID-AFRIKA (Republiek). Wet op Nasionale Beleid vir Algemene Onderwysake, No. 79 van 1984.
43. SUID-AFRIKA (Republiek). Wet op Onderwysdienste, No. 41 van 1967.
44. SUID-AFRIKA (Republiek). Wet op Nasionale Onderwysbeleid, No. 39 van 1967.
45. SUID-AFRIKA (Republiek). Wet op Tegniese Kolleges, No. 104 van 1981.
46. SUID-AFRIKA (Republiek). Wet op Technikons, No. 40 van 1967.
47. TAIT, R.B., GARRETT, G.G. Tertiary education programmes for professional advancement for technically qualified staff. Johannesburg : University of the Witwatersrand, 1985.
48. TROUTT, W.E. Relationships between regional accrediting standards and educational quality. New Directions for Institutional Research 29, 1981 : 45-59.
49. VAN DER STOEP, F. Non-Formal education. Silverton : Codex Publishers, 1984.
50. WARREN, J.R. Evaluation of criteria for recognition of accrediting and state approval agencies. Part I: Reliability, validity, impact, and suggestions. California : Educational Testing Services, 1980.
51. YOUNG, K.E., CHAMBERS, C.M. Accrediting agency approaches to academic program evaluation. New Directions for Institutional Research 27, 1980 : 89-103.

52. YOUNG, K.E., CHAMBERS C.M., KELLS, H.R. Understanding accreditation.

San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1983.

PUBLIKASIELYS

RGN-ONDERWYSNAVORSINGSPROGRAM

1. Die rekenaar in onderwys en opleiding
- 1.1 Die rekenaar in onderwys en opleiding: samevattende verslag
- 1.2 Die rekenaar in onderwys en opleiding: ondersteunende verslae
- 1.3 Spesifikasies vir mikrorekenaarstelsels in skole en ander onderwys-inrigtings: riglyne vir gebruikers
- 1.4 Spesifikasies en kriteria vir die ontwerp en evaluering van onderwys-programmatuur: riglyne vir gebruikers
- 1.5 Strategieë vir die invoer van rekenaarbewustheid en rekenargeleierdheid

2. Die benutting van radio en televisie in onderwys en opleiding
3. Die RGN/NOR-ondersoek na die opleiding van ambagsmanne in die RSA
4. Onderwys vir begaafde leerlinge
5. Data base for educational and training programmes in rural areas
6. The role of language in black education. Papers presented at the conference on the role of language in black education. Pretoria, 17-18 February 1986
7. Afrikatale in blanke primêre skole
8. Outeursreg en onderwys en opleiding in die RSA
9. Afstandsonderrig in onderwys en opleiding in die RSA
10. Onderwys vir swart gestremdes