

# Help hulle inkom én deurkom: Sienings oor studentetoegang en -sukses in regsopleiding in Suid-Afrika

Leani van Niekerk

---

Leani van Niekerk, Departement Handelsreg, Universiteit van die Vrystaat

---

## *Opsomming*

Dekades sedert die aanvang van demokrasie sukkel die Suid-Afrikaanse hoërondwysstelsel steeds met ongelyke studentetoegang. Om dit te probeer regstel, verleen hoërondwysinstellings dikwels toegang net om deelnamesyfers te verhoog. Blote fisiese toegang sonder dat studente ook 'n redelike kans op sukses (epistemologiese toegang) ontvang, vererger egter die onbillikheid in die stelsel. Om in die behoefte aan uitgebreide toegang én 'n billike kans op sukses te voorsien, het die Universiteit van die Vrystaat (UV) in 2005 'n verlengde LLB-program (Baccalaureus in die Regte) van stapel gestuur.

In hierdie artikel word eerstens die konsepte van toegang en sukses in hoërondwysverband bespreek en daarna word 'n paar persoonlike sienings aangebied oor faktore wat toegang en sukses verhinder. Laastens volg 'n praktiese bespreking van die verlengde LLB-program, synde die UV se reaksie om regstudente met sowel toegang as sukses by te staan.

In die verlengde LLB-program word die eerste studiejaar oor twee jaar aangebied. Vir uitgebreide toegang word 'n laer AP-telling vereis, en aanvullende vakke, waaronder grondslagmodules, word aangebied om 'n billike kans op sukses te bevorder. Ander strategieë vir billikheid in toegang én sukses sluit in die gratis voorsiening van handboeke, gepaste klastye vir studente wat verder van die kampus af woon, die verlengde beskikbaarheid van aanlyn vasvrae, 'n gedekoloniseerde, inklusiewe kurrikulum en 'n meer praktykgerigte benadering om studente van die nodige konteks te voorsien. Op dié manier help die verlengde LLB-program om epistemologiese toegang, herstel en billikheid in regsonderrig te bevorder.

Nogtans kan daar nog méér gedoen word om “toegang vir sukses” te verseker. Hoëronderwysinstellings moet in gedagte hou dat billike toegang ten nouste met ’n billike kans op sukses verband hou. Om hul verbintenis tot toegang vir sukses te toon, moet instellings dus hul klem van formele na epistemologiese toegang verskuif. So ’n verskuiwing het boonop die byvoordeel dat hoëronderwysinstellings nie meer die alleenverantwoordelikheid vir studentesukses dra nie omdat epistemologiese toegang van studente vereis om self ook verantwoordelikheid vir hul sukses te aanvaar. Toegang is immers eweseer ’n verantwoordelikheid as ’n reg.

**Trefwoorde:** billike kans op sukses; epistemologiese toegang; fisiese toegang; grondslag-modules; studentetoegang en -sukses; verlengde LLB-program

### *Abstract*

#### **Helping them get in and get on: Perspectives on student access and success in legal training in South Africa**

Equity of success or outcome is as important as equity of access and redress. Equity considers the effects of discrimination and aims for an equal outcome. Equity in the context of this paper will be regarded as providing students, regardless of their race, ethnicity, gender, sexual identity, ability, socio-economic status, or intersectional background, an equal opportunity to succeed. While equality means offering every student the same opportunities, equity means offering opportunities that acknowledge and address some students’ disadvantages. Equality means everyone gets the same treatment, while equity means giving people what they need based on their “starting” point.

Due to the legacy of Apartheid in South Africa, a higher education qualification is seen as a means to escape poverty for most black and previously disadvantaged students. In obtaining such a qualification, they will obtain the skills needed to participate in a globalised economy. Despite significant improvements in access to higher education in South Africa, student achievement, represented by student success, has yet to display similar progress. Not graduating these students has a negative impact on economic development and can exacerbate inequality. In addition, understanding students’ social context often has a far greater influence on students’ success than the lecturer’s teaching method. Therefore, the conceptualisation of access to higher education needs to be situated within the relevant historical, political, and economic context. Access and subsequent success cannot be analysed without considering the relevant political and social issues. Access is often measured in terms of increasing participation by previously disadvantaged students but seldom through a social justice lens where equity of access is closely linked to equity of success.

The deep-rooted legacy that Apartheid left in South African higher education must be considered before discussing what these social justice concepts of access and equity entail. Before the democratic election of 1994, Apartheid ideologies significantly impacted the structure of the South African higher education system. These ideologies advocated for the segregation of the education system based on racial and ethnic divisions. During Apartheid, all public higher education institutions in South Africa were exclusively reserved for white students. Admission of students from other races was only permitted if they obtained special

permits from the government department responsible for administering that institution. This classification based on race also differentiated governance and funding arrangements. The fragmentation of institutional types was reflected in the unevenness of governance arrangements and variances in the relationship between individual public institutions and the state. The universities designated exclusively for white students had a significant level of autonomy. They received block grants allocated on a formula basis that considered factors such as retrospective student enrolments, research outputs, and several other criteria. In contrast, there was strict control over the appointment of teaching staff and the curriculum design of the universities in the then-called Bantustans and self-governing territories. Their budgets were also extensions of administration budgets.

One way to address past injustices in South African higher education was widening access to higher education. While access to higher education is not a problem unique to South Africa, the country faces challenging socio-political and economic circumstances that make access to higher education a complex issue. In 2005, the University of the Free State introduced an extended LLB (Bachelor of Law) programme to address the need for widening access. This paper will investigate the concept of access in higher education, specifically in the context of the extended LLB programme.

Higher education in South Africa is still riddled with inequalities, not only in terms of physical access but also in terms of epistemological access. Many students meet the minimum requirements of the LLB programme, but often these students fail to graduate for various reasons. Access is closely linked to equity, and achieving equity in higher education entails developing solutions that address the barriers faced by students from marginalised backgrounds. Barriers include a lack of academic support, funding, resources, and consideration of the circumstances that hinder students from accessing success in higher education. To achieve equity in higher education, universities must ensure that all students receive the support they need to succeed. The diversity in student intake, particularly with respect to inequalities in educational background, challenges the validity of traditional, unitary educational processes and, therefore, furthers the past inequalities. Universities often make admission decisions based on personal conversion factors such as academic preparation. Still, less often are the social and environmental conversion factors understood and actively tackled by higher education institutions, which can be seen in the poor success rates of students admitted based on their personal conversion factors.

Widening access has been addressed in mainly two ways in higher education institutions. One method is to provide financial aid to students from low-income families, and the second is to change the admission policies and selection criteria to be sensitive to students' socio-economic backgrounds. Access is often measured in terms of increasing participation by previously disadvantaged students, but seldom through a social justice lens where equity of access is closely linked to equity of success.

The focus of access to higher education should shift from formal access to epistemological access and consequently show commitment to supporting access for success. It could be argued that higher education institutions that grant students access without giving them reasonable chances to succeed contribute to equity problems in South African higher education.

The priority for granting access to higher education institutions should be ensuring success. This entails deploying scarce resources in higher education effectively and efficiently and

establishing access criteria that directly correlate with what is necessary for success in higher education. Furthermore, it involves freeing higher education from the burden of being the sole feasible path for economic participation and escaping poverty.

The paper makes several key findings. When higher education institutions focus on the principle that equity of access is closely linked to equity of success, they should reconsider their admission requirements. When higher education institutions shift their focus from formal access to epistemological access, they automatically remove the sole burden on themselves to ensure students' success since epistemological access also places a responsibility on students to ensure their own success. Once students have gained formal access, they must engage in self-reflection regarding the privileges and opportunities they have obtained by being granted formal access, and equip themselves with the knowledge and skills required to actively contribute and excel within the higher education institution they have gained access to. Access is as much a responsibility as it is a right.

**Keywords:** epistemological access; equity in success; extended LLB programme; foundation modules; physical access; student access and success

## 1. Inleiding

Billike toegang tot hoër onderwys is net so belangrik soos 'n billike kans op sukses. Billikheid neem die gevolge van diskriminasie in ag en streef na 'n gelyke uitkoms. In hierdie artikel verwys billikheid na die voorsiening van 'n gelyke kans op sukses aan alle studente, ongeag hul ras, etnisiteit, geslag, seksuele identiteit, vermoë, sosio-ekonomiese status of agtergrond. In teenstelling met gelykheid, wat beteken om elke student dieselfde geleentehede te bied, behels billikheid die voorsiening van geleentehede wat in ag neem dat sommige studente deur benadeling gekniehalter word.<sup>1</sup> Gelykheid is dus om almal oor dieselfde kam te skeer; billikheid is om mense te gee wat hulle nodig het na gelang van hul "wingspringpunt".<sup>2</sup>

As gevolg van die nalatenskap van apartheid in Suid-Afrika beskou die meeste swart en voorheen benadeelde studente 'n hoëronderwyskwalifikasie as 'n manier om uit die armoedekringloop los te breek.<sup>3</sup> So 'n kwalifikasie bied hulle die vereiste vaardighede om aan die wêreld ekonomie deel te neem. Hoewel toegang tot hoër onderwys in Suid-Afrika reeds heelwat verbeter het, geld dieselfde ongelukkig nie vir studenteprestasie nie (te oordeel aan studentesukses).<sup>4</sup> Dít het op sy beurt 'n negatiewe invloed op ekonomiese ontwikkeling en kan inderwaarheid ongelykheid vererger.<sup>5</sup> Studente se maatskaplike omstandighede het 'n veel groter invloed op studentesukses as die onderrigmetode wat die dosent gebruik.<sup>6</sup> Daarom moet toegang tot hoër onderwys binne die tersaaklike historiese, politieke en ekonomiese konteks verstaan word. Toegang en daaropvolgende sukses kan nie ontleed word sonder om ook die relevante politieke en maatskaplike kwessies in ag te neem nie. Toegang word dikwels aan die hand van groter deelname deur veral voorheen benadeelde studente gemeet, maar word selde deur die lens van maatskaplike geregtigheid beskou, waar billike toegang ten nouste met 'n billike kans op sukses verband hou.<sup>7</sup>

Om in die behoefte aan uitgebreide toegang én 'n billike kans op sukses te voorsien, het die Universiteit van die Vrystaat (UV) in 2005 'n verlengde LLB-program (Baccalaureus in die Regte) van stapel gestuur. In hierdie artikel word eerstens die konsepte van toegang en sukses in hoër-

onderwysverband bespreek en dan 'n paar persoonlike sienings aangebied oor faktore wat toegang en sukses verhinder. Daarna volg 'n praktiese bespreking van die verlengde LLB-program, synde die UV se reaksie om regstudente met sowel toegang as sukses by te staan.

## 2. Agtergrond

Geen studie oor die betekenis van toegang en sukses in Suid-Afrikaanse hoër onderwys is volledig sonder inagneming van die historiese agtergrond van die land se hoërondwyssektor nie. Die ingrypende invloed van apartheid moet eers aandag ontvang voordat die konsepte van toegang en billikheid sinvol oordink kan word.

Voor die land se eerste demokratiese verkiesing in 1994 het apartheidsideologieë 'n beduidende invloed op die struktuur van die Suid-Afrikaanse hoërondwysstelsel gehad. Hierdie ideologieë het die verdeling van die onderwysstelsel op grond van ras en etnisiteit voorgestaan.<sup>8</sup> Die ses Afrikaansmedium-<sup>9</sup> en die vier Engelsmedium-<sup>10</sup> hoërondwysinstellings in die land was uitsluitlik vir wit studente bedoel.<sup>11</sup> Die hoërondwysinstellings in die tuislande en selfregerende gebiede was gereserveer vir swart studente terwyl ander hoërondwysinstellings, soos onder andere die Universiteit van die Wes-Kaap, gereserveer was vir kleurlingstudente.<sup>12</sup> Toelating vir studente van ander rasse tot die sogenaamde wit universiteite was slegs moontlik indien die studente spesiale permitte bekom het van die staatsdepartement wat vir die administrasie van die bepaalde instelling verantwoordelik was.<sup>13</sup> Hierdie klassifikasie op grond van ras het ook verskille in beheer- en finansieringsreëlings geïmpliseer.<sup>14</sup> Die versplintering van instellings is weerspieël in ongelyke beheerstelsels en verskille in die verhouding tussen individuele openbare instellings en die staat.<sup>15</sup> Die universiteite wat vir wit studente opsygesit is, het heelwat outonomie gehad. Hulle het bloktoekennings ontvang wat bereken is op grond van 'n formule wat faktore soos vorige studente-inskrywings, navorsingsuitsette en verskeie ander maatstawwe in ag geneem het.<sup>16</sup> Daarteenoor is universiteite<sup>17</sup> in die destydse tuislande en selfregerende gebiede onderwerp aan streng beheer oor dosentaanstellings en kurrikulumontwerp. Hul begrotings was ook blote lynitems van die administrasiebegroting.<sup>18</sup>

Die Nasionale Onderwyskrisiskomitee het tussen 1990 en 1993 'n burgerlikesamelewingsinisiatief genaamd die Nasionale Onderwysbeleidsondersoek (NEPI) van stapel gestuur.<sup>19</sup> NEPI het die transformasiedebat aan die gang gesit deur verskillende beleide aan die hand te doen wat bykans alle vlakke en aspekte van hoër onderwys beïnvloed het. Die hoofdoel van NEPI was om beleide op alle gebiede van die onderwys binne die raamwerk van die algemene demokratiese beweging te bevraagteken. Ná 1993 het die Nasionale Kommissie vir Hoër Onderwys (hierna "die kommissie") NEPI se werk en voorspraak vir transformasie voortgesit deur 'n raamwerk vir hoërondwysstransformasie in die era ná 1994 te voorsien.<sup>20</sup> Volgens die kommissie moes die kwessies van deelname, reaksie, samewerking en vennootskappe dringend aandag ontvang om hoër onderwys in Suid-Afrika te hervorm en te transformeer.<sup>21</sup>

In Julie 1997 het die onderwysdepartement Onderwyswitskrif 3, "A programme for the transformation of higher education", as die land se nuwe hoërondwysbeleid uitgereik.<sup>22</sup> Die witskrif het 'n gekoördineerde stelsel geskep om hoërondwysprogramme as 'n enkele entiteit te beplan, finansier en beheer. Die waardes, beginsels en kernkonsepte daarvan is in die Wet op Hoër Onderwys<sup>23</sup> vasgelê.

Hierdie inisiatiewe het in 2001 uitgeloop op die uitreiking van die Nasionale Plan vir Hoër Onderwys.<sup>24</sup> Die plan het 'n implementeringsleemte uitgewys wat aan die langsame en stuks-gewyse uitvoering van beleidsinstrumente toegeskryf is, en het dus vyf kernbeleidsdoelwitte en strategiese oogmerke gestel om die oorhoofse doel van die transformasie van die hoër-onderwysstelsel te bereik.<sup>25</sup> Een van hierdie doelwitte was om billike toegang en uitkomst te bevorder en vorige ongelykhede reg te stel deur te sorg dat studente- en personeelprofiel die demografiese samestelling van die Suid-Afrikaanse samelewing weerspieël.<sup>26</sup> Sedertdien gebruik die regering finansiering as 'n instrument om toegang uit te brei en hulpbronne beskikbaar te stel ter ondersteuning van die sukses van daardie studente wat vir toegang tot hoër-onderwysinstellings in aanmerking kom.<sup>27</sup> Nietemin ontwyk volkome herstel in die hoër-onderwysfeer ons steeds.

In die dokument "The transformation and reconstruction of the higher education system" van 2002 beskryf die onderwysdepartement die strategiese oogmerke vir die transformasie van die hoër-onderwysstelsel. Dit sluit in die bevordering van gelyke toegang en billike uitkomst en die hantering van historiese ongelykhede deur te sorg dat die demografie van studente, gegradueerdes en personeel met die demografiese samestelling van die Suid-Afrikaanse samelewing strook.<sup>28</sup>

Een manier om die onreg van die verlede in die Suid-Afrikaanse hoër-onderwysstelsel reg te stel, is deur toegang tot hoër onderwys uit te brei. Hoewel Suid-Afrika nie die enigste land is wat met hoër-onderwystoegang sukkel nie, het ons wel met besonder moeilike sosiopolitieke en ekonomiese omstandighede te doen wat toegang tot hoër onderwys kompliseer.<sup>29</sup> Bepaalde hindernisse vir toegang sluit in die leerkultuur waarmee studente tersiêre studie aanpak, die gewelddadige aard van studenteprotes, en 'n tekort aan staatsbelegging in hoër onderwys om kwessies soos die hoë student-dosent-getalsverhouding te hanteer.<sup>30</sup>

### 3. Toegang en sukses as konsepte van maatskaplike geregtigheid

Te oordeel na individuele sienings van leerders en leer word sukses dikwels aan inherente faktore van die persoon toegeskryf, soos intelligensie, vermoë, aanleg, motivering, taalhindernisse, en 'n tekort aan noodsaaklike vaardighede soos lees en skryf.<sup>31</sup> Boughey<sup>32</sup> se ontleding dui egter daarop dat om swart en wit hoër-onderwysstudente se verskille in akademiese prestasie uitsluitlik aan individuele kenmerke toe te skryf, sou impliseer dat hierdie kenmerke ongelyk onder die bevolking versprei is, wat universeel onaanvaarbaar is ongeag die konteks. Nogtans bly hierdie siening oor die redes vir studente se sukses of mislukking hardnekkig voortbestaan.<sup>33</sup> Daarom is dit allereers noodsaaklik om te erken dat leer 'n maatskaplik verankerde verskynsel is omdat die maatskaplike verband waarin studente grootgemaak word en leef, bepaal hoe hulle leer.<sup>34</sup>

Hoër onderwys kan groot maatskaplike verskuiwings in 'n land help teweegbring, veral onder die professionele werkersklas.<sup>35</sup> 'n Hoër-onderwysstelsel wat gekenmerk word deur ongelyke toegang tot leer kan nie tot die bevordering van demokratiese waardes en 'n samelewing van geregtigheid bydra nie. Nes billike hoër onderwys met 'n billike kans op sukses moet gepaardgaan, vereis groter toegang tot hoër onderwys ook hoër gradueringsyfers onder diegene wat tot die verskillende akademiese programme toegelaat word; so nie, kan dit 'n nuwe vorm van maatskaplike uitsluiting in die hoër-onderwysstelsel tot gevolg hê.<sup>36</sup> Wilson-Strydom merk

tereg op dat die identifisering van opvoedkundige benadeling, marginalisasie en uitsluiting in hoër onderwys 'n platform skep om maatskaplike geregtigheid te bevorder. Hierdie proses behels die voorsiening van sinvolle geleenthede vir toegang én sukses, in pas met die groter doel om 'n billike en regverdige opvoedkundige omgewing te skep.<sup>37</sup>

Die grondslag van enige regstelsel is geregtigheid, synde die deurslaggewende faktor om die funksionering van die samelewing te beoordeel. Maatskaplike geregtigheid word bereik wanneer almal in die samelewing ontvang wat hulle toekom.<sup>38</sup> Dit gaan oor die billike en regverdige verdeling van maatskaplike voordele of hulpbronne wat uit die ekonomiese, politieke en kulturele organisasie van 'n gemeenskap voortspruit.<sup>39</sup> Hierdie maatskaplike hulpbronne het vele gedaantes, waaronder opvoedkundige geleenthede, gesondheidshulpbronne, toegang tot kulturele hulpbronne en voldoende behuising. Maatskaplike geregtigheid word derhalwe omskryf as die regverdige en billike verdeling van mag, hulpbronne, geleenthede en verpligtinge onder alle mense in 'n samelewing sonder enige vorm van diskriminasie.<sup>40</sup> Ondanks nuwe wette, maatskaplike regte en ander progressiewe veranderinge in Suid-Afrika sedert 1994, is maatskaplike onreg egter steeds 'n werklikheid in die hoëronderwysstelsel.

Voor die aanvang van demokrasie het wit studente voorkeurtoegang tot hoër onderwys ontvang; vir die swart meerderheid was daar slegs beperkte geleenthede en toegang tot universiteite in die voormalige tuislande.<sup>41,42</sup> Hierdie ongelyke toegang tot hoëronderwysgeleenthede het deelnamesyfers aan die vorige wit hoëronderwysstelsel beïnvloed.<sup>43</sup> Die nuwe, demokratiese regering moes dus die ongelykhede van apartheid regstel deur beleid te aanvaar wat toegang tot hoër onderwys vir alle Suid-Afrikanners sou uitbrei en hul sukses sou verseker.<sup>44</sup> Toe apartheid aan die begin van die 1990's sy greep begin verloor, het groot getalle Afrikastudente aansoek gedoen by voorheen wit instellings – nie net omdat dié instellings volgens hulle beter hulpbronne en groter aansien gehad het nie, maar ook omdat hulle op soek was na beroepsgegronde kwalifikasies om toegang te bekom tot die statusryke beroepe en groot salarisse wat hulle vroeër ontsê is.<sup>45</sup>

Net omdat hoër onderwys al hoe meer toeganklik geword het, beteken dit egter nie dat 'n student wat nie toegang tot hoër onderwys wil hê, nie ook sinvolle deelname aan en insluiting by die samelewing kan geniet nie. Die Handves van Regte<sup>46</sup> in die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996 maak immers voorsiening vir burger- en politieke regte, maatskaplike en ekonomiese regte, kultuurregte asook omgewings- en ontwikkelingsregte as basiese regte vir *alle* mense, sonder onderskeid. Ons moet dus ernstig nadink oor wat ons met die konsepte van toegang en sukses in hoëronderwysverband bedoel.

#### 4. Toegang in hoëronderwysverband

Toegang hou ten nouste verband met billikheid. Om billike hoër onderwys te bewerkstellig, moet die hindernisse waarvoor studente uit gemarginaliseerde omstandighede te staan kom uit die weg geruim word. Dit sluit in 'n gebrek aan akademiese steun, finansiering en hulpbronne én ander faktore wat suksesvolle studie belemmer. Vir billike hoër onderwys moet universiteite sorg dat alle studente die nodige steun ontvang om sukses te behaal. In dié verband laat die diversiteit van studente-innames, veral wat ongelykhede in opvoedkundige agtergrond betref, ernstige vrae ontstaan oor die geldigheid van tradisionele, unitêre onderwysprosesse wat gewoon die ongelykhede van die verlede laat voortbestaan.<sup>47</sup>

Universiteite grond dikwels hul toelatingsbesluite op persoonlike omsettingsfaktore soos akademiese gereedheid. Tog neem hulle minder dikwels studente se maatskaplike en omgewingsverwante omsettingsfaktore in ag, wat duidelik blyk uit die swak suksessyfers onder studente wat uitsluitlik op grond van persoonlike omsettingsfaktore toegelaat word.<sup>48</sup>

Hoëronderwysinstellings brei toegang op hoofsaaklik twee maniere uit, naamlik deur finansiële bystand te voorsien aan studente uit lae-inkomstegesinne, en deur toelatingsbeleide en keuringsmaatstawwe te wysig om gevoelig te wees vir studente se sosio-ekonomiese omstandighede.<sup>49</sup> Toegang word in fisiese en epistemologiese toegang verdeel.<sup>50</sup> Fisiese toegang is toegang (van buite) tot die ruimte en hulpbronne van hoëronderwysinstellings deur te sorg dat diegene wat hierdie instellings betree daarvoor in aanmerking kom; daarteenoor verwys epistemologiese toegang na toegang (van binne) tot die kurrikuluminhoud en die vereiste kennis om suksesvol te studeer.<sup>51</sup> Fisiese toegang word deur die nasionale finansiëlehulpskema vir studente (NSFAS) ondersteun, en epistemologiese toegang deur grondslagprogramme en onderrigontwikkelingstoekennings.<sup>52</sup>

Wally Morrow het kort ná apartheid die eerste keer die term *epistemologiese toegang* gebruik<sup>53</sup> om aan te dui dat formele toegang tot hoëronderwysinstellings nie genoeg is nie.<sup>54</sup> Hoewel studente dalk formele toegang tot 'n universiteit verkry, vind baie, en veral diegene uit benadeelde gemeenskappe, dit moeilik om epistemologiese toegang te bekom.<sup>55</sup> Volgens Morrow behels epistemologiese toegang “om te leer hoe om aan 'n akademiese praktyk deel te neem”.<sup>56</sup> Hierdie soort toegang tot kennis<sup>57</sup> kan nie op dieselfde manier as fisiese toegang verleen word nie. Epistemologiese toegang vereis dat hoëronderwysinstellings nadink oor wát hulle onderrig, hóé hulle dit onderrig, en hoe hulle studente by hul eie leer betrek.<sup>58</sup>

Epistemologiese toegang behels 'n begrip van die ongeskrewe en onuitgesproke reëls en waardes van die institusionele kultuur.<sup>59</sup> Studente het ook 'n verantwoordelikheid ten opsigte van epistemologiese toegang. Studente moet nadink oor waartoe hulle toegang verkry, en moet leer hoe om deel te neem aan die hoëronderwysinstelling waartoe hulle toegelaat is.<sup>60</sup> Studente moet gemotiveerd wees om aan die akademiese proses deel te neem,<sup>61</sup> want epistemologiese toegang verg inspanning en moeite – daarsonder is sukses onwaarskynlik. Toegang is eweseer 'n verantwoordelikheid as 'n reg.<sup>62</sup>

Wanneer ons aan toegang dink, is ons geneig om op funksionering (uitkomst) te konsentreer, soos die getal of persentasie diverse studente wat toegelaat word, en die hulpbronne, soos finansiële bystand, wat studente nodig het. Ons skenk selde aandag aan studente se vermoëns, hul geleentheid en hul vryheid om die geleentheid van universiteitstudie doeltreffend te benut.<sup>63</sup>

Volgens die onderwysdepartement is die strategiese oogmerke vir die transformasie van die hoëronderwysstelsel die bevordering van billike toegang en uitkomst en die regstelling van vorige ongelykhede deur te sorg dat studente, gegradueerdes en personeel se profiel die demografiese samestelling van die Suid-Afrikaanse samelewing weerspieël.<sup>64</sup> Die uitbreiding van toegang tot hoër onderwys was een manier om seker te maak dat dié oogmerke bereik word. Nietemin gaan toegang om meer as net 'n hoër deelnamesyfer. Verhoogde deelname impliseer nie noodwendig 'n groter vermoë om suksesvol en op gelyke voet aan die akademiese praktyk van hoër onderwys deel te neem, oftewel om epistemologiese toegang te bekom nie.<sup>65</sup>

Hoewel die beginsel van uitgebreide toegang in etlike lande algemene praktyk is, het Suid-Afrika 'n besonder uitdagende sosiopolitieke en ekonomiese konteks wat toegang tot hoër onderwys



kompliseer.<sup>66</sup> Toegang tot hoëronderrysinstellings behoort dus op “toegang vir sukses” te konsentreer.<sup>67</sup> Dít beteken dat toegang gegrond moet wees op die versekering dat skaars hoëronderrys hulpsbronne doeltreffend en doelmatig aangewend word en dat toelatingsmaatstawwe direk verband hou met die vereistes vir hoëronderrys sukses.<sup>68</sup>

Boonop moet hoër onderrys verlos word van die opvatting dat dit die enigste haalbare manier is vir almal om aan die ekonomie deel te neem en uit armoede los te breek.<sup>69</sup> Suid-Afrika moet weer daarop begin konsentreer om tegniese kolleges, opleidingskolleges en ambagsopleidingsentrums te verbeter om studente wat nié aan die toegangsvereistes vir formele hoër onderrys voldoen nie, in staat te stel om ’n ambag aan te leer waarmee hulle entrepreneurs kan word en ’n inkomste vir hulself en hul gesinne kan verdien. Die keersy van die toegangsmunt is dus dat toegang tot hoër onderrys selektief gehou moet word en dat ander roetes na ekonomiese deelname, soos leerlingskappe, werkplekleer en verdere onderrys, as ewe geldig beskou en dienoreenkomsdig ontwikkel en versterk moet word.<sup>70</sup> Kenners het reeds in 1993 gewaarsku dat groot getalle studente<sup>71</sup> op toegang aandring en glo dat hulle daarop geregtig is, ongeag of hulle aan die toelatingsvereistes voldoen en of die instelling vir hulle plek het.<sup>72</sup> Hierdie gevoel van geregtigheid skep ’n politieke ruimte waar nuwe pogings om die reëls van fisiese toegang te beperk of te herskryf as ’n direkte aksie téén transformasie uitgebeeld word.<sup>73</sup> Die betoog vir selektiewe fisiese toegang is polities netelig, want sommige kan argumenteer dat die beskikbare geleentheid vir uitnemendheid ongelyk is. Om toegang te verleen net om deelnamesyfers te verhoog, sonder om studente ook ’n redelike kans op sukses te bied, lei egter bloot tot verdere onreg in die hoëronderrysfeer wanneer studente begin uitsak en gevolglik met ’n groot klomp studieskuld én selftwyfel moet stoei.<sup>74</sup> Deur dít toe te laat, word hoëronderrysinstellings deel van die probleem eerder as die oplossing.

In die strewing na billike toegang is dit belangrik om te onthou dat nie almal wat graag toegang wil hê, toegang behoort te kry nie. Die verwydering van hindernisse het by sommige die aanname laat posvat dat hulle daarop geregtig is om toegang te verkry, en dat as hulle eers toegelaat is, hulle sukses behoort te behaal sonder om enige verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar.<sup>75</sup> Hierdie geregtigheidsgedrewe benadering tot hoër onderrys is dikwels juis wat sukses kniehalter.<sup>76</sup> Diegene wat toegang verkry, maar uiteindelik nié gradueer nie, verlaat die universiteit gewoonlik met aansienlike finansiële skuld en ’n gevoel van mislukking op sowel sielkundige as sosiale gebied.<sup>77</sup>

Soos Coughlan<sup>78</sup> sê: “Wanneer hulpsbronne skaars is, moet toegang beskikbaar gestel word op grond van regverdige beginsels wat direk verband hou met die doel van die hulpsbron sodat daardie hulpsbron so doeltreffend moontlik aangewend kan word.” Indien ons dus nie verantwoordelike besluite oor toegang neem nie, verkwis ons die hulpsbron en is ons maatskaplik onverantwoordelik. Universiteite se uiters lae deursyfers te midde van beduidende druk om steeds meer studente in te skryf, lei tot ’n draaideursindroom,<sup>79</sup> wat kommer laat ontstaan oor toegang.<sup>80</sup> Daarom behoort instellings daarteen te waak om studente toe te laat bloot ter wille van die uitbreiding van toegang en die regstelling van die onreg van die verlede, sonder om die studente van genoeg steun te voorsien sodat hulle ook ’n redelike kans op suksesvolle studie het. Die blote uitbreiding van toegang is onvoldoende indien ’n billike kans op sukses nie óók deel is van die plan nie. Om toegang te voorsien aan diegene wat toon dat hulle die skaars en duur hoëronderrys hulpsbron so goed moontlik kan en sal benut, impliseer nie dat studente uit benadeelde omstandighede benadeel sal word nie. Die aanname dat sulke studente nie sukses sal behaal nie, is inherent diskriminerend, want dit veronderstel dat hulle sal tekortskiet ten opsigte van alle maatstawwe van prestasie en uitnemendheid, selfs maatstawwe wat nie op matriekpunte berus nie.<sup>81,82</sup>

## 5. Sukses in hoëronderwysverband

In teenstelling met wat die meeste mense dink, is sukses nie maklik om universeel te omskryf en te verstaan nie. Empiriese bewyse toon immers dat dit deur persoonlike, sosiokulturele én strukturele faktore beïnvloed word.

Universiteite beheer self hul toelatingsprosesse en kan studente toelaat wat aan hul vereistes voldoen, ongeag of hulle vir 'n hoofstroom- of toekenningsgefinansierde grondslagprogram wil inskryf. Nietemin opper Skoole en Adeyemo<sup>83</sup> 'n belangrike vraag: Indien toegelate studente aan die toelatingskriteria voldoen, waarom sak hulle dan uit? Volgens Skoole en Adeyemo kan hoë uitsaksyfers hanteer en studentesukses verhoog word deur 'n finansieringsscenario vir elke tipe uitsaksenario te hê.<sup>84</sup> So byvoorbeeld kan die finansieringstelsel aangepas word sodat universiteite by toelating slegs 'n gedeelte van die staatsubsidie ontvang, en die res sodra die student die kursus suksesvol voltooi. Hierdie voorstel lê dus 'n direkte verband tussen finansiering en studentesukses en maak universiteite primêr verantwoordelik vir studentesukses. Die voorstel is egter vatbaar vir kritiek. Hoewel universiteite beslis 'n belangrike rol in studentesukses vervul, behoort studente self ook verantwoordelikheid vir hul suksesvolle studie te aanvaar. Voorts, ofskoon finansiering wel 'n hindernis vir toegang en sukses kan wees, is dít nie hoofsaaklik wat hoëronderwysukses verhinder nie.<sup>85</sup> Wat wel waar is, is dat finansiële onsekerheid 'n las skep wat studente se aandag van hul studie aflei en sodoende 'n negatiewe invloed op hul vermoë het om op hul studie te konsentreer en suksesvol te wees.<sup>86</sup>

Pogings om hoëronderwystoegang uit te brei en om studente se kans op sukses te verbeter druis dikwels in teen mekaar. Hoëronderwysukses word gewoonlik gemeet aan die hand van graduering- en vorderingsyfers vir verskillende sosio-ekonomiese studentegroepe én die gehalte van hul prestasie.<sup>87</sup> Instellings sukkel egter om hul deursetsyfers te verhoog as gevolg van studente se gebrek aan gereedheid vir tersiêre studie.<sup>88</sup> Die klem behoort dus te val op sinvolle en gereguleerde toegang eerder as toegang ter wille van hoër deelnamesyfers. Met die verlening van toegang tot hoëronderwysinstellings behoort sukses 'n prioriteit te wees.<sup>89</sup> Dít behels die doeltreffende en doelmatige aanwending van skaars hulpbronne en die vasstelling van toelatingsmaatstawwe wat direk verband hou met die vereistes vir hoëronderwysukses.<sup>90,91</sup>

Die meeste studente pak universiteitstudie met enorme verwagtinge aan. Hulle glo hulle sal akademies uitsonderlik presteer, 'n besige sosiale lewe hê, lewenslange vriende maak en kort ná gradedag met 'n lonende loopbaan begin. Hierdie studente neem dikwels aan dat hul studiegewoontes en prestasies op hoërskool net so na die universiteitsomgewing oorgedra kan word. Nietemin besef hulle gou dat universiteit geheel en al verskil van enige ander leeromgewing wat hulle al teëgekrom het. Al bekom hulle toegang, toon studente uit onderverteenwoordigde en histories gemarginaliseerde groepe dikwels laer gradueringyfers. Hulle beland dikwels by minder prestigeryke hoëronderwysinstellings en het dus beperkte en minderwaardige arbeidsmarkvooruitsigte.<sup>92</sup>

Om hoëronderwysukses beter te verstaan, het die Australiese onderwysdepartement 'n studie van stapel gestuur om die invloed van studente se sosio-ekonomiese status (SES) op sukses te probeer bepaal.<sup>93</sup> Die studie het onder meer bevind dat studente uiteenlopende sienings van sukses het en dat dit vir hulle onder andere oor persoonlike, maatskaplike en ekonomiese bemagtiging gaan.<sup>94</sup> Nóg 'n interessante bevinding was dat tyd 'n belangrike billikheidskwessie vir studente is, en nie 'n gelykmaker soos wat algemeen aanvaar word nie.<sup>95</sup> Tydongelykheid hou verband met hoëronderwysstrukture soos semesteruitleg, kursusroosters, spertye vir assesserings, ensovoorts.

Studente wat lang en ongereelde ure werk, gesinsverantwoordelikhede het, ver van die kampus af woon of meer tyd nodig het om toegang te bekom tot, en vertrouwd te raak met, hoogs gekodeerde akademiese vakrigtings vind dikwels dat tydongelykhede bestaande vorme van maatskaplike benadeling vererger. By die UV, en spesifiek in die verlengde LLB-program van die regs fakulteit, word tydongelykhede deeglik in ag geneem wanneer die kursusrooster vasgestel, assesserings opgestel en spertye bepaal word in 'n doelbewuste poging om alle studente tegemoet te kom.

Vir 'n billike kans op sukses is dit noodsaaklik dat die beskikbare hulpbronne aangewend word om in die dringendste behoeftes te voorsien, veral met betrekking tot studente wat sukkel om te gradueer. Dit behels die verwydering van hindernisse en die doelbewuste voorsiening van steun en hulpbronne om hierdie studente hul uitdagings te help oorkom.

## 6. Persoonlike sienings oor hindernisse vir toegang, herstel en billikheid

Verskeie faktore verhinder hoëronderwystoegang, -sukses en -billikheid. Hier onder word slegs die opvallendste tendense uitgelig.

### 6.1 Die wêreldwye Covid-19-pandemie

Volgens “Perspectives on the challenges to access and equity in higher education across the world in the context of COVID”, 'n bundel van 17 artikels wat die Verenigde Koninkryk se nasionale netwerk vir onderwysgeleenthede (NEON) in 2021 uitgegee het,<sup>96</sup> het die impak van die pandemie ongelyke toegang tot hoër onderwys verder verdiep.

Die oorskakeling van kontakklasse na aanlyn onderrig het groot uitdagings ingehou vir studente uit lae-inkomste- en ander minderheidsomgewings. Hoewel die verskuiwing na aanlyn onderrig bedoel was om die akademiese jaar te red, het die verbandhoudende uitdagings sekere leerders gedwing om hoër onderwys te verlaat as gevolg van 'n gebrek aan die nodige tegnologie<sup>97</sup> en huis-houdelike verantwoordelikhede.<sup>98</sup> Die artikels in die bundel sluit sienings uit Afrika, die Karibiese streek, Brasilië, Australië, Asië, Oostenryk, Thailand, Ierland en die Verenigde State in en onderstreep dat die kwessies waarvoor Suid-Afrika en veral ook die UV te staan kom, nie uniek is nie, maar op verskeie ander plekke ondervind word.

Met die boekbekendstelling het die direkteur van NEON tereg gesê dat die publikasie 'n hoogs nodige soeklig werp op die behoefte aan oorgrens-samewerking tussen universiteite en beleidvormers om te keer dat billikheid in hoëronderwystoegang en -sukses skade ly.<sup>99</sup> Dit is weliswaar van die allergrootste belang dat hoëronderwysinstellings en owerhede van verskillende lande begin kragte saamsnoer om te sorg dat ons billikheid en toegang in hoër onderwys bevorder en nie deel word van die probleem nie.

### 6.2 'n Gebrekkige skoolomgewing

Al het daar reeds dekades verloop sedert die aanvang van demokrasie, skep die nalatenskap van apartheid in die basiese onderwysstelsel in Suid-Afrika steeds 'n hindernis vir studente wat tersiêre studie aanpak.<sup>100</sup> Dit beklemtoon dat pogings om 'n regverdige en demokratiese onderwysstelsel te skep deur bloot die fisiese hindernisse vir sinvolle hoëronderwystoegang en -deelname uit die weg te ruim, nie genoeg is nie.

Die gebrekkige, hulpbronarm en ongelyke skoolomgewing waaruit baie voornemende studente kom, bly een van die vernaamste hindernisse vir hoëronderwystoegang en -sukses.<sup>101</sup> Beleidvormers en owerhede werk verwoed aan intervensies in hoërskole om dié probleem die hoof te bied.<sup>102</sup> Nietemin word daar enersyds skerp kritiek uitgespreek teen studente se lae vlakke van opvoedkundige gereedheid, en andersyds teen universiteite en akademici se versuim om hulself beter toe te rus om dié uitdaging te hanteer.<sup>103</sup> Daar is immers reeds in 1992 voorspel dat onder andere 'n tekort aan gekwalifiseerde onderwysers en die kwessie van taal en kultuur basiese opvoedkundige toegang in die onderwysstelsel ná apartheid sou bemoeilik.<sup>104</sup>

Universiteite spits dikwels hul werwingswerk op 'n betreklik klein teikengroep voornemende studente toe, naamlik daardie suksesvolle leerders wat goed op skool gevaar het en vertrou het in hul vermoë om op universiteit sukses te behaal. Hierdie studente maak egter 'n uiters klein persentasie van skoolverlaters uit, wat tot wanbalanse in deelname lei. Kinders wat oor akademiese potensiaal beskik, maar swakker as hul meer bevoorregte portuur presteer, laat vaar dikwels hul hoëronderwysdrome. Verskeie faktore dra hiertoe by, waaronder die lae gehalte van laer- en hoërskoolonderrig.<sup>105</sup>

Hoëronderwysukses vir studente uit ontoereikende skoolomgewings is slegs moontlik indien dit met groter maatskaplike en opvoedkundige billikheid gepaardgaan.<sup>106</sup> Oorvol laerskole met te min finansiering en onderwysers wat nie behoorlik opgelei en gesertifiseer is nie, is algemeen in baie gebiede. Hoërskole kom ook dikwels hulpbronne soos biblioteke en laboratoriums kort. Daarbenewens bied ouers en ander versorgers met onvoldoende kennis van hoëronderwysmoontlikhede en die beskikbare finansiële bystand waarskynlik nie genoeg steun of aanmoediging nie, wat kinders verder ontmoedig om hoër onderwys te oorweeg.<sup>107</sup>

Hoewel beter skoolonderwys tot beter deelname aan akademiese praktyk sal lei, is dit nie absoluut nie, want toelatingspunte is maar net 'n gedeeltelike aanwyser van inherente intellektuele vermoë.<sup>108</sup> Enersyds is daar 'n behoefte aan robuuste finansiering vir basiese onderwys om te sorg dat almal 'n gelyke geleentheid het om die nodige grondslag vir toekomstige leer en sukses in die lewe te lê. Andersyds moet daar ook meer in hoër onderwys belê word om bekwame professionele en tegniese leiers vir die land op te lewer en Suid-Afrika 'n mededingingsvoorsprong in 'n toenemend geglobaliseerde wêreld te gee. Dit is algemeen bekend dat die skoolstelsel die land tans sleg in die steek laat en dat swart studente wat van tersiêre studie droom die ergste hierdeur geraak word.<sup>109</sup> Baie van hierdie leerders val vas met die oorgang van basiese na hoër onderwys, en dus is hulle al hoe meer ondervertegenwoordig in die hoëronderwysfeer, wat ongelykheid verder vererger. Ons moet toesien dat kinders uit alle sosio-ekonomiese groepe 'n billike geleentheid het om nie net toegang tot hoër onderwys te bekom nie, maar ook suksesvol te studeer.

### **6.3 Die koste van hoër onderwys**

'n Groot hindernis vir billiker toegang tot hoër onderwys in Suid-Afrika is die finansiering van hoëronderwysstudie. Hoewel NSFAS bystand bied, moet studente die lening terugbetaal selfs al behaal hulle nie die kwalifikasie waarvoor hulle die finansiële bystand ontvang nie. 'n Meer gepaste opsie is borgskappe omdat dit gewoonlik nie terugbetaal hoef te word nie.

Baie studente in landelike of verafgeleë gebiede, asook diegene met 'n laer sosio-ekonomiese status, kort dalk ook meer inligting oor wat toelating tot universiteit behels, insluitend vakkeuses wat op skool reeds geneem moet word, hoe om aansoek te doen by universiteite, asook beurse wat tot hul beskikking is.<sup>110</sup> Beurse word gewoonlik op grond van meriete eerder as

finansiële behoefte toegeken, wat beteken dat dit moontlik nie vir die mees benadeelde groepe in die samelewing toeganklik is nie. Gevolglik is beurse waarskynlik nie die heel doeltreffendste manier om billikheid in hoër onderwys te bevorder nie. Dit dek meestal slegs 'n gedeelte van die koste van hoër onderwys (soos klasgeld of huisvesting) en is dus van beperkte nut vir die laagste kwintiele van die studentebevolking, wat vir die meeste van hul behoeftes (kos, handboeke, ensovoorts) op finansiering staatmaak.

Die #MustFall-bewegings van 2015/16 het 'n aansienlike toename in hoëronderwystoegang in Suid-Afrika tot gevolg gehad. Die aanvanklike klem was op dekolonisasie (#RhodesMustFall), maar het vinnig na studentefinansiering verskuif (#FeesMustFall). #FeesMustFall, wat kapsie gemaak het teen die finansiële uitsluiting van studente, het tot die tydelike sluiting van verskeie hoëronderwysinstellings gelei omdat duisende studente aan die protes deelgeneem het.<sup>111</sup> Dit het uiteindelik ook 'n ingrypende invloed op gratis hoër onderwys gehad.

Die gedagte dat gratis hoër onderwys billikheid kan verbeter, verg nadere ondersoek omdat dit gegrond is op die aanname dat koste die vernaamste hindernis vir hoëronderwystoegang en -sukses is.<sup>112</sup> Uittredende president Jacob Zuma se aankondiging in 2016 dat gratis hoër onderwys aan verdienstelike studente beskikbaar gestel sou word, het hierdie gedagte verder ondersteun.<sup>113</sup> Dit toon hoe die verpolitiseerde klimaat van hoër onderwys voorrang geniet bo opvoedkundige doelwitte.<sup>114</sup>

Natuurlik is dit 'n aansienlike uitdaging vir baie studente om die finansiële middele vir tersiêre studie te bekom. Finansies bepaal beslis steeds in 'n groot mate of toelating uiteindelik op toegang uitloop.<sup>115</sup> Dit is egter verkeerd om aan te neem dat as gelyke hulpbronne soos toegang en finansiering voorsien word, alle studente hierdie hulpbronne ewe maklik in vermoëns en prestasie kan omskakel.<sup>116</sup> Bitzer<sup>117</sup> is onder diegene wat gekant is teen die gedagte dat gratis of laekostehoëronderwys billikheid verbeter, en voer aan dat daar weinig internasionale bewyse bestaan dat sulke beleide tot 'n aansienlike toename in deelname lei.

## **7. Die verlengde LLB-program (Baccalaureus in die Regte) van die Universiteit van die Vrystaat**

Daar bestaan 'n hele aantal inisiatiewe om te sorg dat die staat toegang tot hoër onderwys verbeter. Dit sluit in erkenning van vorige leer, die akademiese ontwikkelingsprogram, grondslagkursusse en verlengdekurrikulumprogramme. Die verlengde LLB-program aan die UV is 'n voorbeeld hiervan.

Die hoofdoel met die voorsiening van so 'n grondslagprogram is om bystand te verleen aan studente wat opvoedkundig benadeel is en dalk nie gereed is vir hoër onderwys nie, al voldoen hulle aan die minimum toelatingsvereistes. Die program beoog om akademiese steun (of 'n grondslag) te bied om hierdie studente hul studie te help voltooi. Die grondslagprogram konsentreer op studente wat vir die eerste keer aan 'n universiteit studeer. Ofskoon hulle formeel vir toelating in aanmerking kom, loop 'n aansienlike gedeelte van die hoofstroom-inname ook dikwels gevaar om uit te sak omdat hulle nie genoegsaam voorberei is vir die vereistes van die program nie.<sup>118</sup>

Slegs 'n paar Suid-Afrikaanse universiteite bied verlengde programme aan, en selfs minder het 'n verlengde LLB-program. Die UV het die verlengde LLB-program in 2005 van stapel gestuur. Die streng toelatingsvereistes van die vier jaar lange LLB-program het baie studente van regstudie uitgesluit. Die verlengde program bied dus uitgebreide toegang tot LLB-studie deur onder meer 'n laer AP-telling te vereis en aanvullende vakke, waaronder grondslagmodules, aan te bied.

Die belangrikste verskil tussen die hoofstroom- en verlengde LLB-program is dat die eerste studiejaar in die verlengde program oor twee jaar aangebied word. Studente in die verlengde program sluit dus in hul derde studiejaar by die tweedejaarhoofstroomstudente aan. Die regs-fakulteit bied twee grondslagmodules aan wat uitsluitlik vir studente in die verlengde program bedoel is. Hierdie modules is Regsvaardighede in die eerste studiejaar en Inleiding tot die Reg in die tweede jaar. Die hoofstroomstudente het soortgelyke modules, maar die eksklusiewe modules van die verlengde program is by uitstek daarop toegespits om die algemene konsepte en vaardighede vir suksesvolle regstudie by studente in te skerp.

Om tot die verlengde LLB-program toegelaat te word, is die volgende reëls<sup>119</sup> van toepassing:

- Die kandidaat moet aan die vereistes vir toelating tot 'n baccalaureusgraad in die UV se algemene akademiese reëls voldoen.
- Daarbenewens moet die kandidaat beskik oor 'n geëndosseerde Senior Sertifikaat (tot en met 2007) met 'n M-telling van ten minste 30, of 'n Nasionale Senior Sertifikaat (vanaf 2008) of 'n Nasionale Sertifikaat (Tegnies) met 'n AP-telling van ten minste 30, met 'n minimum prestasiepunt van 50% (prestasievlak 4) in Engels Huistaal of Engels Eerste Addisionele Taal.
- Nieteenstaande die vereistes hier bo kan 'n kandidaat op aanbeveling van die regs-dekaan tot die eerste studiejaar van die verlengde LLB-program toegelaat word indien die kandidaat aan een van die volgende vereistes voldoen:
  - a. Indien die kandidaat oor 'n geëndosseerde Senior Sertifikaat (tot en met 2007) of 'n Nasionale Senior Sertifikaat (vanaf 2008) beskik met 'n M-telling van 26 tot 29 of 'n AP-telling van 27 tot 29 en minstens die eerste studiejaar van 'n verlengde kurrikulumprogram voltooi het sonder om enige module te druipe.
  - b. Indien die kandidaat oor 'n M-telling van minder as 26 of 'n AP-telling van minder as 27 beskik en die Hoër Sertifikaat in Geesteswetenskappe met 'n finale punt van 70% per module geslaag het sonder om enige van die modules te druipe.
  - c. Indien die kandidaat die proses van erkenning van vorige leer in die algemene akademiese reëls volg om toelating te bekom.
- Alle kandidate moet voor registrasie die akademiese en kwantitatiewe geletterdheids-toets as deel van die nasionale normtoets voltooi en aan die vereistes van die algemene akademiese reëls in dié verband voldoen.

Die volgende strategieë word tans in die verlengde LLB-program toegepas om te probeer voorsien in die behoeftes van studente en sodoende ekonomiese, maatskaplike en kulturele billikheid as 'n billike kans op sukses te bevorder:

- Die LLB-eerstejaarmodules word in die verlengde LLB-program oor twee jaar aangebied. Dit stel studente in staat om stelselmatig gewoond te raak aan die regsgeleerdheid as vakgebied en die unieke praktyke en reëls wat daarmee saamhang.

- Handboeke vir die modules van die verlengdekurrikulumprogram word gratis aan studente voorsien om koste as 'n moontlike bron van onbillikheid uit die weg te ruim.
- Klastye word vasgestel om studente tegemoet te kom wat verder van die kampus af woon. Geen klasse vind dus voor 07:00 of na 18:00 plaas nie. Sodoende word tydongelykheid oorbrug.
- 'n Verdere maatreël teen tydongelykheid is om die aanlyn vasvrae in die kursus vir 12 uur op die stelsel te hou om voorsiening te maak vir maatskaplike benadeling, waaronder 'n gebrek aan 'n stabiele internetverbinding. Sodra studente egter toegang tot die vasvra bekom het, moet hulle dit binne 45 minute voltooi. Boonop word beurtkrag ook met die opstel van assesserings in gedagte gehou. Toetse word ook nie op Vrydae om 12:00 geskeduleer nie, om voorsiening te maak vir Moslemstudente wat moskee toe moet gaan.
- Lesings is inklusief en maak voorsiening vir studente met (hetsy verklaarde of versweë) gestremdhede. Dit help om 'n verwelkomende, inklusiewe kultuur te skep.
- Die inhoud van albei grondslagmodules is hersien om die kurrikulum te dekoloniseer en 'n inklusiewe kurrikulum en pedagogie te voorsien. Sodoende word verskeie ongelykhede die stryd aangesê.
- Daar is etlike maniere waarop studente toegang tot die program kan bekom, byvoorbeeld deur erkenning van vorige leer of ander oorbruggingsprogramme, wat toegang tot regsopleiding verder uitbrei.
- Die handboek vir albei grondslagmodules verbind die teorie met die praktyk en rus studente met 'n laer sosio-ekonomiese status toe met die nodige konteks en praktiese voorbeelde van hoe die teorie toegepas word.

Hoewel hierdie lys geensins volledig is nie en aanhou uitbrei, getuig dit van 'n doelbewuste poging om epistemologiese toegang, herstel en billikheid in regsonderrig te bevorder. Nogtans kan daar nog méér in die program én op institusionele vlak in die algemeen gedoen word om toegang vir sukses te verseker. So byvoorbeeld behoort steun vir die volle duur van studie verleen te word, en nie net in die eerste twee studiejare nie. As instellings moet ons ook meer te wete kom oor, en gevoeliger wees vir, die soort hindernisse, ongelykhede en uitdagings waarvoor studente met 'n lae sosio-ekonomiese status op universiteit te staan kom. Boonop kan staatsbeleid, veral beleid oor finansiering, aangepas word om studente met 'n swaarder lewenslas (huishoudings wat deur kinders bestuur word, lang werksure, ensovoorts) in staat te stel om deelyds te studeer en steeds finansiële bystand te ontvang. Laastens moet die voltooiing van universiteitstudie as 'n oorgangsfase eerder as 'n bestemming op sigself beskou word. Om dít aan te moedig, kan universiteite byvoorbeeld vroeëverlatersertifikate of -diplomas aanbied wat studente se prestasies erken, soos 'n diploma in pararegstudie.

## 8. Gevolgtrekking

Hoër onderwys in Suid-Afrika is duidelik steeds deurtrek van ongelykhede wat sowel fisiese as epistemologiese toegang betref. In die LLB-program in die besonder voldoen baie studente aan die minimum vereistes, maar gradueer uiteindelik nié, om verskeie redes.

Die klem van hoëronderwystoegang behoort van formele na epistemologiese toegang te verskuif. Dit is hoe hoëronderwysinstellings hul verbintenis tot toegang vir sukses kan toon. Instellings wat studente van toegang voorsien sonder om hulle ook 'n redelike kans op sukses te bied, dra by tot die billikheidsprobleme waaronder Suid-Afrikaanse hoër onderwys gebuk gaan.

Hoëronderwysinstellings moet in gedagte hou dat billike toegang ten nouste met 'n billike kans op sukses verband hou, en moet daarom hul toelatingsvereistes heroorweeg. Wanneer instellings minder op formele toegang en meer op epistemologiese toegang konsentreer, dra hulle outomaties ook nie meer die alleenverantwoordelikheid vir studentesukses nie omdat epistemologiese toegang van studente vereis om self ook verantwoordelikheid vir hul sukses te aanvaar. Sodra studente formele toegang bekom het, moet hulle dus self besin oor die voorregte en geleenthede wat formele toegang hulle bied, en hulle dan toerus met die nodige kennis en vaardighede om aktief by te dra tot, en uit te blink by, die hoëronderwysinstelling waartoe hulle toegelaat is. Toegang is immers eweseer 'n verantwoordelikheid as 'n reg.

## Bibliografie

- Allais, S. 2017. Towards measuring the economic value of higher education: Lessons from South Africa. *Comparative Education*, 53(1):147–63.
- Bitzer, E.M. (red.). 2009. *Higher Education in South Africa: A scholarly look behind the scenes*. Stellenbosch: SUN MeDIA.
- . 2010. Some myths on equity and success in higher education. *South African Journal of Higher Education*, 24(2):298–312.
- Bouhey, C. 2012. Social inclusion and exclusion in a changing higher education environment. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(2):133–51.
- Brenner, E. 2015. Increasing access to higher education: Reflections on a border crossing curriculum designed for an enrichment programme for talented high school learners. *South African Journal of Higher Education*, 29(1):313–34.
- Cele, N. en C. Brandt. 2005. Extending inclusive access and exclusive provision in distance higher education. <https://oasis.col.org/server/api/core/bitstreams/a371d504-9812-4c2f-8d27-67873153f91c/content> (23 Maart 2023 geraadpleeg).
- Christie, P. 1992. From crisis to transformation: Education in post-apartheid South Africa. *Australian Journal of Education*, 36(1):38–52.
- Coughlan, F. 2006. Access for success. *South African Journal of Higher Education*, 20(2):209–18.
- Deacon, R., R. Osman en M. Buchler. 2009. Education scholarship in higher education in South Africa, 1995–2006. *South African Journal of Higher Education*, 23(6):1072–85.



Departement van Hoër Onderwys en Opleiding (DHOO). 2010. Report of the Ministerial Committee on the Review of the National Student Financial Aid Scheme. [https://www.gov.za/sites/default/files/gcis\\_document/201409/nsfas-report.pdf](https://www.gov.za/sites/default/files/gcis_document/201409/nsfas-report.pdf) (23 Maart geraadpleeg).

—. 2012. *Foundation provision in ministerially approved programmes*. Pretoria: DHOO.

Departement van Onderwys. 2002. The transformation and reconstruction of the higher education system. [https://www.gov.za/sites/default/files/gcis\\_document/201409/hetransform0.pdf](https://www.gov.za/sites/default/files/gcis_document/201409/hetransform0.pdf) (16 Maart 2020 geraadpleeg).

Deranty, J-P. 2015. Social justice. In Mazzoleni, Barnhurs, Ikeda, Maia en Wessler (reds.). 2016.

Greenbaum, L. 2014. Re-envisioning legal education in South Africa: Harmonising the aspirations of transformative constitutionalism with the challenges of our educational legacy. *New York Law School Law Review*, 60(2):463–91.

Griesel, H. (red.). 2004. *Curriculum responsiveness. Case studies in higher education*. Pretoria: Suid-Afrikaanse Vereniging vir Universiteitsvisiekanseliers.

Hage, S., E.E. Ring en M.M. Lantz. 2011. Social Justice Theory. *Encyclopedia of Adolescence*, January:2794–801.

Hay, D. en M. Monnapula-Mapesela. 2009. South African higher education before and after 1994: A policy analysis perspective. In Bitzer (red.) 2009.

Hill, L.D., J. Baxen, A.T. Craig, H. Namakula en Y. Sayed. 2012. Citizenship, social justice, and evolving conceptions of access to education in South Africa: Implications for research. *Review of Research in Education*, 36(1):239–60.

Holtman, L., D. Marshall en C. Linder. 2004. Widening (epistemological) access: Two undergraduate science courses. In Griesel (red.) 2004.

Jackson, B. 2005. The conceptual history of social justice. *Political Studies Review*, 3(3):356–73.

Jacobs, L., A.M. Moolman en E. de Beer. 2019. #FeesMustFall and beyond: Towards a sustainable national student loan regulatory framework. *South African Journal of Higher Education*, 33(1):127–43.

James, R. 2007. *Social equity in a mass, globalised higher education environment: the unresolved issue of widening access to university*. Lesingreks van die dekaan van die Fakulteit Opvoedkunde, 18 September. Melbourne: Universiteit van Melbourne.

Maharasoa, M. 2003. Challenges of implementing academic access policy in South African higher education. *Education as Change*, 7(1):90–108.

Mapesela, M. en H.R. Hay. 2005. Through the magnifying glass: A descriptive theoretical analysis of the possible impact of the South African higher education policies on academic staff and their job satisfaction. *Higher Education*, 50(1):111–28.

- Mazzoleni, G., K. Barnhurs, K. Ikeda, H. Maia en H. Wessler (reds.). 2016. *International Encyclopedia of Political Communications*. Singapoer: Wiley-Blackwell.
- Ministerie van Onderwys. 2001. National Plan for Higher Education. <https://www.justice.gov.za/commissions/feeshet/docs/2001-NationalPlanForHigherEducation.pdf> (12 Februarie 2022 geraadpleeg).
- Morrow, W. 1994. Entitlement and achievement in education. *Studies in Philosophy and Education*, 13(1):33–47.
- Mseleku, Z. 2022. Beyond hard barriers: Lack of aspiration as a soft barrier to access higher education amongst youth living in low-income housing estate. *South African Journal of Higher Education*, 36(6):252–69.
- Mzangwa, S.T. 2019. The effects of higher education policy on transformation in post-apartheid South Africa. *Cogent Education*, 6(1):1–15.
- NEON. 2021. Perspectives on the challenges to access and equity in higher education across the world in the context of COVID. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/09/DRAFT-WAHED-24th-Sep-2021-2.pdf> (15 Januarie 2022 geraadpleeg).
- Pillay, V. 2019. Displaced margins and misplaced equity: Challenges for South African higher education. *South African Journal of Higher Education*, 33(2):142–62.
- Raad op Hoër Onderwys (RHO). 2004. *South African higher education in the first decade of democracy*. Pretoria: ComPress.
- Reddy, P.A. en E. Moores. 2008. Widening access to higher education: An evaluative case study of a foundation year alternative to access. *Psychology Teaching Review*, 14(1):51–64.
- Rubin, M., P.J. Burke, A. Bennett, O. Evans, S. O’Shea, K. Allen, J. Parker, N. Denson, H. Douglas, M. Gendi, S. Hardacre, P. Howley, S. Macqueen, C. Mills, R. Naylor en M. Raciti. 2022. *Success from the perspective of the successful: Low SES students, success and completion in higher education*. Newcastle: Universiteit van Newcastle.
- Salmi, J. 2023. Equity in access and success in HE is no longer a luxury. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20230123142239831> (23 Maart 2023 geraadpleeg).
- Schoole, C. en K.S. Adeyemo. 2016. Access to, and success in, higher education in post-apartheid South Africa: Social justice analysis. *Journal of Higher Education in Africa*, 14(1):1–18.
- Schoole, C. en R. Phatlane. 2013. *Governance reforms in higher education in South Africa higher education steering mechanism*. UNESCO: IIEP.
- UNESCO. 2021. Equity in access and success in higher education at crossroads – new report shows. <https://www.iesalc.unesco.org/en/2021/09/24/equity-in-access-and-success-in-higher-education-at-crossroads-new-report-shows> (17 Maart 2023 geraadpleeg).

Universiteit van die Vrystaat (UV). 2023. Undergraduate faculty rules 2023. [https://apps.ufs.ac.za/dl/yearbooks/402\\_yearbook\\_eng.pdf](https://apps.ufs.ac.za/dl/yearbooks/402_yearbook_eng.pdf) (22 Februarie 2023 geraadpleeg).

Universiteit van Maryland. s.j. What is equity in higher education? <https://online.maryville.edu/blog/equity-in-higher-education> (23 Maart 2023 geraadpleeg).

Van Niekerk, L. 2013. Investigating the effect of the extended programme on the LLB students' success. MA-verhandeling, Universiteit van die Vrystaat.

Walton, E., B. Bowman en R. Osman. 2015. Promoting access to higher education in an unequal society. *South African Journal of Higher Education*, 29(1):262–9.

Wêreldbank. 2014. Equity, access and success in higher education. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/420711468049838762/pdf/892210BRI00P120e0r0Education0May2014.pdf> (12 Februarie 2021 geraadpleeg).

Wilson-Strydom, M. 2011. University access for social justice: a capabilities perspective. *South African Journal of Education*, 31(3):407–18.

## Eindnotas

<sup>1</sup> Universiteit van Maryland s.j.

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> Coughlan (2006:215).

<sup>4</sup> Boughey (2012:137).

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> Jacobs, Moolman en De Beer (2019:4).

<sup>7</sup> Raadpleeg Boughey (2012) en Wilson-Strydom (2011).

<sup>8</sup> Hay en Monnapula-Mapesela (2009:11).

<sup>9</sup> Ingesluit was die Universiteit van die (Oranje) Vrystaat, Universiteit van Port Elizabeth, Universiteit van Pretoria, Universiteit van Potchefstroom, Randse Afrikaanse Universiteit en Universiteit van Stellenbosch.

<sup>10</sup> Ingesluit was die Universiteit van Kaapstad, Universiteit van Natal, Rhodes Universiteit en die Universiteit van die Witwatersrand.

<sup>11</sup> RHO (2004:60).

<sup>12</sup> RHO (2004:40).

<sup>13</sup> RHO (2004:60).

<sup>14</sup> RHO (2004:23).

<sup>15</sup> RHO (2004:174).

<sup>16</sup> *Ibid.*

<sup>17</sup> Die Universiteit van die Noorde, Zoeloeland, Transkei, Bophuthatswana, Medunsa, Venda, Fort Hare.

<sup>18</sup> RHO (2004:174).

<sup>19</sup> Maharasoia (2003:91).

<sup>20</sup> Mapesela en Hay (2005:113).

<sup>21</sup> RHO (2004:174).

<sup>22</sup> Gepubliseer in *Staatskoerant* 18207, 15 Aug. 1997; hierna “Onderwyswitskrif 3”.

<sup>23</sup> 101 van 1997.

<sup>24</sup> Ministerie van Onderwys (2001).

<sup>25</sup> Departement van Onderwys (2002:1).

<sup>26</sup> *Ibid.*

<sup>27</sup> Schoole en Adeyemo (2016:6).

<sup>28</sup> Departement van Onderwys (2002:1).

<sup>29</sup> Reddy en Moores (2008:51). Hoewel daar al heelwat vordering gemaak is om hierdie onreg te bowe te kom, merk regter O’Regan in *MEC for Education: Kwazulu-Natal v Pillay* 2008 1 SA 474 (KH) op dat die patroon van benadeling wat in ons onderwysstelsel ingeëts is, nog nie uitgewis is nie. Hoewel hierdie bepaalde saak oor godsdiens- en kultuurregte gehandel het, is die regter se kommentaar ewe relevant vir hierdie artikel.

<sup>30</sup> Mseleku (2022:254).

<sup>31</sup> Boughey (2012:137).

<sup>32</sup> (2012:138).

<sup>33</sup> *Ibid.*

<sup>34</sup> *Ibid.*

- <sup>35</sup> Boughey (2012:136).
- <sup>36</sup> Wilson-Strydom (2011:407).
- <sup>37</sup> Wilson-Strydom (2011:410).
- <sup>38</sup> Deranty (2016:1483).
- <sup>39</sup> *Ibid*; Jackson (2005:358).
- <sup>40</sup> Hage, Ring en Lantz (2011:2794).
- <sup>41</sup> Schoole en Adeyemo (2016:1).
- <sup>42</sup> Soms was onderwys aan die universiteite van hoë gehalte en het hulle baie bekende wetenskaplikes, regters en politici opgelewer. Die Universiteit van die Wes-Kaap is ook telkemale hoër op die ranglys as die meeste voormalige wit universiteite, selfs gedurende apartheid.
- <sup>43</sup> Schoole en Phatlane (2013).
- <sup>44</sup> Schoole en Adeyemo (2016:1).
- <sup>45</sup> Boughey (2012:135).
- <sup>46</sup> Grondwet: hfst. 9.
- <sup>47</sup> Van Niekerk (2013:29).
- <sup>48</sup> Wilson-Strydom (2011:415).
- <sup>49</sup> Mzangwa (2019:5).
- <sup>50</sup> Cele en Brandt (2005:3); Holtman, Marshall en Linder (2004).
- <sup>51</sup> Schoole en Adeyemo (2016:4).
- <sup>52</sup> Schoole en Adeyemo (2016:7).
- <sup>53</sup> Morrow (1994:40).
- <sup>54</sup> Morrow (1994:41).
- <sup>55</sup> Brenner (2015:315).
- <sup>56</sup> Morrow (1994:40).
- <sup>57</sup> Coughlan (2006:213); Morrow (1994:400).
- <sup>58</sup> Coughlan (2006:213).

- <sup>59</sup> Brenner (2015:315).
- <sup>60</sup> Coughlan (2006:213).
- <sup>61</sup> Coughlan (2006:214).
- <sup>62</sup> Coughlan (2006:215).
- <sup>63</sup> Wilson-Strydom (2011:415).
- <sup>64</sup> Departement van Onderwys (2002:1).
- <sup>65</sup> Coughlan (2006:209).
- <sup>66</sup> Reddy en Moores (2008:51).
- <sup>67</sup> Coughlan (2006:215).
- <sup>68</sup> *Ibid.*
- <sup>69</sup> *Ibid.*
- <sup>70</sup> Coughlan (2006:211); Morrow (1994:46).
- <sup>71</sup> Dit sluit alle studente in, ongeag ras.
- <sup>72</sup> Morrow (1994:34).
- <sup>73</sup> Coughlan (2006:211).
- <sup>74</sup> DHOO (2010).
- <sup>75</sup> Coughlan (2006:210).
- <sup>76</sup> *Ibid.*
- <sup>77</sup> Coughlan (2006:211); DHOO (2010).
- <sup>78</sup> Coughlan (2006:215).
- <sup>79</sup> Onderwyswitskrif 3: par. 2.29. “Versekering van billikheid van toegang moet aangevul word deur ’n besorgdheid oor die billikheid van uitkomst. Groter toegang moet nie lei tot ’n ‘draaideur’-sindroom vir studente met hoë druipe- en uitsaksyfers nie.” ’n Draaideursindroom is waar toegelate studente nie kan gradueer nie en dus onbepaald in die stelsel bly of uitsak.
- <sup>80</sup> Greenbaum (2014:474).
- <sup>81</sup> Coughlan (2006:216).

- <sup>82</sup> Daar is wel ook heelwat studente uit histories benadeelde skole wat wel op universiteit behaal.
- <sup>83</sup> Schoole en Adeyemo (2016:14).
- <sup>84</sup> *Ibid.*
- <sup>85</sup> Bitzer (2010:304).
- <sup>86</sup> Dit word bevestig deur Rubin, Burke, Bennett e.a. (2022).
- <sup>87</sup> Allais (2017:150).
- <sup>88</sup> Wilson-Strydom (2011:407).
- <sup>89</sup> Coughlan (2006:15).
- <sup>90</sup> *Ibid.*
- <sup>91</sup> Sukses is nie net gekoppel aan die feit dat studente uit uitdagende omstandighede kom nie. Soms slaag studente met 'n hoë toelatingsyfer ook nie.
- <sup>92</sup> Salmi (2023).
- <sup>93</sup> Rubin, Burke, Bennett e.a.(2022:1).
- <sup>94</sup> Rubin, Burke, Bennett e.a. (2022:6).
- <sup>95</sup> Rubin, Burke, Bennett e.a. (2022:1).
- <sup>96</sup> NEON (2021).
- <sup>97</sup> Gebrekkige internettoegang in baie van die landelike gebiede asook die hoë koste van data het bygedra tot die uitdaging van die oorskakeling.
- <sup>98</sup> UNESCO (2021).
- <sup>99</sup> *Ibid.*
- <sup>100</sup> Hill, Baxen, Craig, Namakula en Sayed (2012:240). Hindernisse vir leerders sluit in hulpbron-arm skole, lae slaagsyfers, en 'n onvermoë om hoërskool te voltooi en universiteitsvrystelling te bekom.
- <sup>101</sup> Greenbaum (2014:472); Hill e.a. (2012:240).
- <sup>102</sup> Walton, Bowman en Osman (2015:264).
- <sup>103</sup> Deacon, Osman en Buchler (2009:1077).
- <sup>104</sup> Christie (1992:38).

<sup>105</sup> Wêreldbank (2014:6).

<sup>106</sup> Coughlan (2006:214).

<sup>107</sup> Wêreldbank (2014:6).

<sup>108</sup> Bitzer (2010:306).

<sup>109</sup> Bitzer (2010:303).

<sup>110</sup> Eie ervaring, maar word ook bevestig deur Rubin, Burke, Bennett e.a. (2022).

<sup>111</sup> Walton e.a. (2015:263).

<sup>112</sup> James (2007:2).

<sup>113</sup> Die African National Congress (ANC) se vryheidshandves verwys ook daarna dat almal toegang tot hoër onderwys sal hê op grond van verdienste deur middel van staatstoelae en beurse. Dit dui egter nie op gratis hoër onderwys nie.

<sup>114</sup> Pillay (2019:142).

<sup>115</sup> Ongelykheid tussen universiteite bestaan ook omdat sommige universiteite aansienlik duurder as ander vir dieselfde kwalifikasie is.

<sup>116</sup> Wilson-Strydom (2011:416).

<sup>117</sup> (2010:304).

<sup>118</sup> DHOO (2012:2).

<sup>119</sup> UV (2023:24–5).