

DIE PROBLEME VAN EVALUERING EN EKSAMINERING BY GESKIEDENISONDERRIG

Inleidend

Geskiedenisonderwysers het nog altyd die resultaat van hul onderrig op een of ander wyse gemeet. Die stelsel van gradering en promosie verplig hulle om dit te doen. Die geskikste wyse van toetsing was egter nog altyd 'n probleem.

Hoewel daar verskeie metodes van toetsing bestaan, wil ek my hoofsaaklik by die skriftelike eksterne eksamen aan die einde van die matriekjaar bepaal. Onder die huidige bedeling is die strewe tog hoofsaaklik om die matriekleerling in staat te stel om 'n skoolverlatingstifikaat te verwerf.

Veel van die voortdurende spanning waaronder die onderwyser met 'n matriekklas verkeer — veral teen die einde van die jaar — is aan die eksamen te wyte. Met die oog juis op die eindeksamen sal dit dus noodsaaklik wees om die kwartaallikes eksamen altyd as voorbereiding vir die finale eksamen te laat dien ooreenkomstig die standarde en vereistes van die finale eksamen.

Wat wil die geskiedenisvraestel toets?

Kennis, insig en begrip is die belangrikste vereistes by geskiedenis-onderrig. Laat ons nou nagaan in hoeverre die huidige eksamen hierdie vereistes toets. Die voorskrifte aan eksaminatore deur die Vrystaatse Onderwysedepartement bepaal in hierdie opsig die volgende: „'n Goeie vraestel behoort te toets of die kandidate met sukses 'n deeglike studiekursus in die vak, binne die grense van die leerplan, deurloop het.” 'n Mens kan hierby 'n groot vraagteken plaas. Word hier bloot op bepaalde feitekennis of bepaalde voorgeskrewe redenasies en afleidings, bv. „Die Oorsake van die Groot Trek” gesinspeel, of laat dit ook toe dat insig, begrip en die gawe om gebeurtenisse met insig en verstand te orden en te sistematiseer saam met feitekennis getoets word?

Word die inhoud van geskiedenisvraestelle vir die O.V.S.-skooleindeksamen vir die afgelope kwarteeu nagegaan, blyk dit duidelik dat feitekennis, wat in baie gevalle deur blote dril- en geheuewerk verwerf kan word, hoofsaak geword het. Kandidate wat hulle daarop toegelê het — en ook deur hul onderwysers daartoe besiel is — om die geskiedenis met insig en verstand te bemeester, het dus klaarblyklik nie 'n gelyke kans om goeie eksamenpunte te verwerf soos die „eksamen-afgerigte” kandidate nie.

Werkgewers kla dikwels dat suksesvolle matrikulante min oorspronklikheid, selfwerksaamheid of enige besondere insig in hul vakkennis toon. Daarby vertoon baie eerstejaarstudente aan die universiteit soos resiesperde sonder jokies wanneer hulle op eie inisiatief en selfstudie aangewys word. Vir hierdie gebreke in die wapenrusting van skoolverlaters word dikwels die blaam op die eksamen gelê. Daar is ook veel regverdiging

vir hierdie bewering. Die huidige eksamenstelsel toets, in die woorde van Johnson, „the *memory* of the pupil more than any other mental process”. Enige Matriekkandidaat kan uit die kop „Bismarck se aandeel in die eenwording van Duitsland” opsê. Maar vra hom bv. „Wat was die konsekwensies van Biarritz op die geskiedenis van Europa?” of „Waarom was dit noodsaaklik dat Bismarck drie oorloë moes voer voordat Duitsland verenig kon word?” en dit sal in baie gevalle blyk dat daar van insig en begrip in die handelwyse van Bismarck geen sprake is nie.

Daar is dus 'n hemelsbreë verskil tussen *ken* (kennis — begrip — verstaan) en *weet*. 'n Kandidaat wat net vir eksamenskrif afgerig is, weet heel moontlik hoe om 'n aantal gekykte eksamenvrae te beantwoord, maar ken die geskiedenis nog nie. 'n Ander kandidaat, wat miskien nie net bloot op die eksamen ingestel is nie, ken of begryp die geskiedenis; hy het tot 'n kritiese waardering van die geskiedenis gekom, hy kan kontrasteer, veralgemeen en redeneer oor die geskiedenis, maar hiervoor gun die eksamenvraestel en memorandum hom geen geleentheid nie. Hy weet sogenaamd van te min feite!

Aan die anderkant moet 'n mens jousef egter afvra: Maar is dit dan nie in die eerste instansie die feitekennis van die leerling wat getoets moet word nie? As dit nie die geval is nie, hoe kan enige ander stelsel van bevordering dan bewys lewer dat 'n leerling genoeg basiese kennis opgedoen het om as grondslag te dien waarop tot hoëre kennis in die volgende studiestadium voortgebou kan word? Hiermee stem ek tot 'n groot mate saam. Sonder feitekennis kan daar natuurlik van insig en begrip geen sprake wees nie. Dat 'n leerling wel baie van die kennis wat hy vir 'n eksamen nodig gehad het, gou weer vergeet, is waar. Maar volg dit dat vergete kennis ook verlore kennis is? Ek haal hier ds. J. C. du Plessis se woorde uit die *Skoelblad* van April 1964 aan: „As dit die beskouing is, dan word nie daarmee rekening gehou nie dat hoewel 'n eksakte feit vergeet word, daardie feit tog êrens in die vorming van die leerling se denke 'n waarde geregistreer het, wat die moontlikheid inhou dat daardie waarde later weer die feit as eksakte kennis in herinnering kan oproep.”

Enige vraestel kan tog so gestel word dat die kandidaat die antwoorde nie soos 'n pappegaai weergee nie, maar verplig word om te toon dat hy ook logies gedink en geredeneer het. Ek is oortuig dat indien 'n vraestel skielik met die tradisie breek en bloot insig probeer toets, die meeste van u wat hier voor my sit, openlik in opstand sal kom en die eksaminator sal kruisig.

Ek is geen voorstander van die afskaffing van skriftelike eksterne eksamens nie. Een of ander vorm van toetsing moet daar wees en verreweg die maklikste manier van toetsing is om feitekennis te toets. 'n Mens kan egter van enige ding misbruik maak. So kan ek te veel suiker in my tee gooi. Klaarblyklik word die eksamenstelsel tans so oordryf dat ons toetsing nie meer suiwer is nie, want 'n resultaatpunt wat nie noodwendig insig en begrip weerspieël nie, word oorbeklemtoon. In die konsep gemeenskaplike Geskiedenisleerplan word reeds die moontlikheid geopper dat die

st. 9-werk aan die einde van daardie studiejaar afgeskryf kan word. Dit was hoog tyd hiervoor. Waar die werk wat aan die einde van die finale skooljaar getoets word dan minder word, kan die wyse van toetsing bes moontlik verander en ook op insig en begrip toegespits word.

Maar hoe? Moet *alle vrae* dan insig toets *en sal u dit so aanvaar?*

Voor- en nadele van 'n eksterne eksamen

(i) *Voordele*

- (a) Dit maak die skoolloopbaan betekenisvol en doelgerigter en gee die skoolloopbaan hoër status in die oë van die publiek. Sonder evaluering kan seleksie tog nie plaasvind nie.
- (b) Dit spoor die leerling aan om sy werk deeglik voor te berei.
- (c) Almal word met dieselfde maatstaf gemeet. Daar is dus geen element van subjektiwiteit nie, want die onderwyser wat sy kandidate ken, is afwesig. Die eksterne eksaminator staan ewe objektief teenoor elke vraestel wat hy nasien.
- (d) Dit meet die sukses en doeltreffendheid van die onderwyser.
- (e) Dit mag gebeur dat die standaard van geskiedenisonderrig kan daal indien die eksterne eksaminator afgeskaf word.
- (f) Dit lê moontlike swak plekke in die onderrig of leerstof bloot wat gevolglik uitgeskakel kan word.
- (g) Dis 'n belangrike metode om die hersiening van gedane werk te verseker.
- (h) 'n Punt word verkry wat as basis vir promovering gebruik word.

(ii) *Nadele*

- (a) Dit beklemtoon die geheue i.p.v. dink en doen. Die teenstanders van die eksamenstelsel kryt dit dikwels uit as blote geheue-toets en gehegtheid aan 'n handboek wie se skrywer die dinkwerk vir die kandidaat doen.
- (b) Onderrigmetodes pas aan by die tipe vraag wat deur die betrokke eksaminator gestel word. So word die laaste ses maande van die Matriekjaar op blote dril- en raaiwerk toegespits.
- (c) Hoogs interessante leerstof word eenvoudig deur die onderwyser verswyg omdat dit die leerling nie sal help om die eksamen te slaag nie. Belangrike agtergrondfeite gaan so verlore.
- (d) Sommige leerlinge is swak eksamenskrywers. Eksamens is dikwels die oorsaak van ooreising en oorspanning omdat dit 'n „spook” is waarmee die kandidaat gedurig skriggemaak word.
- (e) Die tydsfaktor speel 'n oorbelangrike rol. Twee individuele kandidate mag eweveel kennis hê, maar wat die een in 2½ uur kan weergee, sal die ander bes moontlik 4 uur neem. In hierdie geval word dus meer as net kennis getoets.
- (f) Die eksaminator mag onbillik in sy eise weese en toets waarop

die kind en onderwyser nie gekonsentreer het nie. (Dis in elke geval 'n baie flou verskoning!)

(g) Dit mag gebeur dat hulp-eksaminatore nie dieselfde standaard as die hoofeksaminator by die nasien van vraestelle handhaaf nie. Uitslae word só onbetroubaar.

(h) Dit lei tot die „raai” of „spot” van vrae, selfs by onderwysers, en menige kandidaat druipe as gevolg daarvan.

Hoewel dit maklik is om verskonings vir swak eksamenuitslae te vind en die eksamen of eksaminator gewoonlik dan geblameer word, weeg die voordele van die eksamen darem nog swaarder as die nadele daarvan. Niemand het in elk geval nog 'n geskikte plaasvervanger daarvoor gevind nie.

Vereistes vir 'n vraestel

Omdat dit dikwels onbegryplik is waarom 'n eksaminator nou juis 'n sekere soort vraag vra, word hier kortliks enkele vereiste waaraan 'n vraestel moet voldoen, verstrekk. Die vraestel bepaal tot 'n groot mate die feite waarvoor in die memorandum punte toegeken sal word.

(a) Die eksaminator moet sy vrae stiptelik in ooreenstemming met die leerplan opstel.

(b) Die vraestel moet sorgvuldig aangepas word aan die intellektuele peil wat redelik by kandidate wat die eksamen skrywe, verwag kan word. (Die probleem is altyd dat goeie en swak kandidate by dieselfde vraestel betrokke is.)

(c) Die getal punte vir elke vraag en, indien nodig, vir elke genommerde onder-afdeling van 'n vraag, moet op die vraestel aangetoon word. Dan weet die kandidaat dadelik hoeveel feite vereis word.

(d) Waar 'n antwoord van bepaalde lengte vereis word, moet dit aan die begin van die vraag aangedui word. (Die gebruik om antwoorde in Geskiedenis tot 'n sekere lengte te beperk, is egter verouderd en behoort geheel en al te verdwyn.)

(e) Kandidate moet vooraf gewaarsku word waarvoor punte afgetrek of toegeken sal word.

(f) Die departementele voorskrifte bepaal verder dat alle 3-uur vraestelle van sodanige lengte moet wees dat 'n middelmatige kandidaat in staat sal wees om hulle in 2½ uur te beantwoord. (Hierdie voorskrif is ook verouderd. Kandidate word tog afgerig om hulle tyd per vraag behoorlik in te deel.)

(g) Vrae moet so geformuleer word dat aan elke vraag dieselfde getal punte toegeken word.

(h) Duidelikheid: Vrae moet duidelik gestel word sodat die kandidaat presies weet wat verlang word. So moet nie bloot net *Die trekgrigting* gevra word wanneer inderwaarheid die *Voortrekkerroetes* verlang word nie.

(i) In aanvulling tot (h) moet die eksaminator geen twyfel laat dat gegewens in sy vraestel nie korrek is nie. Besondere sorg moet hier

gedra word dat jaartalle waartussen vrae afgebaken word, juis is. Anders kan die slimste kind dom in die eksamenkamer wees.

Die memorandum van punte-toekenning

Algemene riglyne waarvolgens nagesien sal word, moet duidelik uit-eengesit word, bv. 40 kernfeite teen een punt elk plus 20 vir algemene indruk, wat o.a. omvat insig, vertolking, netheid, spelling, saaklikheid, beklemtoning van kernfeite en weglating van minder-belangrike besonderhede, ens. Hoewel dit noodsaaklik is dat vrae uit verskillende onder-afdelings sal bestaan waarvoor punte afgesonder sal word, moet hierdie onder-afdelings beperk word. So bv. het ek in die vraestel van Desember 1963 o.a. by vraag 1 m.b.t. die verligte skrywers 'n aantal punte vir elke skrywer afgesonder, terwyl dit beter sou gewees het om sê bv. 14 punte af te sonder vir al die skrywers met die bepaling dat oor almal geskryf moet word. Anders word die memo. te lomp en word te veel op feite-kennis van elke besondere skrywer klem gelê. Die onderwyser het miskien nie dieselfde getal feite as die eksaminator by elke skrywer beklemtoon nie.

Tot 'n maksimum van 10% van die punte vir die vraestel as geheel behaal, mag vir netheid, taalgebruik, ens. afgetrek word. In die reël word hierdie voorskrif egter nie so streng toegepas nie. Omdat ons aanvaar dat geen vraag volledig beantwoord kan word nie (niks op aarde is tog volmaak nie!) behoort volpunte slegs by hoë uitsondering toegeken te word, nl. waar die betrokke kandidaat buitengewone historiese sin vir 'n skolier verraai, bykomende feite verstrekk of besondere insig en begrip toon.

Verskillende metodes van eksaminering

Om 'n vraestel op te stel, is maklik; die knoop lê by die nasien daarvan. Die volgende drie metodes kom algemeen in die O.V.S. voor:

(i) *Algemene indruk*

Sover ek weet, word hierdie metode algemeen aan universiteite gehandhaaf. Punte-toekenning geskied eintlik persentasiegewys, maar neig na die tiendelige puntstelsel. Indien hierdie metode op skool gebruik word, sal dit dan verder net omsetting na 60 punte per vraag meebring.

Hier word nie volgens 'n memorandum nagesien nie. As 'n mens dit so kan stel, is daar 'n geestelike memorandum agter in die kop van die eksaminator. Iemand wat volgens 'n bietjie kennis hier wil oordeel, loop gevaar om foute te maak. Voorvereiste is dat die eksaminator wat so merk, gekonfyt moet wees in sy vak en nie net moet weet wat in die handboek staan nie. Die handboek en die leerplan bepaal wel tot 'n groot mate die oordeel van die eksaminator, maar moet nie vir hom die einde van alle historiese lektuur wees nie.

Elke eksamenvraag moet nes 'n afgeronde opstel 'n eenheid wees met inleiding, uiteensetting en samevatting aan die einde. Dan is 'n goeie

vraag soos 'n skildery — enigeen kan sien en weet dat hy goed is en waarom hy goed is. So ook of 'n vraag goed, gemiddeld, swak of baie swak is. Goed, gemiddeld en swak is dan ook natuurlik rekbaar binne wat aangebied word, bv. indien 7 uit 10 'n onderskeiding is, sal 8 'n goeie onderskeiding en 9 en meer iets briljants of uitstaande wees. Slaagpunt kan dan 4 uit 10 wees, 5 gemiddeld, 6 beter as gemiddeld maar tog nie 'n onderskeiding nie. 'n Swak en baie swak opstel diskwalifiseer homself.

Hoewel hierdie oordeel by twee mense radikaal kan verskil, is dit tog moontlik om tussen 'n paar mense 'n bepaalde standaard te vind deur onderlinge samespreking en waarde-bepalings. Sommige mense voel dis 'n suiwerder oordeel as dié volgens 'n memorandum, want dit laat soveel meer toe vir die kandidaat wat verder as die handboek gelees het. Die kandidaat wat insig en begrip openbaar, sal juis hierby baat.

ii) *Slegs feite*

Hier word uitsluitlik volgens 'n memorandum nagesien. Sover my ondervinding strek, het een vorige eksaminator hierdie metode gevolg. Die eerste jaar het hy in elke vraag 40 feite teen $1\frac{1}{2}$ punt elke verlang vir 'n totaal van 60 punte. Die volgende jaar het hy dit nog makliker gemaak deur slegs 30 feite teen 2 punte elk te verwag. Baie kandidate het gevolglik volpunte behaal, maar gedurende die betrokke eksamen was die punte deurgaans so hoog dat die Eksamenraad tydens sy promosievergadering aanbeveel het dat deur die bank 10 punte van die totaal van elke kandidaat afgetrek moes word. Ook die eksterne moderator het beswaar gemaak teen die toekenning van volpunte aan kandidate wat dit eintlik nie werd is nie.

Hoewel dit vooraf duidelik gestel is dat tot 'n maksimum van 6 punte per vraag vir netheid, taalgebruik, samehang, ens. afgetrek kan word, het ons nooit meer as twee punte gemiddeld per vraag vir die mees slordige en onsamehangende werk afgetrek nie. Gevolglik kon 'n kandidaat, wat volgens die algemene indruk-stelsel nie so goed sou gevaar het nie, wel nog 59 uit 60 behaal en het 'n onderskeiding goedkoop geword. 'n Mens het selfs die indruk gekry dat hierdie wyse van punte-toekenning die standaard verlaag het. Hierdie metode keur ek af. 'n Mens verwag tog ten minste die volgende van 'n kandidaat: (i) deeglike feitekennis, maar beslis nie onsamehangend en fragmentaries nie; (ii) hy moet sy kennis in 'n boeiende en gekoördineerde vorm kan weergee, d.w.s. in behoorlike opstelvorm, en (iii) die kandidaat moet bewus wees dat hy swaar gepenaliseer word vir foutiewe spelling, telegramstyl, ontoelaatbare afkorting, slordigheid en onleesbare skrif.

Om dus bloot feitekennis te merk en nie om te gee hoe dit aangebied word nie, bevoordeel veral die slordige kandidaat te veel en is dus nie 'n betroubare maatstaf nie.

(iii) *Feite plus algemene indruk*

Hier word grotendeels van 'n memorandum gebruik gemaak. Baie gewese eksaminatore het hierdie stelsel in een of ander vorm gebruik. So het mnr. Z. A. Neethling en Willem Coetzee 27 feite teen $1\frac{1}{2}$ punt elk verlang en dan vir algemene indruk, t.w. insig, saaklikheid, vertolking, netheid, ens. 20 punte toegeken. Gewoonlik is soos volg te werk gegaan: terwyl feite gemerk is, is ook alle foute aangedui. Wanneer die feite-totaal dan opgetel is, is dit deur 2 gedeel vir die indruksyfer. Om volpunte te verhoed — want daar is aanvaar dat geen Geskiedenisvraag volledig kan wees nie — is dan van die helfte van 20 twee punte afgetrek, d.w.s. 'n kandidaat wat 36 uit 40 vir feitekennis behaal, en vir geen ander foute gepenaliseer kan word nie, behaal dus 36 plus (18-2), d.w.s. 52 uit 60. Vir baie slordige en onsamehangende werk is meer as 2 punte afgetrek.

'n Kandidaat se feitekennis bepaal in hierdie geval dus tot 'n groot mate die indruksyfer. Ek het dikwels gevind dat daar meer as 95% korrelasie tussen die feite en algemene indruk was. 'n Kandidaat wat slordig dink, doen alles slordig.

Mnr. A. K. Volsteedt en ekself het die stelsel 40 feite teen een punt elk plus 20 vir algemene indruk gebruik. Verder het ons nes die vorige eksaminatore hierbo te werk gegaan. Ons het altyd gevoel dat een derde van die punte opsy gesit moes word vir die wyse waarop die feitekennis aangebied is.

Met halwe punte het ek nooit gewerk nie. Dit gee te veel moeilikheid by die optel van punte. Van die vorige eksaminatore was egter bereid om halwe punte vir onvolledige feite toe te ken. Veral waar meer as een punt per feit toegeken is, is altyd gevoel dat 'n kandidaat te veel punte verloor indien hy vir onvolledige feite geen punte ontvang nie. Ek het dit probeer uitskakel deur geen halwe punte toe te ken nie, maar liewer onvolledige feite saam te groepeer en dan volle punte toe te ken. Ter regverdiging van die halwe feit is dikwels gesê dat $1\frac{1}{2}$ of 2 punte per feit slegs vir omskrewe feite was, maar wat 'n *omskrewe feit* nou eintlik is, is nooit verduidelik nie.

Van dié drie metodes van eksaminering wat hier uiteengesit is, kan ek eersgenoemde en laasgenoemde aanbeveel. By eersgenoemde moet die eksaminator egter 'n breë kennis van die geskiedenis en nie slegs handboek-kennis besit nie. Daarom sal veral beginners hiermee sukkel. Dan moet maar liewers volgens die feite plus indrukspunt nagesien word, wat eintlik 'n vergelyk tussen die eerste twee metodes is.

Enkele probleme waarmee die eksamen moet rekening hou

Een van die maklikste dinge ter wêreld is om 'n vraestel op te stel. Die onskuldigste vraestel het egter verreikende gevolge. Die groot probleem is om 'n gebalanseerde memorandum van punte-toekenning op te stel. Elke individuele onderwyser beklemtoon sekere feite wat vir hom uitstaande is, maar nie noodwendig vir die eksaminator nie. 'n Beperkte aantal onder-

wysers word die geleentheid gegun om praktiese ondervinding i.v.m. eksaminering as hulp-eksaminatore op te doen, maar verreweg die meerderheid bly totaal onkundig oor wat die opeenvolgende eksaminatore as belangrik en minder-belangrik beskou. (Geen eksaminator wil elke jaar met nuwe hulp-eksaminatore begin nie, want hy wil graag kontinuïteit handhaaf en sal slegs een nuwe hulp-eksaminator elke jaar geleentheid gee om praktiese ondervinding m.b.t. eksaminering op te doen.)

'n Groot behoefte is dat die Departement moet afsien van die outydse regulasie waarvolgens memorandum of selfs die belangrikste riglyne daarvan nie deur middel van die eksaminator se verslag ter beskikking van alle onderwysers gestel mag word nie. Hulp-eksaminatore neem al die jare — lynreg teen die betrokke regulasie — hul kopieë van die memo. saam huis toe. Waarom dan nie hierdie voorreg aan almal gun nie? (Hierdie regulasie is sedertdien gewysig.)

Juis omdat die Geskiedenisvraestel in 'n baie groot mate die benadering, onderrigmetodes en promosie van die onderwyser bepaal, is dit hoog tyd dat die onnodige uiterste geheimhouding i.v.m. memorandum laat vaar moet word. Omdat die meeste eksaminatore vir 'n tydperk van drie jaar aangewys word, kan die onderwyser dan vir ten minste drie agtereenvolgende jare die benadering van die betrokke eksaminator peil.

'n Volgende probleem is dat eksterne eksamens hoegenaamd nie daarin slaag om 'n eenvormige standaard jaar na jaar in 'n bepaalde vak te handhaaf nie. Daar word toegegee dat eksterne eksamens 'n eenvormige standaard kan handhaaf gedurende een enkele eksamen in 'n bepaalde jaar. Of hierdie standaard te hoog of te laag is, word nie gewaarborg nie. In die hande van 'n goeie eksaminator is dit slegs eenvormig vir alle leerlinge gedurende 'n bepaalde jaar. Die sogenaamde *roupunte* van eksaminatore, veral wanneer daar verandering van eksaminator was, wissel van jaar tot jaar, wat betref die gemiddelde punte sowel as die verspreiding van punte. Slegs by groot toeval kan dieselfde standaard in twee agtereenvolgende jare gehandhaaf word.

Gevolglik maak die O.V.S. Onderwysdepartement — nes ander provinsiale eksaminerende onderwysliggame — van statistiese tegnieke gebruik om *roupunte* van eksaminatore so te verstel dat kandidate se punte m.b.t. die gemiddelde en die punte-verspreiding nader gebring word aan die sogenaamde *standaardkurwe* wat die gemiddelde resultate van vorige jare verteenwoordig. Hierdie tegnieke kan egter nie die foute van eksaminatore en hulp-eksaminatore herstel nie en verteenwoordig vir die betrokke leerlinge 'n element van wispelturigheid in die eksamen wat skaars te rym is met die jare en moeite wat hulle hul pligsgetrou vir die eksamen voorberei het. Die gebruik van statistiese tegnieke, d.w.s. die verstelling van punte by die vasstelling van die kandidaat se finale punt het nog 'n ander element meegebring wat groot invloed uitoefen by die toekenning van punte. Hierdie element bepaal vooruit dat vir 'n goeie resultaat, 'n eksamen se punte aan 'n sekere statistiese patroon moet beantwoord. Daar moet nl. 'n sekere persentasie druiwing en 'n sekere persentasie onder-

skeidings wees. Dat die persentasie onderskeiding te laag mag wees, wek gewoonlik nie veel kommer nie, maar die persentasie druipling mag nie te laag wees nie.

Ongetwyfeld veroorsaak hierdie statistiese oorwegings praktyke met die toekenning van punte wat bereken is om die gemiddelde resultate binne die vaste patroon te bring en wat in baie opsigte onverdedigbaar is, bv. 'n kandidaat beantwoord slegs twee vrae wat hy raak *gespot* het en waarvoor hy 58 elke behaal, m.a.w. 'n totaal van 116 uit 120. Nou besluit die eksamenraad dat alle kandidate 10 punte meer moet kry, m.a.w. hierdie kandidaat wat 'n maksimum van 120 kon behaal, ontvang nou 126 uit 120! Aan die anderkant waar punte te hoog was weens die feit dat die vraestel of memo. te *maklik* was, verloor kandidate weer onderskeidings wanneer punte afgetrek word.

Al hierdie oorweginge saam wek dikwels twyfel oor die geldigheid van eksamens, d.w.s. of die punte soos dit deur die eksterne eksamen verkry word, werklik 'n betroubare maatstaf is van wat die eksamen voorgee om te meet. So kan die vraag gestel word of 'n kandidaat se Geskiedenis-punte werklik 'n betroubare maatstaf is van die kandidaat se kennis van Geskiedenis en of hierdie punte nie maar die resultaat is van 'n hele aantal faktore waarvan die geskiedenis maar een is nie. bv. geheue, skoonskrif, die vermoë om soveel as moontlik so vinnig as moontlik te skryf in beperkte tyd, die vermoë om kalm te bly en liggaamlike uithouvermoë om 'n 3-uur vraestel te beantwoord nie. Dan kan hulp-eksaminatore nog sukkel om dieselfde standaard as die hoofeksaminator te handhaaf en boonop is daar die moontlikheid dat die eventuele punteverspreiding nie volgens die standaardkurwe sal wees nie. Ek het dikwels gesien hoe eksaminatore in die loop van die nasienwerk begin twyfel dat die punteverspreiding nie volgens departementele standaarde sal wees nie en dan verstel hy vroegetydig, veral by die onderskeidings en druiplinge. En dan kom die Eksamenraad en verstel nog verder!

Omdat botsende eise aan hom en sy vak gestel word, bly die Geskiedenisonderwyser voortdurend in 'n toestand van spanning totdat die eksamen-uitslae gepubliseer word. Die simbole deur sy kandidate behaal, bepaal grootliks die onderwyser se kans op bevordering. Daarby wil hy darem ook liefde vir sy vak kweek — iets wat in die lig van die huidige stelsel totaal onmoontlik is tensy die onderwyser hom aan die simbolejag en promosiewedloop onttrek.

Die hele middelbare skool is dus daarop ingestel om kandidate vir die eksamen af te rig. Hierdie afrigting geskied volgens die eise van die betrokke eksaminator. Beter eksaminering sal beter onderwys tot gevolg hê en omgekeerd beter onderwys nog beter eksaminering.

My slotsom is dat 'n Geskiedenisonderwyser Geskiedenis kan doseer en ook vir 'n eksamen kan voorberei. Sodaniges het die reg om hervorming van die huidige eksamenstelsel te eis.

A. P. J. van Rensburg.