

Gehalteverbetering in hoër onderwys: 'n kritiese oorsig, met verwysing na Suid-Afrika

R.W. Pretorius

Departement Geografie, Universiteit van Suid-Afrika, Posbus 392, Unisarand, 0003

E-pos: pretorw@unisa.ac.za

UITTREKSEL

In die lig van die kontroversie waardeur stelsels vir gehalteversekering vir hoër onderwys wêreldwyd gekenmerk word, verskaf hierdie artikel 'n kritiese oorsig van die teorie en praktyk van gehalte in hoër onderwys. 'n Oorsig van die stand van sake in Suid-Afrika word ook verskaf, met die fokus op die nuwe gehalteversekeringstelsel vir hoër onderwys wat tans geïmplementeer word. Ten spyte van goeie bedoelings, neig die nuwe stelsel vir Suid-Afrika egter tot oordrewe burokrasie, met 'n beperkte potensiaal vir diepgaande verandering en die bevordering van gehalte. Dit is as gevolg van die klem daarvan op toerekenbaarheid (accountability), eerder as op voortdurende verbetering (continuous improvement). Werklike verbetering is 'n intern-gedrewe proses wat nie deur burokratiese meting en beheer bewerkstellig kan word nie. In pas met die internasionale ervaring toon hierdie artikel aan dat 'n meer plooibare begrip van wat gehalte in die konteks van hoër onderwys beteken, in Suid-Afrika benodig word. Só 'n benadering behoort bo en behalwe die definiering en versekering van gehalte, ook op die verbetering daarvan gerig wees. Die vertrekpunt moet egter gehalteverbetering en nie gehaltebeheer en -versekering wees nie.

ABSTRACT

Quality improvement in higher education: a critical review, with reference to South Africa

In view of the controversy which characterises systems for quality assurance in higher education worldwide, this article provides a critical review of the theory and practice of quality in the higher education sector. The state of affairs in South Africa is also reviewed, with the focus on the new system for quality assurance which is currently being implemented. Despite good intentions, however, the new system in South Africa tends to be over-bureaucratic, with limited potential for deepseated change and quality improvement as a result of the focus on accountability rather than on continuous improvement. Real improvement is an internally driven process, which cannot be achieved through bureaucratic measurement and control. In line with what has been experienced internationally, this article argues that a more flexible approach to the meaning of quality in the context of higher education is required in South Africa. Apart from defining and assuring quality, this approach should also be directed at its improvement. However, the point of departure has to be quality improvement, and not quality assurance and control.

1. INLEIDING

Hoër onderwys regoor die wêreld, ook in Suid-Afrika, verkeer onder druk, nie slegs vanweë toenemende aandrag op vrye toelating, billikheid, toepaslikheid, toerekenbaarheid, doeltreffendheid en groter bydraes tot ekonomiese en sosiale ontwikkeling nie, maar ook weens kwynende staatsfinansiering, groter diversiteit, demokratisering en tegnologiese ontwikkeling.¹ In Suid-Afrika dra die politieke transformasieproses daartoe by dat hoër onderwys in die brandpunt is. Een van die gevolge van al hierdie vraagstukke wat hoër onderwys die hoof moet bied, is dat die kwessie van gehalte, in 'n verskeidenheid dimensies, tans op die voorgrond is.^{2,3}

In Suid-Afrika word die hoëronderwystoneel tans deur die implementering van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) oorheers.⁴ Hoewel die NKR veronderstel is om 'n totale gehaltesistiem te wees,⁵ word groot klem tans op gehalteversekering geplaas, wat aspekte soos die meting van en verslagdoening oor gehalte, akkreditering van studieprogramme en die nakoming van basiese akademiese standaarde insluit. Behalwe dat Suid-Afrikaanse hoëronderwysinstellings en hul werknemers tans frustrasie ervaar as gevolg van die omslagtige en tydrowende prosedures wat met die NKR geassosieer word,⁶ kan dit ook daartoe lei dat geïntegreerde gehalteverbetering en pogings om dit te bestuur, in die slag bly.

In dié verband wys Verkleij⁷ op die internasionale ervaring met betrekking tot nasionale gehalteversekeringstelsels vir hoër onderwys, wat 'n reputasie van afnemende effektiwiteit oor tyd het. 'n Verdere nadeel van hierdie tipe stelsels is dat dit

eenvormigheid vereis en nie noodwendig vir die diversiteit van instellings voorsiening maak nie.⁸ In die konteks van Suid-Afrika se uiteenlopende hoëronderwyssektor, wat voor transformasie en samesmelting uit 21 universiteite, 14 teknikons, ongeveer 100 onderwys-, verpleeg- en landboukolleges bestaan het (sowel as 'n steeds stygende aantal privaat instellings), verskaf die voorafgaande waarneming stof tot nadenke.

In die lig van die probleme waardeur gehalteversekering in hoër onderwys gekenmerk word, insluitend die konflik tussen “gehalte as toerekenbaarheid” en “gehalte as verbetering”,^{2,9} werp hierdie artikel 'n kritiese blik op die kontroversie rondom die konsep “gehalte” en die implikasies wat dit vir hoër onderwys inhou. Die teorie van gehaltebestuur word kortliks aangebied, met klem op die mees onlangse ontwikkelings in hierdie rigting. Die stand van sake wat betref gehalte en die bestuur daarvan in die Suid-Afrikaanse hoëronderwyssektor word ook in oënskou geneem, en die wyse waarop geïntegreerde gehaltebestuur tot 'n verbetering kan lei, beredeneer. Ten slotte word enkele riglyne vir die bestuur van voortdurende gehalteverbetering in hoër onderwys in Suid-Afrika verskaf.

2. DIE KONSEP “GEHALTE”

Ten spyte van definisies van gehalte soos dié van Demming¹⁰ (p. 229), naamlik dat gehalte verwys na 'n voorspelbare graad van eenvormigheid en betroubaarheid, teen 'n lae koste en met klem op geskiktheid vir die mark, is daar steeds onduidelikheid oor wat presies gehalte behels, in so 'n mate dat dit as 'n enigmatiese konsep beskryf kan word.^{6,11} Die feit dat gehalte in sowel absolute

as relatiewe terme uitgedruk kan word, dra tot die verwarring by. In die absolute sin het gehalte 'n elitistiese betekenis en verwys dit na produkte of dienste van 'n hoë standaard, met geen moeite en koste wat ontsien word om die ideaal van volmaaktheid te bereik nie. In die relatiewe sin neem gehalte egter 'n egalitariese betekenis aan, en verwys dit nie bloot na eienskappe van produkte of dienste nie, maar eerder na die mate waartoe aan sekere standaarde voldoen word.

Die relatiewe definisie van gehalte betrek twee aspekte, naamlik die prosedurele en die transformatoriese. Die prosedurele aspek verwys na die bestaan van 'n gehalteversekeringsstelsel wat die gelykmatige produksie (lewering) van produkte (dienste), met verwysing na sekere standaarde, moontlik maak. Hierdie idee van gehalte beklemtoon die navolging van vasgestelde stelsels en prosedures as die metode om gehalte-uitkomst te verseker. Belangrik in dié verband is om te verseker dat hierdie stelsels en prosedures effektief en doeltreffend is. Dit word gedoen deur bewyse te verkry dat aktiwiteite wel in ooreenstemming met voorafbepaalde spesifikasies uitgevoer is. Hierdie benadering fokus op toerekenbaarheid en het ten doel om sowel gelykmatigheid as gelykvormigheid te verseker.

Die transformatoriese aspek van gehalte, daarenteen, het minder met stelsels en prosedures te doen en poog om die fokus van organisasies op kliënte eerder as op produkte of dienste te rig. Hoewel die rol van stelsels en prosedures in gehalteverbetering nie misken word nie, betrek die transformatoriese benadering ook die “sagter”, minder tasbare aspekte van gehalte soos sorg, kliëntediens en sosiale verantwoordelikheid. Transformatoriese gehalte word verkry deur die behoeftes van kliënte te bepaal en dan organisatoriese strukture (en ook 'n kultuur) te skep waardeur werknemers bemaagtig word om sodanige behoeftes te bevredig. Hierdie benadering beklemtoon voortdurende verbetering en die nastrewing van uitnemendheid en nie slegs geskiktheid vir doel nie.

Die doel met die onderskeid tussen prosedurele en transformatoriese gehalte is nie om aan te toon dat die een korrek en die ander een verkeerd is nie. Hoewel albei dié aspekte 'n sleutelrol tot 'n beter begrip van die konsep van gehalte speel, is dit belangrik om te besef dat die nastrewing van gehalte nie slegs die instelling van stelsels en die uitvoering van prosedures behels nie, maar ook 'n kliëntefokus benodig, met alle betrokkenes in alle afdelings van 'n instelling wat nie slegs vir gehalte verantwoordelik is nie, maar ook ten volle tot die bereiking daarvan bydra. In die konteks van hoër onderwys moet egter sekerheid gekry word oor wie die kliënt is, en ook of daar na die gehalte van óf produkte óf dienste gekyk word, of 'n kombinasie daarvan.

3. GEHALTE IN DIE KONTEKS VAN HOËR ONDERWYS

Soortgelyk aan die verwarring oor gehalte in die nywerheid en handel, ontbreek 'n duidelike definisie van wat met gehalte in die konteks van hoër onderwys bedoel word.^{2,12,13} Hierdie gebrek aan 'n duidelike definisie het tot die relatief stadige ontwikkeling van navorsing in hierdie rigting bygedra.¹⁴ Na tien jaar is Harvey en Green¹⁵ (1993) se waarneming dat gehalte in hoër onderwys verskillende betekenisse vir verskillende belangegroepes het, nog netso geldig: studente, akademici, die arbeidsmark, die gemeenskap en die regering het almal verskillende idees oor gehalte. Daarby is daar ook gehalte van insette, gehalte van prosesse en gehalte van uitsette. Daar bestaan dus nie so-iets soos absolute gehalte nie, maar wel verskillende manifestasies van gehalte.⁹

Tradisioneel word gehalte in hoër onderwys in terme van uitnemendheid en die strewe na volmaaktheid gesien. Hierdie tradisionele siening is onlangs met die siening van “gehalte as geskiktheid vir doel” en/of “gehalte as waarde vir geld” vervang. Die transformatoriese siening verteenwoordig die nuutste ontwikkeling en definieer gehalte as die toevoeging van waarde tot studente asook om hulle as lewenslange leerders te bemaagtig. Daar is ook toenemende druk om gehalte in hoër onderwys in terme van 'n meervoudige kliëntefokus te definieer,¹⁶ wat impliseer dat hoër onderwys só ingerig moet word dat in die behoeftes van alle kliënte voorsien word.¹⁷

Die kliënte van hoër onderwys is 'n diverse groep (figuur 1) en hierdie diversiteit maak dit des te meer noodsaaklik vir hoër onderwysinstellings om op kliëntebehoefte te fokus en meganismes te ontwikkel om daarop te reageer. Die implikasie van 'n kliëntefokus is dat voortdurend na maniere gesoek moet word om dit wat aangebied word, te verbeter en dat daar ook 'n bewustheid aangekweek moet word dat “goed genoeg” iets is wat nie bestaan nie. Wallace¹⁸ (p. 51) stel dit soos volg:

Colleges and universities that see their students as customers are taking a giant step down the path toward long-term survival in this new economic age.

Sallis¹¹ (pp. 3-5) onderskei die volgende oorwegings waarom die nastrewing van voortdurende gehalteverbetering (en nie slegs die bereiking en handhawing van gehalte nie), 'n noodsaaklikheid in hoër onderwys is:

- Die morele oogpunt (die koppeling met kliënte), voortvloeiend uit die aanname dat die kliënte van hoër onderwys geregtig is op onderwys van die beste moontlike gehalte.

Hoër onderwys (waarde tot leerders toegevoeg)	=	Diens wat gelewer word
Leerders	=	Primêre eksterne kliënte
Ouers/Voogde/Werkgewers	=	Sekondêre eksterne kliënte
Arbeidsmark/Staat/Gemeenskap	=	Tersiêre eksterne kliënte
Dosente/Ondersteuningspersoneel	=	Interne kliënte

Figuur 1: Die kliënte van hoër onderwys (Sallis,¹¹ p. 25, fig. 2.3 - aangepas).

- Die professionele oogpunt (die koppeling met opvoeders/opleiers), voortvloeiend uit die plig van die betrokkenes om hoër standaarde in die verskaffing van onderwys te handhaaf.
- Die mededingende oogpunt (die koppeling met mededingers in die mark), voortvloeiend uit die toenemende mededinging tussen verskillende instellings.
- Die oogpunt van toerekenbaarheid (die koppeling met belangegroepes), voortvloeiend daaruit dat hoër onderwys deel van die gemeenskap is.

Indien hoër onderwysinstellings nalaat om die beste moontlike gehalte wat betref al vier bogenoemde aspekte te lewer, loop hulle 'n ernstige risiko om van hulle kliënte aan mededingers af te staan. Vir hoër onderwys, net soos vir enige ander industrie, is gehalte lankal nie meer 'n opsie nie, dit is 'n vereiste. Ten spyte van hierdie realiteit, was gehalte-inisiatiewe by hoër onderwysinstellings oor die afgelope dekade grootliks op die aspek van toerekenbaarheid gefokus,^{2,19} en het dit min of geen gehalteverbetering wat betref die werk van akademici en navorsers tot gevolg gehad nie.^{6,9}

'n Verdere kenmerk van laasgenoemde benadering tot gehalte by hoër onderwysinstellings is die oordrewe klem op beleidspesifikasie, tot so 'n mate dat beleid 'n doel op sigself word. Bestuur, eerder as akademici en navorsers, is hoofsaaklik daarby betrokke. Die uitkoms daarvan is die blote burokratiese voldoening aan die verlangde administratiewe prosedures — niks meer nie en ook niks minder nie. Verskeie studies oor die afgelope twintig jaar dui op die mislukking van hierdie tipe benadering om gehalte in hoër onderwys op 'n volhoubare wyse te handhaaf en te bevorder.^{20,21,22}

4. GEHALTEBESTUUR

Badiru en Ayeni²³ (p. 28) stel dit dat gehalte 'n fundamentele mededingende wapen is en dat instellings beter gehalte as vertrekpunt kan beskou om 'n mededingende voordeel te verkry. Toenemende druk in terme van gehaltevereistes noodsaak dat tradisionele gehaltebeheer deur die meer omvattende konsep van gehaltebestuur vervang behoort te word. Tradisionele gehaltebeheer poog om gespesifiseerde gehaltestandaarde deur

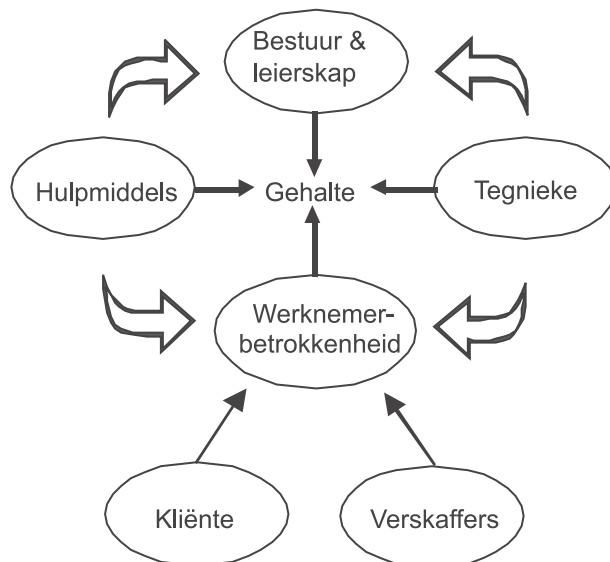
produksinspeksies te bereik. In teenstelling hiermee poog gehaltebestuur om op 'n geïntegreerde wyse gehalteprobleme uit te skakel en gehalte regdeur alle fasette van instellings te verbeter. Die veranderlikes betrokke by mededingende gehalte word skematies in figuur 2 uitgebeeld.

'n Omvattende benadering tot gehaltebestuur vereis dat daar aan sowel gehaltebeheer as gehalteversekering aandag geskenk moet word. Gehalteversekering is op die antisipering en voorkoming van gehalteprobleme gerig. Gehaltebeheer, daarenteen, is met die operasionele naspeuring, aantekening, reaksie op en uitskakeling van gehalteprobleme gemoeid. Omvattende gehaltebestuur sluit egter nie slegs gehalteversekering en -beheer in nie, maar ook alle ander funksies wat 'n invloed op gehalte mag hê. Volgens hierdie benadering moet gepoog word om gehalteprobleme eerder te voorkom as om meganismes daar te stel om sodanige probleme uit te wys.²⁴

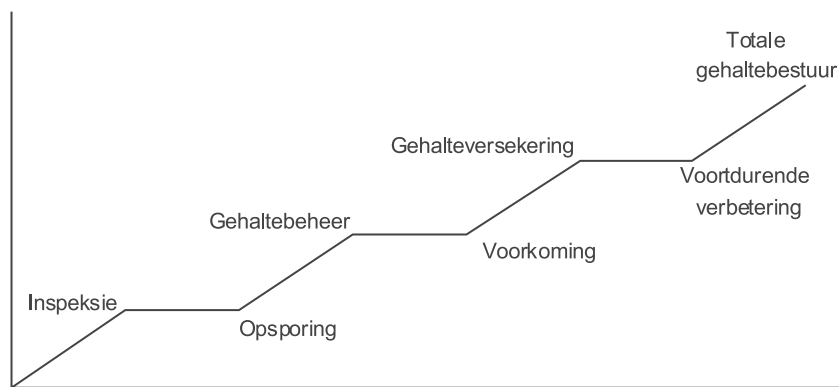
Instellings wat voortdurend produkte en dienste van 'n hoër gehalte op 'n tydige basis lewer, slaag daarin vamweë hul belegging in geïntegreerde gehaltebestuur.²³ Dit behels dat alle funksies van 'n instelling in terme van gehaltesdoelwitte geïntegreer moet word. Slegs dan sal die gehalte van die uitsette van elke stap tydens daaropvolgende stappe behoue bly. Voorts vereis hierdie tipe benadering dat daar 'n bewustheid van gehalte regdeur en in alle funksies van instellings moet wees. Die interaksies tussen verskillende funksies moet sover moontlik in ag geneem word. Deur gehalte slegs met betrekking tot sekere funksies te beklemtoon, of nadat sekere stappe uitgevoer is, werk teen die bereiking van gehaltesdoelwitte.

Die konsep van totale gehaltebestuur is 'n poging om 'n sisteembenadering tot gehaltebestuur te vestig. Totale gehaltebestuur vereis 'n totale verbintenis tot gehalte. In hierdie sin impliseer "totaal" 'n omvattende, geïntegreerde benadering tot alle aspekte van gehalte, insluitend al die mense, al die "hardware", al die "sagteware" en al die hulpbronne van 'n instelling. Dit kom daarop neer dat gehalte te alle tye van alle betrokkenes in alle afdelings verwag word.²⁵ Die verskillende konsepte met betrekking tot gehaltebestuur wat onderskei kan word, word in figuur 3 uitgebeeld.

Met die aanbreek van die 21ste eeu, het die besondere eise wat aan kliënte, produkte, dienste, instellings, mense en bestuur deur die wêreldmarkplek gestel word, tot 'n herdefinisie van



Figuur 2: Die veranderlikes betrokke by mededingende gehalte (Badiru & Ayeni²³, p. 28, figuur 1.8 - aangepas).



Figuur 3: Die hiërargie van konsepte met betrekking tot gehalte (Sallis¹¹, p. 20, figuur 2.2 - aangepas).

gehalte en gehaltebestuur gelei. Feigenbaum en Feigenbaum²⁶ (pp.27-28 en 29) stel dat gehalte in die 21ste eeu deur die volgende faktore gestuur word:

- ... a remarkable human behavioral change that has been taking place. This has dramatically altered the way people ... believe in how they can improve the quality of the way they work
- ... quality has become one of the 20th century's most important management ideas. ... and that what is done to make quality better anywhere in an organization makes it better everywhere in the organization.
- ... the discipline of quality cost economics. This challenges the kind of business strategy and planning whereby companies still don't know what things really cost
- ... quality has become an international business language. ... This has created a process through which what works best in quality in any part of the world quickly becomes available everywhere in the world.
- ... today's widespread managerial recognition of the absolute and universal necessity for fact-based decision making. ...
- ... we have started to measure the business results of quality in serious and systematic terms, rather than in terms of anecdotes. ...

5. GEHALTEBESTUUR IN HOËR ONDERWYS

Van Vught²⁷ (p. 223) onderskei tussen twee benaderings tot gehaltebestuur in hoër onderwys. Die eerste benadering fokus op die evaluering en vergelyking van studieprogramme, met die doel om die programme te verbeter en/of met die oog op toerekenbaarheid aan die breër gemeenskap (veral met betrekking tot die verskaffing van fondse). Die tweede benadering, daarenteen, fokus uit die organisatoriese oogpunt op hoër onderwysinstellings as geheel. Deur klem te lê op die meganismes en prosedures waarvoor sodanige instellings beskik om hulself te evalueer, verskaf hierdie benadering 'n heel ander perspektief op gehaltebestuur by hoër onderwysinstellings.

'n Gehaltebestuurstelsel vir die prosesse, produkte en dienste van hoër onderwysinstellings sal slegs suksesvol wees indien dit vir al die fundamentele eienskappe van hierdie tipe instellings voorsiening maak. Belangrik in dié verband is die outoriteit van akademië en ook die waarde wat deur hulle aan individuele en institusionele outonomie, sowel as aan akademiese vryheid geheg word, soos aangetoon deur Jackson²⁸ (p. 132). Nog 'n belangrike aspek is die tipies gefragmenteerde aard van hoër onderwysinstellings, met vakgebiede wat die basiese organisatoriese eenhede vorm. Verwant hieraan is die ingewikkelde

struktuur van besluitnemingsbevoegdheid in hierdie instellings, met sekere besluite wat deur akademië en ander wat deur administrateurs geneem word.

Harvey² (p. 237) en Marshall¹⁴ (p. 321) wys op die wêreldwye tendens dat gehaltebestuur by hoër onderwysinstellings op gehalteversekering fokus, in assosiasie met eise in terme van toerekenbaarheid. Gevolglik word gehalte met beheer geassosieer en sodoende negatief deur werknemers van hierdie instellings (veral akademië) ervaar. Harvey² (p. 251) wys op die groeiende momentum in hoër onderwys om die klem vanaf gehalteversekering na gehalteverbetering te verskuif. Harvey is van mening dat die sukses van pogings deur hoër onderwysinstellings om gehalte te verbeter op die lang duur daarvan afhang of dit aan 'n organisasiekultuur van voortdurende verbetering gekoppel is. Gehaltebestuur by hoër onderwysinstellings benodig dus 'n paradigmaverskuiwing ten einde dit vanaf 'n hulpmiddel vir die bevestiging van toerekenbaarheid, in 'n bousteen vir die ontwikkeling van 'n kultuur van voortdurende verbetering te omskep.²⁹

Vir hoër onderwysinstellings wat op tradisionele wyse georganiseer is, verteenwoordig laasgenoemde paradigmaverskuiwing 'n besondere uitdaging. Hierdie tipe instellings word gekenmerk deur grense tussen departemente, die afwesigheid van 'n gemeenskaplike missie, 'n veelvlakkige hiërargiese struktuur en rigiede prosedures. Verder is 'n kliëntefokus grootliks afwesig en is verandering dikwels daarop gerig om kostevermindering te bewerkstellig. 'n Kultuur van voortdurende verbetering daarenteen, verteenwoordig 'n totale ommekeer en behels dat gehalte in alle strukture en afdelings van instellings ingesluit moet word en dat alle werknemers op alle vlakke 'n aandeel daarin moet hê. Dit is egter makliker gesê as gedoen, en gevolglik bestaan daar nie instemming oor die waarde wat só 'n benadering vir hoër onderwysinstellings kan hê nie.^{30,31}

6. GEHALTEBESTUUR IN HOËR ONDERWYS IN SUID-AFRIKA

In Suid-Afrika, wat tans in 'n fase van politieke en sosiale verandering verkeer, swiep die winde van verandering ook deur hoër onderwys. Tekenend van hierdie verandering is die reeks wette, beleidsvoorskrifte en verslae oor hoër onderwys wat sedert 1994 deur die regering geïnisieer is.^{4,5,32,33} Die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-owerheid (SAKO) het sodoende tot stand gekom, met die opdrag om onder andere 'n Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) te ontwikkel. Daarmee saam word 'n nuwe beleid rakende die struktuur van die Suid-Afrikaanse hoër onderwyssektor tans geïmplementeer,³⁴ wat reeds verreikende implikasies vir die voortbestaan van sekere instellings

gehad het, asook die wyse waarop alle hoërondewysinstellings in Suid-Afrika funksioneer.

Onderliggend tot hierdie veranderinge is 'n nuwe filosofie van onderwys wat stadig maar seker besig is om die hele Suid-Afrikaanse hoërondewyssektor te omvorm. Hierdie filosofie is gegrond in die regstelling van historiese onregverdighe en die transformasie van hoër onderwys ten einde die nuwe sosiale orde te dien, nasionale behoeftes aan te spreek en nuwe realiteite en geleenthede te benut.⁴ Dit kom ook tot uiting in die doelwitte van die NKR, soos uiteengesit in die SAKO-wet³³:

- Die daarstelling van 'n geïntegreerde nasionale raamwerk van leerprestasies.
- Die fasilitering van toegang tot, asook mobiliteit en vordering in onderwys, opleiding en die beroepslewe.
- Die verhoging van die gehalte van onderwys en opleiding.
- Die regstelling van historiese onregverdig diskriminasie in onderwys, opleiding en werksgeleenthede.
- Die bevordering van die persoonlike ontwikkeling van alle leerders en ook die sosiale en ekonomiese ontwikkeling van die nasie as geheel.

Dit is duidelik dat gehalte een van die sleutelaspekte van die NKR is. Soos uiteengesit in SAKO⁵ (p. 9), tref die NKR onderskeid tussen enersyds die stel van standarde en andersyds gehalteversekering. Laasgenoemde is die verantwoordelikheid van 'n statutêre liggaam, naamlik die Hoër Onderwys Gehaltekomitee (HOGK).³⁶ Die HOGK moet gehalteversekering in hoër onderwys bevorder, die meganismes vir gehalteversekering van hoërondewysinstellings oudit en leerprogramme akkrediteer. 'n Nuwe stelsel van gehalteversekering vir hoër onderwys in Suid-Afrika word tans deur die HOGK geïmplementeer.^{37,38,39} Die HOGK³⁶ (p. 8) plaas klem op "gehalte as geskiktheid vir doel", wat neerkom op 'n terugwerkende, summatiewe benadering tot gehalteversekering (Biggs,⁴⁰ p. 222), en dus in wese 'n oefening in toerekenbaarheid impliseer.²⁹

Die HOGK se institusionele oudits het ten doel om hoërondewysinstellings te bemagtig om die effektiwiteit van hul beleid, stelsels en prosesse vir gehalteversekering met betrekking tot hul leeraanbiedings te beoordeel, sterk- en swakpunte daarvoor te identifiseer, inligting vir akkreditasie-

doeleindes te verkry, konsekwentheid in gehalteversekering te bewerkstellig en 'n oorsig van die rol van gehalteversekering in die transformasie van hoër onderwys te verkry.³⁷ Hierdie oudits sal fokus op die institusionele reëlings met betrekking tot gehalteversekering in onderrig en leer, gemeenskapsdiens en navorsing. Beleid, bestuur en finansies sal betrek word slegs in soverre hulle 'n impak op die voorafgenoemde aktiwiteite het. Toerekenbaarheid vorm 'n sleutelelement van hierdie oudits²⁹ en het ten doel om belanghebbendes te verseker van die geskiktheid en effektiwiteit van instellings se interne gehalteversekeringsstelsels (HOGK,³⁷ p.7).

Wat betref akkreditasie van leerprogramme, is die doel van die HOGK om erkenning te verleen aan programme wat aan minimum standarde voldoen, studente teen swak gehalte te beskerm, instellings aan te moedig en te ondersteun om minimum standarde te oortref en om 'n koöperatiewe benadering tot akkreditasie te fasiliteer wat die kapasiteit vir gehalteversekering sal maksimaliseer.³⁸ Akkreditasie word as 'n sleutelprosedure in die proses van gehalteversekering beskou en hoewel dit volgens die HOGK sowel toerekenbaarheid as gehalteverbetering insluit, is die fokus op toerekenbaarheid²⁹ — veral in soverre die impak daarvan op besluite oor die aanbieding en/of akkreditasie van leerprogramme, al dan nie (HOGK,³⁸ pp. 9-10). Die verkryging van selfakkreditasiestatus deur instellings (afhangende van die effektiwiteit van hul interne meganismes vir gehaltebestuur) sal die HOGK se verantwoordelikhede verminder.

Die implementering van die nuwe stelsel vir gehalteversekering het reeds 'n invloed op hoërondewysinstellings in Suid-Afrika deurdat hierdie instellings hulself tans moet voorberei vir 'n geheel en al nuwe scenario wat betref gehaltebestuur, en vir omvattende evaluasies op sowel institusionele as programvlak deur eksterne evalueerders voorsiening moet maak. Ten einde selfevaluatie te fasiliteer, het baie van hierdie instellings reeds interne gehalteversekeringsprosedures en -stelsels, asook 'n beleid in dié verband ingestel, terwyl ander nog daarmee besig is. Selfevaluatie behoort op die onderrig-leer-koppelvlak te fokus en dermate geïnstitusioneel te wees dat dit tot besluitneming en aksie tot verbetering lei.⁴¹

In sy ontleding van die probleme verbonde aan die implementering van die nuwe stelsel vir gehalteversekering wys



Figuur 4: Strukture vir gehalteversekering vir hoër onderwys in Suid-Afrika (Kistan³⁵, p.28, figuur 1 - aangepas).

Van der Westhuizen⁴² daarop dat die meeste Suid-Afrikaanse hoëronderrysinstellings nog nie wesentlike vordering met betrekking tot die instelling van gereelde siklusse van selfevaluasie in akademiese departemente gemaak het nie. Nog 'n probleem wat Van der Westhuizen⁴² uitwys, is dat institusionele navorsingsdepartemente merendeels by die insameling van statistiek betrokke is, terwyl die instelling van 'n omvattende stelsel vir gehalteversekering veel meer behels, insluitend samewerking met ander departemente wat oor kundigheid met betrekking tot hierdie onderwerp beskik.

In die lig van die internasionale ervaring in dié verband, is die feit dat die nuwe stelsel toerekenbaarheid en verbetering kombineer, problematies.^{2,9,43} Toerekenbaarheid vereis naamlik 'n terugwerkende, summatiewe benadering, in teenstelling met die toekomsgerigte, formatiewe benadering wat vir verbetering benodig word. In die Suid-Afrikaanse konteks, met verwysing na Brown⁴⁴ (p. 331), mag die toerekenbaarheidvereistes wat deur die HOGK gestel word, dus in botsing kom met dit wat hoëronderrysinstellings wil doen om te verbeter. Gegewe die internasionale ervaring in dié verband, kan verwag word dat die nuwe gehalteversekeringstelsel na toerekenbaarheid ten koste van verbetering sal neig — terwyl dit verbetering is wat op die lang duur die beste dividende sal oplewer.⁴⁵

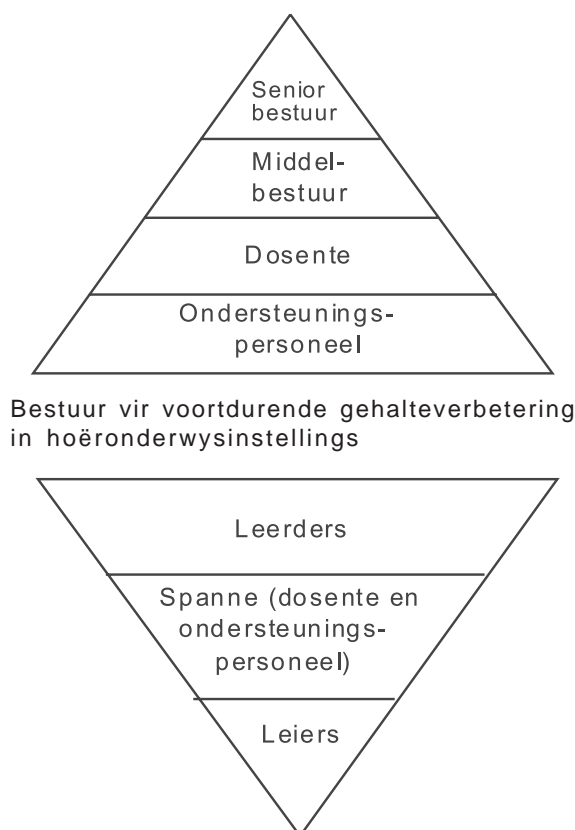
Die klem in die nuwe gehalteversekeringstelsel vir hoëronderrys in Suid-Afrika is op onderrig en leer, gemeenskapsdiens en navorsing, en nie soseer op gehalte binne die breër organisatoriese konteks nie.³⁷ Die probleem hieraan verbonde is dat dit tot gevolg kan hê dat die fokus dermate op die bereiking en handhawing van ekstern-vasgestelde vereistes is, dat gehalteverbetering agterweë gelaat word. Die vestiging van 'n kultuur van omvattende en voortdurende gehalteverbetering en alles wat daarmee gepaardgaan in hoëronderrysinstellings (in hul organisatoriese geheel), daarenteen, is een manier waarop laasgenoemde probleme die hoof gebied kan word.

7. 'N ALTERNATIEWE BENADERING TOT GEHALTE IN HOËR ONDERWYS IN SUID-AFRIKA

Die alternatiewe benadering tot gehalte wat in die vooruitsig gestel word, neem nie toerekenbaarheid, waarde vir geld en geskiktheid vir doel as vertrekpunte nie, maar beklemtoon voortdurende gehalteverbetering in alle fasette van hoëronderrys en het ten doel om gehalteprobleme op 'n geïntegreerde wyse op te los. Hierdie benadering hou talle voordele vir hoëronderrys in en lei outomaties tot groter toerekenbaarheid. Dit aanvaar voorts dat werklike verbetering 'n intern-gedrewe proses is (Harvey², p. 251), waarin ekstern-gedrewe evaluasie en versekering van gehalte 'n minimale rol vervul.

'n Kultuur van voortdurende gehalteverbetering⁴⁶ vorm die grondslag van die alternatiewe benadering. Die implikasie is dat gehaltebestuur nie op gehaltebeheer en -versekering moet fokus nie, maar eerder daarop gerig moet wees om gehalteprobleme op 'n geïntegreerde wyse uit te skakel en gehalte regdeur alle fasette van instellings te verbeter. Hierdie benadering, soos verwoord deur Badiru en Ayeni²³ (pp. 28-29), hou bepaalde voordele vir hoëronderrysinstellings in Suid-Afrika in. Dit lei outomaties tot groter toerekenbaarheid, en pas ook in by die vereistes van die nuwe beleidsraamwerk vir hoëronderrys in Suid-Afrika. Die vertrekpunt is egter gehalteverbetering en nie gehaltebeheer en -versekering nie. Verder is die fokus op alle aspekte van die betrokke instellings en nie slegs op die produkte of dienste wat gelewer word nie.

Ten einde hierdie benadering te laat slaag, sal hoëronderrysinstellings prosesmodelle moet implementeer wat sowel die institusionele as individuele verbintenis tot voortdurende verbetering weerspieël. Hoëronderrysinstellings sal moet verseker dat gehalteprosesse en -uitkomst sentraal in die visie, doel en prioriteite van alle organisatoriese eenhede is. Individue en groepe binne hierdie instellings moet deur 'n



Figuur 5: Die tradisionele, hiërargiese hoëronderrysinstelling (bo) teenoor die totale gehalteinstelling met 'n kliëntefokus (onder) (Sallis,¹¹ p. 31, figuur 3.1 - aangepas).

gepaste beleidsraamwerk en infrastruktuur ondersteun word in die risiko's wat hulle neem om gehalte te verbeter. Ook moet die nodige hulpbronne en fasiliteite verskaf word ten einde werknemers in staat te stel om hul kennis en vaardighede in terme van professionele praktyk, bestuur en leierskap, spanwerk, kommunikasie en konfliktoplossing te ontwikkel.

Dit is duidelik dat die benadering van voortdurende gehalteverbetering 'n kultuurverandering in hoëronderwysinstellings vereis. 'n Verandering in nie slegs die houdings en werkmodes nie, maar ook die wyse waarop hierdie instellings bestuur en gelei word, is nodig. Die omgekeerde hiërargie (figuur 5), gebaseer op die idees van Albrecht⁴⁷, illustreer die paradigmaterskuiwing wat benodig word waardeur top- en middelbestuur in hoëronderwysinstellings in 'n posisie geplaas word om akademië en ander personeel te ondersteun en te bemagtig, en waardeur die posisie van die leerders in die boonste vlak van die hiërargie tekenend van 'n kliëntefokus is.

'n Verdere voordeel van die vestiging van 'n kultuur van voortdurende verbetering is dat dit die potensiaal het om die mededingendheid van hoëronderwysinstellings dramaties te verhoog. In die huidige tydsgewrig, waarin regeringsubsidies aan hoëronderwysinstellings in Suid-Afrika toenemend onder druk is en nuwe mededingers gereed tot die mark toetree, is gehalte by uitstek 'n magtige wapen. Onder dié omstandighede kan die nastrewing van voortdurende gehalteverbetering as trekpleister vir leerders (kliënte) dien en daartoe lei dat instellings nie slegs van blote voortbestaan nie, maar eerder van groei verseker is.

8. DIE PAD VORENTOE

Die burokratiese, instrumentele benadering wat tans met betrekking tot gehalte in hoër onderwys in Suid-Afrika gevolg word en waarin gehalteversekering die konseptuele uitgangspunt is, het sekere opsigtelike tekortkominge. Verskeie studies oor die afgelope 25 jaar dui op die mislukking van hierdie tipe benadering tot die handhawing en bevordering van gehalte in hoër onderwys.^{2,20,21,22} Bo en behalwe die burokratiese voldoening aan administratiewe prosedures, lei hierdie tipe benadering feitlik nooit tot wesenlike, diepgaande verandering

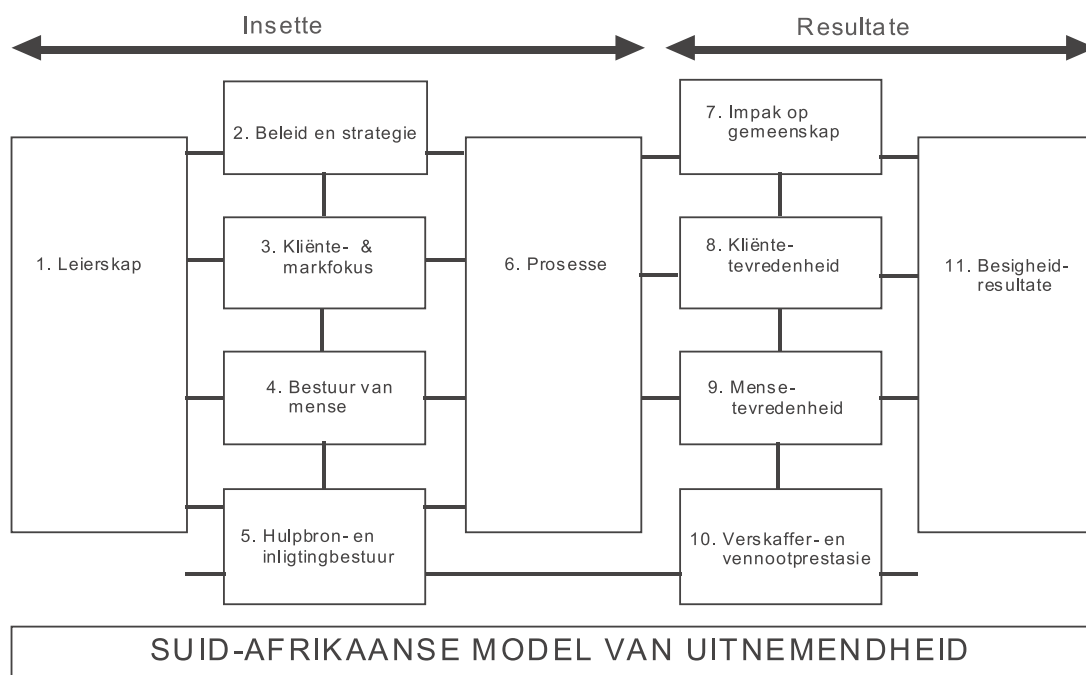
op die vlak van individuele of organisatoriese praktyk nie.⁴⁸ Harvey² (pp. 245-247) asook Poole, Harman en Deden¹⁶ (pp. 273-275) wys daarop dat politieke agendas dikwels tot die mislukking van gehalteversekering in hoër onderwys bydra. Dit is veral die afdwing van 'n bo-na-onder model van toerekenbaarheid, in plaas van 'n diepgaande verkenning van hoe gehalte werklik verbeter kan word, wat tot frustrasie lei. Laasgenoemde frustrasie hou verband met die aard van die besluitneming oor wat presies 'n toepaslike onderrigervaring is, wat die doel daarvan behoort te wees en wat die koste daaraan verbode behoort te behels. Die motief is voor die hand liggend en het ten doel om toerekenbaarheid in terme van prestasie (ten spyte van besnoeiings) en aanspreeklikheid in terme van fondse te verseker.

Wat nodig is, volgens Marshall¹⁴ (p. 323), is 'n meer plooibare begrip van wat met gehalte in die konteks van hoër onderwys bedoel word, asook 'n benadering tot die ontwikkeling en implementering van beleid wat:

- hoëronderwysinstellings op alle vlakke betrek: die instellings as geheel, die verskillende organisatoriese eenhede asook die individu;
- met die dag-tot-dag werk wat in hoër onderwysinstellings verrig word, geïntegreer is; en
- op die handhawing en bevordering van gehalte fokus bo en behalwe die blote definiering en versekering daarvan.

'n Gehaltebestuurstelsel vir hoër onderwys behoort dus nie slegs in toerekenbaarheid gegrond te wees nie, maar 'n eerlike en diepgaande poging behels om gehalte in al sy verskillende dimensies op 'n voortdurende basis te verbeter. Hierdie stelsel moet verkieslik nie aan politieke agendas gekoppel wees nie en ook nie in terme van 'n verouderde bo-na-onder bestuursmodel op hoër onderwysinstellings afdwing word nie.⁴⁹

Werklike verbetering is intern gedrewe en baat nie veel by eksterne gehalteversekering nie. 'n Ondersoek deur Harvey⁵⁰ in nege lande dui daarop dat eksterne gehalteversekering wel 'n aanvanklike skokeffek het, maar nie op die lang termyn tot volhoubare gehalteverbetering lei nie. Hoewel eksterne gehalteversekering sekere voordele inhou, is dit ten koste van



Figuur 6: Die besigheidsuitnemendheidsmodel van die Suid-Afrikaanse Stigting vir Uitnemendheid (Brunyee,⁵³ p. 180 - aangepas).

toenemende burokratisering, 'n groter administratiewe las en 'n formalisme wat kreatiwiteit en individualiteit teëwerk. Eksterne gehalteversekering sal slegs effektief wees indien dit op 'n duidelike wyse aan 'n interne kultuur van voortdurende verbetering gekoppel is.

In die vestiging van 'n kultuur van voortdurende verbetering in hoëronderwysinstellings, kan selfevaluasie 'n belangrike bydrae lewer.⁵¹ Bereiking van uitnemendheid vereis 'n verbintenisse tot gehalte in alle organisatoriese eenhede van hoëronderwysinstellings. Die besigheiduitnemendheidmodel van die Suid-Afrikaanse Stigting vir Uitnemendheid (SASU) kan met groot vrug vir hierdie doel deur hoëronderwysinstellings gebruik word.⁵² Hierdie model word in figuur 6 geïllustreer. Enkele aanpassings aan hierdie model, wat eintlik vir toepassings in die nywerheid en handel ontwikkel is, is wel nodig alvorens dit deur hoëronderwysinstellings toegepas sal kan word.⁵³

Barret en Sexton⁵⁴ is ten gunste van 'n sogenaamde plooibare sisteembenadering tot die implementering van voortdurende gehalteverbetering by hoëronderwysinstellings. Hierdie benadering propageer 'n doelwit-gebaseerde sisteem, gerig op die ontwikkeling van voortdurende verbetering. Dit maak van 'n sterk, maar plooibare ouditstelsel gebruik ten einde te verseker dat verbeterings in gehalte wel bewerkstellig word. Hierdie ouditstelsel identifiseer bronne van terugvoer, bepaal of aksie benodig word en op watter vlak, bepaal prioriteite tussen alternatiewe, ken verantwoordelikhede toe, kontroleer of aksie wel geneem is, poog om die impak van aksies te bepaal en voer bevindings uiteindelik na alle betrokkenes terug.

9. BESPREKING EN SLOTOPMERKINGS

As deel van 'n wêreldwye verskynsel⁵⁵ is die implementering van 'n gehaltesisteem vir hoër onderwys ook hoog op die agenda in Suid-Afrika. Weens die dinamiese en nie-statische aard van hoër onderwys, asook die feit dat hoër onderwys op veranderinge in die suprasisteem reageer, is gehaltesisteme vir hoër onderwys uiteenlopend en ingewikkeld. Eksterne invloede betrek onder andere internasionalisering, ekonomiese globalisering, eise vir toerekenbaarheid, die belangrikheid van inligtingstegnologie en beperkings wat betref befondsing. Interne invloede (met betrekking tot hoëronderwysinstellings) verwys na aspekte soos onder andere leierskap, motivering, vrese en kommunikasie.

'n Wêreldwye tendens met betrekking tot gehaltesisteme vir hoër onderwys wat in hierdie artikel uitgelig is, is dat sekere verstellings benodig word ten einde dit ten volle funksioneel te maak. Tot op hede neig pogings in dié verband om op die meting, verslagdoening en versekering van gehalte te fokus, eerder as om op 'n aktiewe manier te poog om gehalte te bevorder en te bestuur. Gehaltesisteme wat op eersgenoemde wyse gestruktureer is, neig na toerekenbaarheid ten koste van verbetering — terwyl dit verbetering is wat op die lang duur die beste dividende sal oplewer.

Hoewel 'n benadering wat op die meting, verslagdoening en versekering van gehalte fokus in die algemeen tot die burokratiese voldoening aan minimum vereistes lei, het dit selde volhoubare verandering in alle organisatoriese prosesse en eenhede tot gevolg. Nog 'n nadeel is dat gehaltesisteme wat op laasgenoemde wyse funksioneer, gewoonlik tot onnodige standaardisasie en eenvormigheid lei, en sodoende sowel die wese van hoër onderwys as die aspek van akademiese vryheid aantast. In die geval waar sodanige sisteme van bo op instellings afdwing word, kan dit tot weerstand onder akademiese aanleiding gee.

Met hierdie as agtergrond is die NKR, met die besondere klem wat daarin op gehalteversekering en toerekenbaarheid gestel word, oënskynlik nie die finale antwoord op al die probleme van hoër onderwys in Suid-Afrika nie. Internasionale ervaring dui

daarop dat gehalteversekering en klem op die aspek van toerekenbaarheid, soos vergestalt in die strukture vir gehalteversekering wat tans deur die HOGK in Suid-Afrika geïmplementeer word, nie voldoende is om volhoubare verbetering te bewerkstellig nie.

Werklike verbetering is 'n intern-gedrewe proses en kan nie deur burokratiese meting en beheer bewerkstellig word nie. 'n Meer plooibare begrip van wat gehalte in die konteks van hoër onderwys beteken, word dus in Suid-Afrika benodig. Só 'n benadering moet hoëronderwysinstellings op alle vlakke betrek, moet geïntegreer wees met die dag-tot-dag werk wat in hierdie instellings verrig word, en moet bo en behalwe die definiëring en versekering van gehalte, ook op die verbetering daarvan gerig wees. Die vertrekpunt is egter gehalteverbetering en nie gehaltebeheer en -versekering nie.

Die skadelike effek wat politieke agendas op die sukses van gehaltesisteme in die konteks van hoër onderwys het, is ook in hierdie artikel uitgelig. In Suid-Afrika, waar van hoëronderwysinstellings verwag word om toenemend meer met minderwordende hulpbronne te doen, is hierdie opmerking van besondere belang. Hoewel dit nie direk gesê word nie, wil dit voorkom of die kwessie van gehalte wel ter sake is wat betref nie slegs die toedeling van fondse nie, maar ook in terme van beslissings oor die voortbestaan al dan nie van instellings asook die wyse waarop instellings funksioneer.

Daar is ook gewys op die implikasies wat die implementering van gehaltesisteme vir Suid-Afrikaanse hoëronderwysinstellings inhou. Hierdie instellings het reeds begin (of is in die proses) om hul bestuur- en beplanningprosesse aan te pas ten einde gehalteversekering daarmee te integreer. Daar moet ook vir uitvoerige oefeninge in selfevaluasie voorsiening gemaak word. 'n Kritieke faktor is dat die proses op alle vlakke die aanvaarding en samewerking van akademiese moet geniet. Daar moet gewaak word teen die instelling van 'n burokrasie vir gehalteversekering wat nie legitimititeit in die oë van akademiese geniet nie.

Ten spyte van die probleemareas met betrekking tot die nuwe gehaltesisteem vir hoër onderwys in Suid-Afrika wat in hierdie artikel uitgelig is, is dit nie nodig om na die ander uiterste oor te gaan en die konsep heeltemal te verwerp nie. Suid-Afrika is in die gelukkige posisie dat uit die internasionale ervaring in dié verband geput kan word en onnodige foute sodoende vermy kan word. Dit wil egter voorkom of Suid-Afrika se onderwysowerhede eerder poog om die spreekwoordelike wiel te herontdek, wat tot nadeel van alle betrokkenes is.

LITERATUURVERWYSINGS

1. Smit, F. (2000). 'n Wêreldperspektief op hoër onderwys, *Finansies en Tegniek*, 21 Julie 2000, 33-34.
2. Harvey, L. (1998). An assessment of past and current approaches to quality in higher education, *Australian Jnl of Education*, 42(3), 237-255.
3. Reinecke, C. (2000). Gehalte in konteks, *Finansies en Tegniek*, 21 Julie 2000, 42.
4. RSA DvO. (1997). *A programme for the transformation of higher education: Education White Paper 3* (Pretoria, Department of Education).
5. SAKO. (1999). *Criteria and guidelines for Education and Training Quality Assurance Bodies* (SAKO, Pretoria).
6. Boyd, L.G. & Fresen, J.W. (2004). Quality promotion and capacity development — could they come to the aid of weary South African academics? *SA Jnl of HE*, 18(2), 5-15.
7. Verkleij, A.C. (2000). Scope and limitations of self-evaluation processes, *SA Jnl of HE*, 14(2), 85-93.
8. Lomas, L. (1999). The culture and quality of higher education institutions: examining the links, *Quality Assurance in Education*, 7(1), 30-34.

9. Vroeiensstijn, A.I. (1995). *Improvement and accountability: Navigating between Scylla and Charybdis* (London, Jessica Kingsley).
10. Deming, W.E. (1982). *Quality, productivity and competitive position* (Cambridge, MIT).
11. Sallis, E. (1996). *Total quality management in education*, 2de uitgawe (London, Kogan Page).
12. Pounder, J. (1999). Institutional performance in higher education: is quality a relevant concept?, *Quality Assurance in HE*, 7(3):156-163.
13. Reeves, C.A. & Bednar, D.A. (1994). Defining quality: alternatives and implications. *Academy of Management Review*, 19(3):419-445.
14. Marshall, S.J. (1998). Professional development and quality in higher education institutions of the 21st century, *Australian Jnl of Education*, 42(3), 321-334.
15. Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining quality, *Assessment and Evaluation in HE, An Int Jnl*, 18(1), 9-34.
16. Poole, M., Harman, E. & Deden, A. (1998). Managing the quality of teaching in higher education institutions in the 21st century, *Australian Jnl of Education*, 42(3):271-284.
17. Seymour, D.T. (1993). *ON Q: Causing quality in higher education* (Phoenix, Oryx Press).
18. Wallace, J.B. (1999). The case for the student as customer, *Quality Progress*, 32(2), 47-51.
19. Yorke, M. (1996). Shouldn't quality be enhanced, rather than assessed? *Tertiary Education and Management*, 2(1), 86-94.
20. Elmore, R. (1978). Organisational models of social program implementation, *Public Policy*, 26(2), 185-228.
21. Datta, L. (1981). Damn the experts and full speed ahead: an examination of the study of federal programs supporting educational change as evidence against directed development for local problem-solving, *Evaluation Review*, 5(10), 5-32.
22. Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change* (New York, Teachers' College Press).
23. Badiru, A.B. & Ayeni, B.J. (1993). *Quality and process improvement* (London, Chapman & Hall).
24. Pyzdek, T. (1999). A road map for quality beyond control, *Quality progress*, 32(12), 33-38.
25. Reavill, LRP. (1999). What is the future direction of TQM development? *The TQM Magazine*, 11(5), 291-298.
26. Feigenbaum, A.V. & Feigenbaum, D.S. (1999). New quality for the 21st century, *Quality Progress*, 33(12), 27-31.
27. Van Vught, F. (1996). The Humboldtian university under pressure: new forms of quality review in Western European higher education. In *Inside academia - new challenges for the academic profession*, Maassen, P.A.M., Van Vucht, F. eds. (Utrecht, CHEPS) 185-226.
28. Jackson, N. (1998). Understanding standards-based quality assurance: part I - rationale and conceptual basis, *Quality Assurance in Education*, 6(3), 132-140.
29. Pretorius, R.W. (2003). Quality enhancement in higher education in South Africa: why a paradigm shift is necessary, *SA Jnl of HE*, 17(3), 128-135.
30. Williams, G. (1993). Total quality management in higher education: panacea or placebo? *HE*, 25, 229-237.
31. Koch, J.V. & Fisher, J.L. (1998). Higher education and total quality management, *Total Quality Management*, 8(8), 659-668.
32. RSA. (1997). *Higher Education Act (No 101)* (Pretoria, Government Press).
33. RSA. (1995). *South African Qualifications Authority Act (No 58)* (Pretoria, Government Press).
34. RSA. (2001). *National Plan for Higher Education* (Pretoria, Ministry for Education).
35. Kistan, C. (1999). Quality assurance in South Africa, *Quality Assurance in Education*, 7(3), 125-133.
36. HOGK. (2001). *Founding document* (Pretoria, RHO).
37. HOGK. (2002a). *Institutional audit framework — draft document for comment* (Pretoria, RHO).
38. HOGK. (2002b). *Programme accreditation framework — draft document for comment* (Pretoria, RHO).
39. HOGK. (2003). *Proposed criteria for the HEQC's first cycle of audits: 2004-2009* (Pretoria, RHO).
40. Biggs, J. (2001). The reflective institution: assuring and enhancing the quality of teaching and learning, *HE*, 41:221-238.
41. Kotecha, P. & Luckett, K. (2000). The way forward: emerging perspectives on a national quality assurance system for South Africa. *SA Jnl of HE*, 14(2), 204-210.
42. Van der Wersthuizen, L.J. (2000). Policy development of quality assurance: a critical perspective on past and future issues, *SA Jnl of HE*, 14(2), 56-61.
43. Kells, H.R. (1992). *Self-regulation in higher education* (London, Jessica Kingsley).
44. Brown, R.J. (2000). The new UK quality framework, *HE Review*, 54(4), 323-342.
45. Harvey, L. & Knight, P. (1996). *Transforming higher education* (Buckingham, Society for Research in Higher Education).
46. Goetsch, D.L. & Davis, S. (1995). *Implementing total quality*. (Englewood Cliffs — NJ, Prentice-Hall).
47. Albrecht, K. (1988). *At America's Service* (Homewood - Illinois, Dow Jones-Irwin).
48. LaRocque, L. (1987). Policy implementation in a school district: a multiperspective approach, *Canadian Jnl of Education*, 11(3), 486-508.
49. Vroeiensstijn, A I. (2001). An outsider's view on the development of a quality assurance system in South African higher education, in *Quality assurance in open and distance learning*, Baijnath, N., Maimela, S. & Singh, P. eds. (Pretoria, Unisa & TSA) 149-154.
50. Harvey, L. (1997). Editorial. *Quality in HE*, 3(1), 3-4.
51. Saarinen, T. (1995). Systematic higher education assessment and departmental impacts: translating the effort to meet the need, *Quality in HE*, 1(3), 223-234.
52. SASU. (s.a.). *Promoting business excellence: self assessment and South African business excellence awards and prizes* (Pretoria, SASU).
53. Brunyee, L.R. (2000). Selecting and adapting an industrial quality assurance model to promote self-evaluation and continuous improvement in a higher educational institution, *SA Jnl of HE*, 14(2), 177-182.
54. Barret, P. & Sexton, M. (1997). Development of the supple systems approach to the improvement of quality in research-oriented departments. In *Managing quality and standards in UK higher education. Approaches to self-evaluation and self-regulation*, Higher Education Council ed. (London, HEQC).
55. Brennan, J. (1997). Authority, legitimacy and change: the rise of quality assessment in higher education, *HE Management*, 9(1), 7-29.

WOORDELYS

Afrikaans	Engels
DvO: Departement van Onderwys	DoE: Department of Education
HOGK: Hoër Onderwys Gehaltekomitee	HEQC: Higher Education Quality Committee
NKR: Nasionale Kwalifikasieraamwerk	NQF: National Qualifications Framework
RHO: Raad vir Hoër Onderwys	CHE: Council for Higher Education
RSA: Republiek van Suid-Afrika	RSA: Republic of South Africa
SAKO: Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-owerheid	SAQA: South African Qualifications Authority
SASU: Suid-Afrikaanse Stigting vir Uitnemendheid	SAEF: South African Excellence Foundation

**RUDI PRETORIUS**

Rudi Pretorius begin sy loopbaan in 1981 as 'n navorsingsassistent by die Afdeling Atmosferiese Wetenskappe van die Wetenskaplike en Nywerheidsnavorsingsraad, verrig Nasionale Diensplig vanaf 1982 tot 1984 en doseer sedert 1987 Geografie by die Universiteit van Suid-Afrika. Hy beskik oor meestersgrade in onderskeidelik Geografie en Bestuursleiding.