

# I N L E I D E N D E H O O F S T U K .

## A. DIE FILOSOFIE VAN EKSASENS.

### 1. ALGEMEEN.

In sy boek „Achievement Examinations“ benadruk Hawkes die noodsaaklikheid van 'n Filosofie van Eksamens en wy die slot-deel van sy boek aan 'n bespreking daarvan. Dit is dan ook heeltewel geregverdig om van so 'n filosofie te spreek want 'n opvoeder se opvattinge aangaande eksamens is 'n integrale deel van sy opvoedkundige beskouings en gevolglik van sy lewensbeskouing. T. Raymont het in 1923 gesê<sup>1)</sup> „There are indications that the revival of interest in philosophy in our time is going to mean a revival of interest in the really big things in education. Until then, our elaborate measurements are likely to remain what Mr. J. L. Paton has justly stigmatised as a blind groping rather than a clear-eyed search.“ Siedaar die verband tussen filosofie en meting.

Die filosofie van eksamens, as 'n onderdeel van die filosofie van die opvoedkunde, hou steeds tred met laasgenoemde. As daar dus van 'n ou opvoeding en 'n nuwe opvoeding gespreek word, word daar ewe-tiens ook van ou en van nuwe eksamens melding gemaak. Is die ou skool 'n skool van kennis-impomping, waarby geheue die hoofrol speel, dan is die ou eksamens ook nie veel meer as 'n kennis- of geheue-meting nie. Waar die ou eksamenstelsel die skole oorheers, kan die skole nie anders as van die ou tipe wees nie, anders sal hulle nie die verlangde eksamenresultate kan oplever nie. In die nuwe skool is daar geen plek vir die ou eksamens nie, want as vryheid en aktiwiteit, die kernaspreuke van die nuwe opvoeding, in 'n skool ingevoer word, kan indeling in afsonderlike vakke nie gehandhaaf word nie,<sup>2)</sup> daar „activities tend to escape the bounds of subjects.“ En as daar geen afsonderlike vakke is nie, is dit moeilik om te sien hoe eksterne, ou-tipe eksamens gebruik

1) Journal of Education, Junie 1923, bl. 361.

2) Albery, H.B., and Bode, Boyd H.: Educational Freedom and Democracy, bl. 127. Ook Dewey, J.: Democracy and Educ., bl. 244, 249.

kan word om die ontwikkeling van die leerlinge te meet.

Van die nuwe skool sê Alberty en Bode verder: „ In short, the classroom becomes a laboratory where purposes are conceived and carried to fruition, rather than a place where lessons are learned! Die nuwe skool wil die werk inherent interessant maak omdat die werk by die neigings en aanleg van die leerlinge aanpas, en omdat die leerlinge probleme wat hulle as hulle aanvoel, probeer oplos. As die nodige belangstelling in die werk aanwesig is, is daar geen dissiplinêre probleme nie. „Interest and discipline are correlative aspects of activity having an aim," 1) sê Dewey. En weer sê hy dat, „as werk interessant gemaak moet word deur uitwendige en kunsmatige middels (waarvan eksamens een is), dan verdien dit al die slegte name waarmee die leer van belangstelling reeds bestempel is. 2) Hoe oninteressant vind leerlinge die afskryf van lang aantekeninge gewoonlik, en tog moet hulle dit doen terwille van die eksamens wat voorlê. „School tasks are to be made as real, as obviously necessary, as naturally self-rewarding, as the tasks of real life," soos Thomson dit uitdruk. 3) En in Dewey se woorde 4): „Mere amassing of information apart from the direct results of life makes mind's wooden; elasticity disappears." Die werk in die skool moet dus in die nouste verband met die werklike lewe staan en nie die oog op 'n eksamen in die verskiet hou nie.

Die nuwe skool, gebaseer op die nuwe sielkunde, lê groot nadruk op die eenheid van die kind, en van die lewe sowel as die lewenservarings van die kind, „the unity and integrity of experience" soos Dewey dit noem, en die doel is die ontwikkeling van die hele kindernatuur, terwyl 'n regmatige plek toegeken word aan die opvoeding van die gevoelslewe wat in die verlede so skromelik verwaarloos is. 5) As die skoolwerk op die kindernatuur as 'n geheel toegespits word, blyk die be-

---

1) Dewey, J.: Democracy and Education, bl. 161.

2) Ibid., bl. 291.

3) Thomson, G.H.: A Modern Philosophy of Education, bl. 86.

4) Dewey, J.: t.o.p., bl. 245.

perktheid van die eksamenstelsel, soos tot dusver toegepas, om die skoolwerk te meet dadelik want slegs sekere aspekte, en veral kennis, kan gemeet word. Ander eienskappe van die kind word ook ontwikkel, soos sedelike beginsels, emosionele stabiliteit, e.a. Toetse tot dusver hiervoor opgestel, is nog ondoeltreffend en misleidend.

'n Uitvloeiing van hierdie opvatting van die ontwikkeling van die kind as 'n geheel, is die verruiming van die leerplan en die groot mate van vryheid t.o.v. die leerplan, want die doel is nie die blote verkryging van kennis nie, „but the release of creative ability and its practical application to life as creative service.“<sup>1)</sup> Die nuwe sielkunde het die noodsaaklikheid beklemtoon van 'n ruim kurrikulum wat voorsiening maak vir 'n groot verskeidenheid van maniere van self-uitdrukking om sodoende die sublimering van die instinktiewe, primitiewe drange van die kind te bevorder. Die gevolg is dat die leerplan nie standaard kan wees nie. Die keuse van die onderneemings moet grotendeels van die lokale omstandighede afhang en moet by die leerlinge en onderwysers gesamentlik berus. Die breë lyn kan deur 'n sentrale gesag neêrgeleê word, maar besonderhede kan nie vooruit vasgestel word nie.<sup>2)</sup> Om onder sulke omstandighede 'n onvattende eksterne eksamen te hou, is uit die aard van die saak onmoontlik. Wel behoort daar inspeksie te wees om te verseker dat die leerlinge redelik naby die boonste perk van hulle vermoë werk en dat slegs betekenisvolle take onderneem word, sodat die publieke geld nie deur gewetenlose of oningewyde onderwysers verkwis word nie. Wel behoort daar ook skooltoetse te wees, maar van eksterne eksamens kan daar geen sprake wees nie, want elke skool sal van al die ander verskil t.o.v. die werk wat gedoen word.

Wat die leerplan in die nuwe skool betref, is daar tog sekere dinge wat alle mense op dieselfde wyse moet ken en doen. Geen afwykings kan bv. gedoog word t.o.v. spelling of

---

1) Ibid., bl. 1.

2) Kilpatrick, W.H.: The Philosophy of the Curriculum, in The New Era, Apl. 1929, bl. 90.

#### 4.

berekening nie. Hartog sê bv.<sup>1)</sup>: „There are some things in life in regard to which there is a general agreement..... Originality in adding, in multiplying, in grammatical usage... ..is, shall we say, undesirable. These are examples of the kind of processes that can be tested by examination, and that can be efficiently tested by examination. But in those deeper things which concern more nearly the individual heart and mind I suggest to you that examination has no part to play." Hy wil dan sien dat (a) elke eksamen so opgestel moet word dat daar beslis van elke persoon wat daarin geslaag het, gesê kan word dat hy dit of dat kan doen, en (b) sekere dele van die opvoedkundige veld geheel en al teen die gewone eksamens beskerm moet word soos wat sedelike opvoeding (godsdiensoonderrig) tans reeds beskerm word.

Die bekendste pogings om die leerplan so in twee dele te verdeel, is die van Carleton Washburne in sy Winnetka-tegniek<sup>2)</sup> en die Kern und Kurse<sup>3)</sup> in Duitsland. In die skoolpraktyk behoort daar egter geen skeiding tussen praktiese en kulturele opvoeding te wees nie, want die neiging van die moderne opvoeding is juis om die twee te verbind en sodoende vir „burgerskap" en „nastekaplike bekwaamheid" op te lei.<sup>4)</sup>

'n Groot mate van vryheid word dus deur die nuwe skool voorgestaan om voorsiening te maak vir die individuele verskille waarop die nuwe sielkunde, veral soos deur Thorndike e.a. uiteengesit, soveel klem lê. Die vryheid moet egter nie in bandeloosheid ontaard nie. Kinders leer deur te doen, en daarom is die nuwe skool 'n aktiwiteitskool. Geestelike vryheid moet met liggaamlike vryheid gepaard gaan.<sup>5)</sup> Om verder vir die ontwikkeling van die hele kindernatuur te sorg, benadruk die nuwe skool die invoering van kuns onderrig, kunswaardering, liggaamsoefeninge, e.d.m., almal vakke wat moeilik, indien nie onmoontlik, met enige mate van sukses geëksamineer kan word.

1) Hartog, P.J.: Examinations, in The School World, Okt. 1911, bl. 363 - 364.

2) Washburne, C.: Adapting the School to the Child, e.a. publ.

3) De Wet, B.A.: Die Proefnemings in Leerplanvryheid, bl. 28.

4) Bode, B.H.: Modern Educational Theories, bl. 251.

5) Dewey, J.: Democracy and Education, bl. 352.

In sover as daar nog meting van skoolprestasie kan en moet plaasvind, word die ou eksamen ook deur die nuwe vervang.

„Die subjektiwiteit van die ou eksamen maak plek vir die objektiwiteit van die nuwe. Die paar opstelvrae van die ou eksamen word vervang deur 'n groot aantal kort vrae met gekykte procedure van toediening en beoordeling. Die ou voorliefde vir syfers en rapporte is vinnig aan die afneem in die nuwe opvoeding. Die nuwe opvoeding wil in sy toetsing en meting streng wetenskaplik word.“<sup>1)</sup>

Hoewel die aantal „nuwe“ skole wat geheel volgens die nuwe beginsels werk, uiters gering is, het die nuwe leer tog in minder of in meerder mate in die meeste skole en skoolstelsels ingedring en die werkwysse daar beïnvloed. Dat dit ook in die Transvaal gedurende die afgelope 40 of meer jaar gebeur het, sal in die verhandeling aangetoon word. Noodwendig het hierdie beginsels ook die eksamen- en inspeksiestelsels beïnvloed.

Die ~~gevolg van die~~ invoering van die nuwe beginsels het die omvang van die werk wat in die skole verrig word, grootliks uitgebrei: kunstvlyt, sang, volkspele, liggaamlike opvoeding, en maar enkele te noem, is in byna alle skole ingevoer. Die noodwendige uitwerking hiervan is 'n verlagings van die peil van die gewone skoolvakke. Hiertoë het ook nog die feit bygedra dat soveel meer leerlinge, en nie net die elite soos vroeër die geval was, toe streng toelatingseksamens die toegang tot hoërskole versper het, tans alle tipes skole, ook die akademiese hoërskole, besoek.<sup>2)</sup> Die eksterne eksamens (st. VIII en X) se peil behoort ten minste, d.w.s. as hulle behou moet word, dienooreenkomstig verlaag te word; anders moet òf die leerlinge skade ly òf die nuut-ingevoerde terreine verwaarloos word.

Dat die skoolprodukte tans onnoukeuriger is as vroeër, word volmondig deur opvoedkundiges erken. Ballard se beskeid<sup>3)</sup> is dat, hoewel minder akkuraat, die leerlinge beter onderlê is.

„In fact, it is not that the present is too inaccurate, but that the past was too accurate. For in order to attain that inordinate degree of accuracy, the pupils had to work on a syllabus narrowed to the most meagre limits, to practise exercises that were always dull and often meaningless, to forgo the delights of a mental fare suited to their appetites and digestions. Then they were highly

1) Coetzee, J.C.: Die Moderne Opvoeding, bl. 29.

2) Thomson, G.H.: A Modern Philosophy of Education, bl. 221.

trained on a starvation diet; now they are modestly trained on a generous diet. And the latter course will prove the better in the long run."

In verband met hierdie bespreking is dit nodig om nader op die aard van die verskillende soorte eksamens, hulle verdienste en gebreke in te gaan en hulle plek in die opvoeding vas te stel.

## 2. AARD VAN DIE VERSKILLENDE SOORTE EKSAMENS.

Eksamens kan hoofsaaklik op twee maniere ingedeel word, nl. (a) opstel-tipe, (b) gekte toetse, (c) nuwe eksamens; en (d) eksterne, (e) interne eksamens.

Die doel van al die soorte is die min of meer noukeurige, betroubare en geldige vasstelling van die leerprestasies van die kind. 'n Beskouing oor elke soort t.o.v. sy aard, sy verdienstes en sy gebreke is hier nodig om sodoende die ideaal te bepaal waarna gestreef behoort te word, vir sover die insigte vandag strek, en om dwarsdeur die verhandeling 'n maatstaf te hê om te kan vasstel of daar vordering in die rigting van die ideaal was al dan nie.

(a) Opstel-tipe eksamen, ook genoem die ou tipe. By hierdie soort eksamen word 'n klein aantal vrae aan die leerling gegee om te beantwoord, en op elke vraag word 'n korter of langer opstel verwag.

Verdienste: (i) Die vraestel is maklik om op te stel. (ii) Een kopie op die swartbord is voldoende vir die hele klas. (iii) Die eksamen toets redeneervermoë, logiese rangskikking, oorspronklikheid, inisiatief, organisasie van stof, interpretasie, ontleding, diskriminasie, oordeel. „Dit is 'n soort oefening wat inderdaad uiters waardevol is, want dit dwing die leerlinge tot logiese denke en uiteensetting wat gegrond is op deeglike voorbereiding....." <sup>1)</sup> Dit is veral geskik vir die beter klas kind wat nie net op sy geheue staatmaak vir eksamens nie. (iv) „Afkyk" is nie so maklik as by die nuwe eksamens nie. (v) Die situasies wat in die werklike lewe voorkom, toon meer ooreenkoms met die van die ou as die van die nuwe tipe eksamen.

(vi) Die ou eksamen kan beter vasstel of 'n kind oorsaak en gevolg kan raaksien, kort opsommings kan gee, twee dinge teen mekaar kan opweeg en vergelyk, verwantskappe kan sien, reëls en beginsels kan toepas, doelstellings kan formuleer, probleme kan bespreek en kritiek kan uitoefen.

(vii) Letterkundige bekwaamheid kan op geen ander wyse getoets word nie.

(viii) Die nuwe eksamen is meganies - die oue is dinamies en vol lewe.

(ix) Die ou eksamentipe laat nuwe vorms van uitdrukking van gedagtes te voorskyn kom en is 'n kragtige middel om die verstand te stimuleer en skeppingsvermoë aan te wakker.

Gebreke: (i) Die ou eksamen toets nie altyd ontwikkeling nie. Dit toon nie noodwendig dat 'n kind kan dink, redeneer, vergelyk, ens. nie. Hartog noem die volgende geval<sup>1)</sup>: 'n Ervare eksaminatrise het 'n antwoord op 'n geskiedenisvraag gelees wat haar uitruuntend voorgekom het. Die volgende twintig of wat antwoorde vanaf dieselfde skool was feitlik identies soos die eerste. „The examination testified to memory but not to culture!

P.A. Diels<sup>2)</sup> se beswaar teen die opstel is dat kandidate net 'n aanleg vir styl 'n voorsprong het bo ander, hoewel hulle van die saak self niskien minder afweet, omdat die eksaminator subjektief beoordeel. „De eksaminandus heeft het in zyn hand te luchten wat hy soms in verwyderd verband met het onderwerp weet en kan zich, wat de concrete feiten aangaat, genakkelyk met een Jantje van Leiden van de zaak afmaken.”

(ii) Aangesien net 'n klein aantal vrae gestel word, kan die hele veld nie gedek word nie, en as 'n kandidaat in die eksamen slaag, bewys dit nog geensins dat hy al die leerstof sy eie maak het nie. Hierdie faktor gee aanleiding tot die raai van waarskynlike vrae.

(iii) Waer daar net 'n paar vrae gestel word, kan die element van toeval of „geluk” nie uitgesluit word nie. Die paar vrae kan 'n kandidaat net pas of net nie pas nie. Dit kan die

1) Hartog, P.: The Purposes of Examinations, bl. 14.

2) Paedagogische Studiën. 12de Jaargang 1931 bl. 205

enigste paar vrae wees wat 'n kandidaat wat andersins sy werk verwaarloos het, kan beantwoord, en dit kan die enigste wees wat 'n andersins hardwerkende kandidaat nie behoorlik kan beantwoord nie. Veral in grensgevalle kan die uitslag geaffekteer word.

'n Kandidaat moet haastig sy vrae kies en oorweeg gewoonlik nie vooraf al die konsekwensies nie, sodat hy miskien een of meer besonder moeilikes kies. Stadige werkers moet betyds klaar wees en moet dus oorhaastig te werk gaan en kan hulleself geen reg laat wedervaar nie.

(iv) Persoonlike veranderlikheid en onbetroubaarheid van die eksaminatore se standaard van punte-toekenning speel 'n vernamene rol. Hulle verskil van dag tot dag en van antwoord tot antwoord, veral as daar baie antwoordeboeke is. Valentine<sup>1)</sup> het 13 onderwysers (M.Ed.-studente) gevra om 17 opstelle na te sien. Een opstel is 2de, 3de, 13de, 16de, ens. geplaas. Elf opstelle is deur sommige so generiek dat die leerlinge in die eerste divisie geslaag het, terwyl dieselfde elf volgens sommige ander gedruip het. Sandiford vertel van 'n ander geval<sup>2)</sup>. In die Engelse afdeling van die universiteit van Toronto is dieselfde onderwerp vir 'n opstel in twee verskillende jare vir dieselfde eksamen gestel. 'n Opstel wat die eerste keer 80 punte behaal het, is deur 'n ander student die tweede keer net so neergeskryf en as sy eie werk inehandig. Die tweede keer het dit 39 punte behaal. Hartog en Rhodes meld die volgende<sup>3)</sup>: Vir die geskiedenis van die Skoolsertifikaatksamen het 14 ervare eksaminatore 15 antwoorde wat almal 'n gemiddelde merk in die oorspronklike eksamen behaal het, nagesien, en weer na 12 tot 19 maande. By die eerste geleentheid het hulle 42 verskillende punte toegeken wat vanaf 21 tot 70 uit 96 variëer het. Die tweede keer het hulle 44 verskillende punte toegeken wat vanaf 16 tot 71 variëer het. Hulle het twee keer 210 uitsprake gegee of die kandidate noes slaag of druipe. Die tweede

1) Valentine, C.W.: The Reliability of Examinations, bl. 27.  
 2) Sandiford, P.: Educational Psychology, bl. 303.  
 3) Hartog, P. en Rhodes, E.C.: An Examination of Examinations, bl. 14 - 15.

keer se uitspraak het in 93 gevalle van die van die eerste verskil. Selfs dieselfde eksaminator se punte het by die twee geleenthede grootliks verskil, behalwe die van een wat besonder konsekwent was en wie se tweede puntetoekening nooit met meer as 7% van die eerste verskil het nie. Dit is egter ook nog groot genoeg om grensgevalle deeglik te affekteer.

'n Eksaminator word onwillekeurig beïnvloed deur faktore soos handskrif, spelling, netheid, rangskikking en ander bykomstige sake wat met die vak wat getoets word, omtrent niks te maak het nie.

Hierdie beswaar, nl. die van subjektiwiteit aan die kant van die eksaminator, weeg by die meeste kritici die swaarste, en die vernaamste doel van die nuwe eksamen is juis om objektiwiteit te probeer verkry.

Grensgevalle ly om begryplike redes die swaarste, want 'n punt of twee kan 'n kandidaat in 'n verpligte vak laat druip, en daardie vak kan hom in die hele eksamen laat druip. Selfs in ons laerskole het daar tot diep in hierdie een verpligte vakke bestaan, soos reken en Engels, waarin 'n kandidaat moes slaag om oorgeplaas te word. Valentine<sup>1)</sup> maak melding van 'n geval waar die beste leerling met 'n totaal van 1328 punte geslaag het terwyl die tweede met 1307 punte gedruip het. Die volgende 18 het almal geslaag hoewel die laagste slegs 877 punte gehad het. Nommer twee het in een verpligte vak gedruip. Dit is duidelik dat sommige kandidate wat druip, beter sou presteer het in die volgende standaard of skool as sommige van die wat slaag.

(v) Die nasien vereis baie tyd, geduld en konsentrasie.

„Die opstel-eksamen is dus onnoukeurig, onbetroubaar en ongeldig. Daarenteen besit dit sy eienaardige waarde, wat meebring dat ons die opstel nie heeltemal moet uitskakel by enige metode van ondersoek van kinders se leerprestasie nie.“<sup>2)</sup> Die Komitee van Ondersoek na eksamens, aangestel op die eerste

1) Valentine, C.W.: The Reliability of Examinations, bl. 24.

2) Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Empiriese Opvoedk., bl. 30

Konferensie oor eksamens in Engeland in 1931, was ook nie ten gunste van die algehele afskaffing van hierdie soort eksamens nie<sup>1)</sup>; dit moes saam met die nuwe tipe behou word, maar sorgvuldige en sistematiese proefnerings moes ingestel word om 'n metode van eksaminering te ontwerp wat nie so onderhewig aan onsekerheid was nie. Odell<sup>2)</sup> sê:

"It is not a question of deciding whether the essay or the new-type examination is the better, and then of making exclusive use thereof, but rather of determining the occasions and circumstances under which each is most valuable and then employing each in accordance therewith."

(b) Geykte Skolastiese Toetse. Gedurende die tydperk waaroor hierdie verhandeling gaan, het daar op die gebied van eksamens en toetse merkwaardige verandering; en ontwikkeling gekom.

Reeds in 1894 tot 1895 is daar deur J. M. Rice<sup>3)</sup> e.a. in Amerika 'n begin gemaak met die toepassing van skolastiese toetse vir verskillende vakke wat hulle vir elke ouderdom en klas gestandaardiseer het deur die ondersoek van 'n groot aantal kinders van elke ouderdom en klas op skool. Gedurende die 20ste eeu het die toetse se uitgebreidheid daar in die meeste beskaafde lande geykte toetse vir bykans alle vakke bestaan het. In ons eie land, egter, is daar nog maar min op hierdie gebied tot stand gebring. Die rekentoetse van Coetzee moet in hierdie verband as baanbrekerswerk genoem word.

Die toets bestaan uit 'n groot aantal vrae wat die hele veld in daardie vak dek, en wat so verteenwoordigend is dat dit oor die hele land of landstreek toegepas kan word. Elke vraag se antwoord moet net uit 'n woord of 'n teken (onderstreping, skrapping, ens.) bestaan en daar moet net een korrekte antwoord wees, sodat verskillende eksaminatore nie oor die uitslag kan verskil nie; n.a.w. die persoonlikheidsfaktor moet uitgeskakel word en die toets moet suiwer objektief wees.

1) Hartog, P. en Rhodes, E. C.: t.a.p., bl. 10.

2) Odell, C.W.: Traditional Examinations and New-Type Tests, bl. 176.

3) Coetzee, J.C.: Eksperimentele Opvoedkundige Studies, bl. 157

So 'n toets sal dan betroubaar wees. Dit sal noukeurig wees as die skaal op alle punte gelyk is, d.w.s. as die graad van moeilikheid tussen enige twee opeenvolgende vrae oral in die reeks eners is. Dit sal geldig wees as dit toets wat dit voor-gee om te toets; m.a.w. 'n geskiedenis-toets moet nie deur stylspelling, handskrif, ens. beïnvloed word nie. Dit sal ekonomies wees as dit sonder buitensporige verbruik van tyd of geld toegedien en nagesien kan word. 'n Toets behoort so gestel te word dat geen leerling 0% en geeneen 100% kan behaal nie, anders word daar tussen diesulkes geen onderskeid aangetoon nie. Oral op die skaal moet daar onderskeid tussen verskillende grade van bekwaamheid aangetoon word. Nie net die vrae nie, maar ook die metode van toedien en van nasien moet gestandaardiseer wees. Uit die antwoorde van 'n groot aantal proefpersone van allerlei ouderdomme, geslagte, rasse, omgewings en standarde van ontwikkeling, word dan norme van prestasie bereken, waarvolgens latere proefpersone beoordeel word.

Hierbenewens is daar ook toetse ontwerp om die algemene verstand te meet. In 1905 het Binet daarmee begin.<sup>1)</sup> Hy het dit self hersien en na sy dood is die werk deur ander voortgesit in byna alle lande. By elke land se omstandighede is die Binet-toetse aangepas, gewysig, uitgebrei, en gestandaardiseer vir daardie land se bevolking. Gedurende die eerste wêreldoorlog is daar ook groeptoetse ontwerp om die algemene verstand te meet, omdat die individuele toetse te veel tyd in beslag geneem het vir die keuring van Amerikaanse soldate vir verskillende posisies in die leër.

Hierdie toetse moet beantwoord aan al die vereistes vir opvoedkundige toetse t.o.v. objektiwiteit, betroubaarheid, standardisering ens. Of hulle egter werklik al die funksies toets wat onder die term „algemene verstand“ verstaan word, is nog nie 'n uitgemaakte saak nie.<sup>2)</sup>

'n Ander gebrek van verstandstoetse is dat hulle geen aan-

1) Ibid., bl. 19.

2) Vgl. Goetzec, J.C.: Eksperimentele Opvoedkundige Studies, Deel 1, hf. 1 en 2.

dag kan skenk aan wat Rugg; noon<sup>1)</sup> kompensasie nie. „Inferior intellectual capacity is sometimes compensated by an everlasting perseverance which produces as high academic standing as does brilliance. . . . Thus we see that many persons of only average intellect achieve the highest of administrative positions.”

Deur middel van hierdie toetse kan die verstandelike ouderdom van 'n leerling en sy intelligensie-kwasiënt bereken word. Die I.K. verskaf, volgens die bevinding van Valentine o.a., alleen al 'n beter voorspelling van die toekomstige prestasie van 'n leerling as wat 'n toelatingseksamen alleen dit doen.

Die beskrywing van hierdie toetse en die berekening van die verstandelike ouderdom en die I.K. val buite die bestek van hierdie werk, en hoef nie hier verder onskryf te word nie. Die I.K. is egter hier van belang omdat die Transvaalse Departement van Onderwys onlangs (vanaf die begin van 1942) daartoe oorgegaan het om die hoërskooltoelatingseksamen en die beurs-eksamen, wat per slot van sake ook naas 'n toelatingseksamen was, af te skaf, en in die plek daarvan leerlinge tot hoërskole toe te laat op grond van hulle I.K. tesame met hulle prestasie op skool (gebaseer op interne beoordeling) gedurende die vorige twee jaar. Nominaal moet 'n kind se I.K. minstens 110 wees om die hoërskoolkursus te kan deurloop en die natrikulasie-eksamen of ekwiwalente, soos hulle vandag bestaan, deur te kom. (Vgl. bl. 272 infra).

(c) Die Nuwe Eksamen. Hierdie soort eksamen is bedoel om die tekortkominge van die ou tipe te elimineer. Die geykte opvoedkundige toetse sou die ou eksamen kan vervang of aanvul, maar dit is nog slegs vir enkele vakke gestandaardiseer, en, wat swaarder weeg, dit is nie vir bepaalde lokaliteite en toestande geyk nie, maar gewoonlik vir die land of provinsie as 'n geheel, en kan dus not algemeen geldende feite toets. Om ook hierdie beswaar uit die weg te ruim, word toetse deur elke

1) Malherbe, E.G.: Educational Adaptations in a Changing Society, bl. 226.

skool self opgestel, na die voorbeeld van, en beantwoordende aan die vereistes vir, die gekte toets, maar wat die veld dek wat vir daardie besondere skool geld.

Die nuwe eksamen is nie, soos dikwels beweerd word, slegs 'n geheue-toets nie want feite staan nie los van mekaar in die geheue nie. Prof. Ben D. Wood het in 1923 gesê <sup>1)</sup>: „We remember by thinking and we think by remembering.“ In die ou tipe eksamen word al die trappe van redenering, ens. weergegee, sowel as die eindresultaat; in die nuwe tipe word slegs die eindresultaat as antwoord verwag, maar om daardie resultaat te bereik, moet die kandidaat meestal die redeneerprosesse uitvoer, hoewel in sy gedagte.

Om nou die voordeel van die ou eksamen ook te behou, word deur Coetzee, Sandiford, Odell e.a. skrywers aanbeveel dat 'n eksamen uit een of twee vrae wat opstel-antwoorde vereis, en 'n groot aantal kort vragies moet bestaan. Dit is seker 'n aanbevelenswaardige voorstel, mits sorg gedra word dat die lang antwoorde nie so swaar weeg dat dit die uitslag uitermate beïnvloed nie.

As die uitslae van so'n eksamen in verband met die leerling se I.K. geneem word, kan daardie leerlinge uitgekies word wat die werk kan doen en wat dit ook werklik doen, d.w.s. diegene wat werklik voordeel uit 'n verdere kursus sal trek.

(d) Eksterne Eksamens. Dit is eksamens wat deur 'n liggaam buitekant die skool afgeneem of gekontroleer word, d.w.s. 'n liggaam wat met die werklike onderrig van die leerlinge niks te doen het nie. Die beste voorbeelde daarvan is die matrikulasie-eksamen en die eindeksamen van die middelbare skool.

Die enigste voordele aan so'n eksamen verbode, is dat dit 'n groot mate van eenvormigheid van peil in die hand werk, dat dit 'n erkende status verleen wat vir werkgewers e.a. aanneemlik is, en dat dit leerkragte tot groter inspanning (hoewel soms van 'n verkeerde soort) aanspoor. Die lg. voordeel kan egter nog beter verseker word deur inspeksie, en veral  
 1) Aangehaal deur Kandel, I.L.: Exams and their Substitutes in

deur die toesig van die Hoof aan wie sedert 1935 in die Transvaal groot verantwoordelikheid in hierdie opsig opgedra is.

Die eksamen het egter groot nadele, wat meer in besonderhede bespreek moet word.

Nadele van eksterne eksamens.

(i) Hulle probeer toets wat 'n leerling op 'n gegewe oomblik ken, sonder om in aanmerking te neem hoe hy aan daardie kennis gekom het, hetsy deur te blok, deur vroe toevallig reg te raai, of deur gereelde inspanning oor 'n lang tydperk. Ook word nie in aanmerking geneem in watter goedstemming hy op daardie oomblik verkeer nie, of hy droefgeestig of senuweeagtig is of verlang, of miskien hoofpyn of tandpyn het.

(ii) Hulle toets nie altyd die waarlik waardevolle deel van 'n vak nie. Die doel van letterkundige studie is tog veral om waardering daarvoor aan te kweek. Dit is egter moeilik om vroe te stel wat meer doen as om feite aangaande letterkunde te toets. Net die droë bene kan getoets word. By geskiedenis word hoofsaaklik feitekennis en datums getoets wat per slot van rekening minder noodsaaklik is as die aankweek van goeie burgerskap. „If the aim of historical instruction is to enable the child to appreciate the values of social life, ..... the essential thing in its presentation is to make it moving, dynamic.”<sup>1)</sup> Hoe kan waardering van sosiale waardes egter behoorlik geëksamineer word in 'n skriftelike eksamen? Omdat sekere dele van 'n vak makliker as ander getoets kan word, bestaan daar altyd die gevaar dat 'n onderwyser, wat sy leerlinge vir 'n aanstaande eksamen wil afrig, meer nadruk op daardie dele sal lê en die noodsaakliker dele sal verwaarloos. Wye belesenheid in 'n taal is seker belangriker as stelwerk, en tog kan lg. baie makliker getoets word as eersgenoemde. Hierdie feite beïnvloed die werk van skole nadelig, want slegs werk wat vir die eksamen nuttig is, kan aangeduif word. Afwykings kan gewoonlik nie gedoog word nie, van hoeveel waarde

1) Dewey, J.: The School and Society, bl. 156.

dit vir die leerlinge se algemene ontwikkeling ookal nag wees.

Die werklike waardevolle aktiwiteite van die lewe sorteer volgens Nunn, onder twee groepe <sup>1)</sup>:

"In the first we place the activities that safeguard the conditions and maintain the standard of individual and social life: such as the care of health and bodily grace, manners, social organization, morals, religion; in the second, the typical creative activities that constitute, so to speak, the solid tissue of civilization. ....  
What a poor thing it would be if the poet ceased to dream and sing, if there were none to "handle the harp and pipe," if the hand of the craftsman forgot its cunning!" <sup>2)</sup>

Omdat hierdie aktiwiteite nie geëksamineer kan word deur 'n skriftelike eksterne eksamen nie, is daar altyd die gevaar en die neiging om hulle af te skeep terwille van ander sake wat, net die oog op die eksamen, „nuttiger“ is.

(iii) Afrigting vir eksamens vind gewoonlik plaas in minder of meerder mate, omdat daar soveel van die eksamen-uitslae afhang. Hierdie afrigting kan die leerlinge groot liggaamlike skade berokken. I.v.m. die hoërskool-toelatingseksamen in Engeland word in „Educational Pamphlet“ No. 110 van die Board of Education gesê <sup>3)</sup>:

"The scholarship class looks lively and vigorous at present, but the headmaster says that when the examination is imminent, they show very marked signs of strain. His own description of them is 'they look as if they were carrying all the cares of the world on their shoulders, and look like old men and women. The parents have made them feel the tremendous importance of the examination'."

Hartog het beweer dat eksamens gekom het om te bly, <sup>3)</sup> tog sal niemand wil beweer dat ons eksamens volmaak is nie. Die beswaar teen eksamens soos hulle vandag bestaan, is, volgens hom, veral dat hulle op die kandidaat 'n ongesonde jaar of twee van inpomp- ing afdwing, en dat die gesondheid gedurende hierdie tydperk soms blywend geskade word. "The point to aim at is so to improve examinations that they become a test of power and not of memory." Dis wat Engelse geleerdes <sup>se</sup> en die hele Transvaalse stelsel was op die Engelse gebaseer, sodat dieselfde ook vir die Transvaal gegeld het, en in die hoërskool nog geld. Deurdadig almal vir dieselfde eksamen afgerig word, word die kinders se

- 1) Nunn, P.: Education, Its Data and First Principles, bl. 242.
- 2) Hartog, P.J.: The Purposes of Examinations, bl. 12.
- 3) Journal of Education, Mrt. 1911. bl. 165.

persoonlikheid dikwels onderdruk. Sydney Walton het by 'n toelatingseksamen die kandidate gadeslaan en sy indruk daarvan weergegee<sup>1)</sup>: Soos die seuns daar gesit en die eksamen geskryf het („the spoon whereby we skim the cream off those broad basins, the elementary schools, as someone has said”), was hulle almal een tipe, „one same drear pattern, pale and passionless; a mere machine, a calculator. We are examining them, but they are missing.” Hy het gevra waarom daar nie ook 'n liggaamlike toets gegee is nie; waarom nie ook potlood en kwas en handewerk nie.

(iv) Eksterne eksamens toets nie eers die doeltreffendheid van 'n skool nie, want alle leerlinge word oor een kam geskeer, sonder om die omgewing en die omstandighede van 'n skool of die afkoms van die leerlinge in aanmerking te neem. 'n Skool in die verste uithoek van die land, ver verwyderd van alle beskawende invloede, gevul met leerlinge van armlankes, het, vir sy omstandighede, miskien beter werk gedoen as 'n meer bevoorregte skool, maar die eksamenuitslae lewer daar geen bewys van nie. Eksterne eksamens maak ook geen onderskeid tussen die skole met 'n eng leerplan en die met 'n ruimer leerplan waar die moderne beweging reeds tot sy reg gekom het nie.

(v) Morele hoedanighede soos vasberadenheid, volharding, hardwerkendheid, konsentrasie, wat van soveel waarde in die lewe is, word alleen indirek deur eksamens getoets. Dit kan gebeur dat 'n leerling wat sonder een van hierdie deugde is, in 'n eksamen bo-aan staan, terwyl die een wat 'n toring van sterkte en deug in die klas en daarbuite is en wat getoon het dat op hom gereken kan word, onderaan staan of selfs druip. Soms is dit juis sulke deugde soos hulpvaardigheid by siekte wat 'n kind laat druip. Nadat sulke druipelinge skool verlaat het, is hulle onderwysers soms verstom deur die sukses wat hulle in die lewe behaal, terwyl die wat goed geslaag het en daarom miskien in hoër poste geplaas is, 'n mislukking van hulle werk maak. Dit gebeur omdat kennis alleen getoets word, en dit gewoontlik teoretiese kennis, en nie ook die vermoë om

daardie kennis in die praktyk toe te pas nie.

'n Groter kwaad wat hieruit voortvloei, is dat die skole, in hulle voorbereiding vir die eksamen, hulle toelê op kennis-inpompings terwille van die kennis alleen en nie die verband tussen kennis en karakter in die oog hou nie, en dit is van die grootste belang. Dewey sê<sup>1)</sup>:

"The most important problem of moral education in the school concerns the relationship of knowledge and conduct. For unless the learning which accrues in the regular course of study affects character, it is futile to conceive the moral end as the unifying and culminating end of education."

Omdat kennis-inpompings hoofsaak is, bly daar geen, of te min, tyd oor vir opvoeding vir vryetydsbesteding, en dit is volgens die moderne strewe 'n uiters noodsaaklike opvoeding. Groot nadruk is daarop gelê tydens die N.O. B.-konferensie van 1934. Dr. J.J.v.d.Leeuw het gesê<sup>2)</sup>: "There is no more pathetic spectacle than that of an age which is bored with life. Materially our modern world is richer than perhaps any preceding age; spiritually we are paupers." Prof. John Murray het o.a. gesê<sup>3)</sup>:

"The father plants a tree and the son or the grandson fells it. So what is done at school in the teens or earlier tells in the thirties, forties, or fifties..... Immediate results, and certainly examinations, will not test the work, but the qualities of the pupils in mature life when the teachers may be dead and gone."

Daar moet dus vir die vryetyd opgevoed word. "If the teens are looked after, the twenties, thirties, and forties will look after themselves."

(vi) Eksterne eksaminatore hou soms meer die oog op hulle vak, veral as hulle universiteitsprofessore is wat hoërskoolleerlinge moet eksamineer, as op wat by die leerlinge se verstandelike vermoëns pas. Omdat hulle nie in persoonlike aanraking met die leerlinge kom nie, besef hulle nie altyd waartoe die leerlinge in staat is nie, en stel die vrae miskien dubbelsinnig of te ingewikkeld.

(vii) Daar is meestal geen kontak tussen die eksaminatore onderling nie, sodat die leerlinge se kennis nie as 'n geheel beoor-

1) Dewey, J.: Democracy and Education, bl. 418

2) Malherbe, E.G.: Educl. Adaptations in a Changing Society, bl. 16.

3) Ibid., bl. 29 en 33.

deel kan word nie, maar broksgewyse<sup>1)</sup>.

(e) Interne eksamens. Hierdie eksamens word afgeneem deur die persoon of persone wat in direkte aanraking met die leerlinge is en wat verantwoordelik is vir die daaglikse onderrig van die leerlinge.

As interne eksamens gestel word met die oog op die bevordering van die leerlinge, gaan hulle aan sommige van dieselfde gebreke as eksterne eksamens mank veral nos. (i), (ii), (iii), en (v). Bevordering behoort nie op die uitslag selfs van 'n interne eksamen te geskied nie, maar op grond van die onderwyser se kennis van die werk wat die leerlinge oor 'n lang tydperk gedoen het.

Die eintlike funksies van interne of skooltoetse is diagnose en prognose — diagnose om vas te stel welke deel of dele van die onderrig die leerlinge nog nie behoorlik ken of begryp nie, om opnuut aandag daaraan te skenk; prognose om vas te stel waartoe die leerlinge eintlik in staat is, om sy vermoëns en aanleg te peil en hom daarvolgens in die regte rigting te lei.

"The success of an educational system can or should no longer be measured in terms of the numbers who pass or fail in examinations, but by the degree to which it has been able to discover the abilities and needs of pupils and students and has provided for them the type of education from which they are capable of profiting. And for this purpose the traditional type of examination cannot be used." 2)

Verder dien skooleksamens om die leerlinge aan te spoor tot rewisie van gedane werk, tot sistematisering van hulle kennis en tot toepassing daarvan.

Die eksamen moet van so'n aard wees dat dit aan elke leerling die geleentheid verskaf om aan homself reg te laat geskied daar hy anders ontmoedig word. Elkeen moet sy beste kan presteer. Daar moet dus voorsiening gemaak word vir opstel-tipe vrae (een of twee) sowel as nuwe-tipe vrae, want ondersoek het aangetoon

1) Oor die gebreke word nog meer in die verhandeling gesê. Vgl. veral hf. V.

2) Kandel, I.L.: t.a.p., bl. 88.

dat leerlinge<sup>1)</sup> wat wel die feite i.v.m. geskiedenis goed genoeg geken het om 45, 50 en selfs meer persent in die nuwe eksamen te behaal, slegs 15 tot 30 persent in die oue behaal het wat dieselfde veld gedek het. Dit is die leerlinge wat hulle gedagtes nie goed in woorde kan uitdruk nie en wat volgens Gunter se mening tog nooit geskiedenis as 'n wetenskap sal bestudeer nie. Om sulke leerlinge 'n billike kans te gee, is so 'n samestelling nodig.

3. DIE IDEEAAL, waarna gestreef behoort te word, soos dit skyn, is die afskaffing van alle eksterne eksamens in die skole, en die instandhouding van interne eksamens slegs vir die bogenoemde doeleindes. Solank as hierdie ideaal nog nie wesenslik is nie, moet eksamens sodanig hervorm word, dat die nadele tot 'n minimum beperk word:

(i) Die nuwe tipe vrae wat 'n aansienlike deel van die eksamen behoort uit te maak, sal, met die nodige sorg, min moeilikhede oplewer t.o.v. objektiwiteit, hoewel hulle lig te moeilik gestel kan word, soos die geval was met die Algemene Kennisvraestel vir st. VI, in die Transvaal ingevoer in 1935.

(ii) Wat die opstel-tipe vrae betref, moet daar definitiewe merkreëls opgestel word. Waar dit met die nodige sorg gedoen word, kan 'n taamlike mate van ooreenstemming deur verskillende eksaminatore bereik word. Gunter het, waar sulke merkreëls gebruik is, gevind<sup>2)</sup> dat die korrelasie-tussen die punte van verskillende eksaminatore taamlik hoog was. Die volgende syfers toon die korrelasie-koëffisiënt tussen drie merkers:

	Ou tipe	nuwe tipe	verskil ten gunste van nuwe.
r tussen A en B	.876	.998	.122
A en C	.944	1.00	.056
B en C	<u>.896</u>	<u>.998</u>	<u>.102</u>
Gemiddeld	<u>.9053</u>	<u>.9986</u>	<u>.0933</u>

1) Gunter, C.F.G.: 'n Vergelyking van die Tradisionele of Opstel-eksamen en die Nuwe of Objektiewe Eksamen as Eksamenmetodes in Geskiedenis in die Sekondêre Skool. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, 1933.), bl.48.

2) Ibid., bl. 35 en 36.

Die volgende toon die  $r$  tussen vier merkers:

	Ou tipe	nuwe tipe	verskil ten gunste van nuwe.
$r$ tussen A en B	.91	.997	.087
A en C	.86	.994	.134
A en D	.896	.999	.103
B en C	.746	.995	.249
B en D	.71	.999	.289
C en D	<u>.80</u>	<u>.995</u>	<u>.195</u>
Gemiddeld	<u>.8203</u>	<u>.9965</u>	<u>.1762</u>

Sy gevolgtrekking is dat, met die nodige voorsorg, die ou eksamen tot 'n hoë mate objektief gemaak kan word. Sy agterstand by die nuwe is egter nog opvallend.

(iii) Aangesien die moeilikheid van die vakke, die gehalte van die werk wat die onderwysers doen en die gemiddelde aanleg van 'n groot aantal kinders nie grootliks kan verskil van jaar tot jaar nie, moet daar sorg gedra word dat die gemiddelde eksamenpunte in 'n vak ook nie van jaar tot jaar groot verskille toon nie, daar dit waarskynlik net aan die ondoeltreffendheid van die eksamen toe te skryf sal wees. Om sodanige ondoeltreffendheid te balanseer, moet die punte verwerk word. As die gemiddelde punte in geskiedenis bv. die een jaar 45% is en die volgende jaar 39%, moet elke leerling se punte met  $\frac{45}{39}$  vermenigvuldig word.<sup>1)</sup> Ook die vakke onderling moet nie groot verskille toon nie, en elke vak moet min of meer die normale distribusie toon.

Gebiede waar eksamens nie net geduld nie, maar as 'n vereiste behoort beskou te word, is

- (i) vir publieke diens, soos die Staatsdiens, om te verseker dat slegs geskikte amptenare vir die soort diens in diens geneem en die publieke geld nie verspil word nie. Die aard van sulke eksamens is hier nie ter sake nie;
- (ii) waar slegs vaardigheid die doel is, soos die geval is met bv. meganiese rekene, taalgebruik, ~~s~~ spelling, tikskrif, snelskrif,

1) Thomas, Terry: The Science of Marking, bl. 3.

ambagte, ens. Hier is die eksaminering maklik en kan doeltreffend wees;

(iii) vir persone wat privaat studeer, omdat daar op geen ander wyse beheer hieroor uitgeoefen kan word nie;

(iv) vir beroepsleiding.

4. EKSAMENS IN ANDER LANDE. 'n Kort oorsig van die ontstaan, ontwikkeling en teenswoordige toestande van eksamenstelsels in enkele ander lande is hier nodig terwille van vergelyking van die Transvaalse ontwikkeling daarmee

Eksamens van die een of ander soort is al vir eeue, ja vir duisende jare in gebruik. Die bekendste en oudste is die stelsel van die Sjinese<sup>1)</sup> maar ook die Grieke, Romeine e.a. volkere het van eksamens gebruik gemaak. Eksamens was nie altyd mondeling of skriftelik nie, maar het soms daarin bestaan om dinge te doen; nogtans was dit eksamens wat die kennis moes toets van wat geleer is. In die Middeleeue bv. het eksamens presies getoets wat hulle bedoel was om te toets<sup>2)</sup>. 'n Onderwyser moes toon dat hy kon onderwys gee, 'n bouer dat hy kon bou, 'n redenaar dat hy kon redevoer.

(a) Engeland<sup>3)</sup>: Eksamens soos hulle tans bekend is, het geleidelik ontwikkel uit die gebruik van „disputasies“, waar kandidate hulle mondeling moes verantwoord en verdedig. Die verandering van disputasies tot eksamens het geleidelik geskied. Vroeg in die negentiende eeu, omdat die vrae en antwoorde te ingewikkeld en onverstaanbaar geword het, is skriftelike vrae en antwoorde ingevoer. Die groot verandering het in 1827 gekom, op aanbeveling van 'n sindikaat wat nuwe regulasies vir Cambridge moes opstel. Oxford het die stelsel enige jare later ingevoer en Londen in 1858. Die universiteite wou die beste studente trek, en vir die keuring is middelbare skooleksamens ingevoer, eers deur die College of Preceptors

1) Odell, C.W.: Traditional Examinations and New-type Tests, bl. 3.

2) Hartog, P.J.: Examinations and their Relation to Culture and Efficiency, bl. 5 - 6.

3) Tensy anders vermeld, is die gegewens in hierdie paragraaf verkry uit Raymont, T.: The Principles of Education, bl. 278-281.

in 1853, daarna deur Oxford en Cambridge in 1858. Groot publieke skole soos Winchester en Eton wou weer graag skander leerlinge van 12 tot 14 jaar trek<sup>1)</sup> en het beurse beskikbaar gestel waarvoor „scholarship“- eksamens ingestel is.

Die vernaamste kenmerk van al hierdie eksamens was dat hulle ekstern was, afgeneem deur liggame wat niks met die onderrig van die leerlinge te doen gehad het nie. Dieselfde beginsel is op die werk van die laerskole toegepas toe die heriene (Lowe-) kode in 1861 ingevoer is wat „payment by results“ die basis van regeringstoelae gemaak het.<sup>2)</sup>

As gevolg van die Lowe-kode het die aantal suksesse in eksamens reeds gou gedaal en „in the majority of schools, neither very good nor very bad, the instruction has sensibly deteriorated,“ in die woorde van inspekteur Matthew Arnold.<sup>3)</sup> Die inspekteurs en onderwysers was bitter ontevrede oor die stelsel en reeds in 1875 is verligting aangekondig.<sup>4)</sup> In 1888 het ongeveer 400 handtekeninge<sup>5)</sup> onder 'n kragdadige protes teen eksamens in die Nineteenth Century Magazine verskyn.

„The protesters held that children and youths had come to be regarded by schoolmasters as suitable instruments for earning grants of public money, winning scholarships and the like; and they recounted the physical and intellectual evils which they supposed were fostered by the inherent faults of the system.“

In 1895 is die stelsel afgeskaf,<sup>6)</sup> maar „for 33 years the teachers had been treated as machines and they were suddenly asked to behave as intelligent beings.“ So gewoon was onderwysers en inspekteurs aan die ou orde dat die Board of Education in 1901 nogeens moes waarsku dat die enigste skriftelike eksamens wat in 'n skool afgeneem nog word, deur die onderwysers afgeneem moes word.

1) Quick, R.H.: Essays on Educational Reformers, bl. 97.

2) Raymont, T.: t.a.p., bl. 280; A.E.C. & N.U.T.: Exams. in Public Elementary Schools, bl. 4; Monroe, P.: History of Educ. bl. 733.

3) A.E.C. & N.U.T.: t.a.p., bl. 7.

4) Ibid., bl. 6.

5) Quick, R.H.: t.a.p., bl. 96.

6) A.E.C. & N.U.T.: t.a.p., bl. 8.

Daar was hierna wel 'n beweging in die regte rigting, nl. om eksamens meer betroubaar te maak, want in 1923 het Ballard geskryf<sup>1)</sup> dat alle hervorming van eksamens in dieselfde rigting gegaan het, nl. van die onsekere na die sekere, van die subjektiewe na die objektiewe, van die wisselvallige en persoonlike na die onafhanklike en onpersoonlike - in een woord, van raaiwerk na meting. Die misbruik van eksamens het egter voortgeduur want in 1928 is daar 'n „Joint Advisory Committee" deur die „Association of Education Committees" en die „National Union of Teachers" (A.E.C. en N.U.T.) aangestel om 'n ondersoek na die gebruik van eksamens in te stel en „to consider the lines on which the A.E.C. and N.U.T. might cooperate to regulate the use and prevent the abuse of such examinations." <sup>2)</sup> Die gesamentlike komitee se verslag en aanbevelings is in 1930 gepubliseer onder die titel „Examinations in Public Elementary Schools"

In 1931 is 'n internasionale konferensie oor eksamens te Eastbourne gehou<sup>3)</sup> onder voorsitterskap van Paul Monroe, en gefinansier deur die Carnegie-korporasie van Nu-York. As gevolg van hierdie konferensie is 'n internasionale ondersoek na eksamens ingestel in die verteenwoordigde lande. Die resultate i.v.m. Engeland is deur Hartog en Rhodes<sup>4)</sup> gepubliseer in 1936. In 1931 was daar by sommige verteenwoordigers op die konferensie en by die publiek oor die algemeen 'n tevredenheid met die toe bestaande eksamenstelsels. Na die ondersoek aan die gang gesit is, is daardie tevredenheid alhoemeer geskok.<sup>5)</sup> Ook die tevredenheid met onderwys in die algemeen is geraak, want eksamens hang ten nouste met die hele onderwysstelsel saam.

Die internasionale ondersoek, onderneem deur vooraanstaande deskundiges uit alle westerse lande, het groot gebreke aan die lig gebring. Verdere konferensies is in 1933 en in 1935 belê. Op laasgenoemde, gehou te Folkestone, was nog meer lande

1) Ballard, P.B.: The New Examiner (1923), bl.9.

2) A.E.C. en N.U.T.: Opdrag.

3) Monroe, P.: Conference on Examinations

4) Hartog, P.: en Rhodes, E.C.: An Examination of Examinations.

5) Kandel, I.L.: Examinations and their Substitutes in the U.S., bl. 3.

verteenwoordig as op die eerste van 1931. Die verslag van die derde konferensie is vervat in 'n Bylaag in „Examinations and their Substitutes in the U.S.” van Kandel.

(b) Die Verenigde State<sup>1)</sup>: In Amerika was skriftelike eksamens blykbaar onbekend tot ongeveer die helfte van die negentiende eeu. Tot op daardie tydstip het skole en selfs kolleges jaarlikse eksamens of inspeksies gehad, gehou deur „skoolbezoekers” of trustees. Sulke eksamens was mondeling, en is afgeneem deur die onderwysers onder/toesig van die besoekers, of deur die besoekers self.

Toen die helfte van die negentiende eeu is daar gereeld jaarlikse publieke eksamens gehou, en die aard daarvan was om publieke vertonings te hou om briljante leerlinge in vertoon te laat maak en sodoende die onderwysers op te hemel. Soveel misbruik het hierby ingesluip dat dit tot die invoering van skriftelike eksamens aanleiding gegee het. Sulke eksamens sou ook die werk aanmerklik verlig, omdat die antwoorde dan met verloop van tyd nagesien kon word. Skriftelike eksamens is dan die eerste in Boston ingevoer in 1845. In 1857 is deur die superintendent van die Chicago-skole aangekondig dat 'n skriftelike toelatingseksamen tot die publieke hoërskool ingestel is.

Reeds in die tagtigerjare is kritiek op die nuwe eksamenstelsel uitgespreek, omdat die eksamens leerlinge aangemoedig het om net vir punte te studeer, en omdat geen twee onderwysers dieselfde puntotal vir 'n selfde antwoord sou toeken nie. Nog voor die einde van die 19de eeu het die entoesiasme vir die eksamenstelsel begin verdwyn, maar die kritiek was nog gegrond op menings en opinies en nie op wetenskaplike gegewens nie. Aanvalle is bv. deur E.H. Nichols (1900), A.T. Hadley (1901), J.M. Cattell (1905), en E.L. Thorndike (1906) gemaak.<sup>2)</sup>

Beaagvaardde twee het ook reeds statistiese metodes begin aanwend om die onbetroubaarheid van punttoekenning te bewys, maar eintlik eers in 1912 is uitgebreide proefnemings aangewend<sup>3)</sup>

1) Kandel, I.L.: t.a.p., bl. 22 - 28.

2) Kandel, I.L.: t.a.p. bl. 58 - 60.

3) Ibid., bl. 61 - 63.

deur D. Starch en E.C. Elliott wat afdoende bewys gelewer het van die onbetroubaarheid daarvan. Hulle gevolgtrekking was dat gestandaardiseerde toetse en meetskale vir alle vakke opgestel moes word op dieselfde wyse as die skale wat toe reeds vir rekeno, opstel en handskrif bestaan het.

Ook van ander kante<sup>1)</sup> is die tradisionele eksamen aangeval en spoedig het dit in diskrediet geraak. By bogemelde besware het ook die besware gekom dat sulke eksamens nadelig vir die gesondheid was, doeleindes op sigself geword het, tot blok e.a. verkeerde studiemetodes aanleiding gegee het, en dat die onderwyser sy leerlinge daarsonder behoort te kan gradeer.

Reeds in 1902 is die stelsel van geakkrediteerde skole in die Nu-Engelandstate ingevoer<sup>2)</sup> met die stigting van die "New England College Entrance Certificate Board," en het daardie skole hul eie eksamens beheer.

Die "Board of Regents" wat sedert 1865 in die Nu-Yorkstaat toelatingseksamens tot hoërskole en kolleges afgeneem het, het sedert 1906 die medewerking van die onderwysers ingeroep, en vanaf 1936 is die antwoorde deur die onderwysers nagesien in die skole waar hulle geskryf is, en daarna aan die Staatsdepartement voorgelê vir herlesing deur die eksaminatore wat bygestaan is deur meer as 150 ervare onderwysers.

Ondertussen het die Raad die nuwe tipe eksamen gedeeltelik ingevoer<sup>3)</sup> omdat die onbetroubaarheid en subjektiwiteit van die ou tipe so duidelik geblyk het in die groot variasies tussen die persentasies suksesvolle kandidate van jaar tot jaar. As daar bv. in 1898 soveel as 63% kandidate in fisika geslaag het vergeleke met 36% die vorige jaar, moes daar iets fundamenteels aan die eksamenstelsel geskeel het, veral as aangeneem word dat die bekwaamheid van leerlinge en onderwysers en die moeilikheid van vakke van jaar tot jaar nie grootliks sal verskil nie, en dat gevolglik ongeveer dieselfde persentasie leerlinge elke jaar suksesvol behoort te wees.

1. Kendall, I.D. & t.a.p., bl. 65.

2. Ibid., bl. 36.

Gegewens word deur Kandel verstrekk<sup>1)</sup> van die persentasie kandidate wat in elke vak geslaag het, eers in 1916 tot 1930 toe slegs die ou tipe eksamen in gebruik was, en weer in 1931 tot 1935 toe 'n samestelling van die ou en nuwe tipe in swang was. In die eersgenoemde tydperk was die verskil tussen die hoogste en die laagste persentasie vir die vyf jaar in 9 verskillende vakke 7.3, 12.9, 7.3, 8.2, 11.7, 8.6, 11.6, 7.9 en 13.4, nadat al die moontlike maatreëls getref was om die eksamen en die nasienwerk so betroubaar as moontlik te maak; in laasgenoemde tydperk was die ooreenkomstige verskille 2.6, 3.8, 8.9, 4.5, 6.3, 3.2, 4.5, 13.4, en 10.9 — byna deurgaans kleiner as eersgenoemde, maar nog te groot. Gedurende die laaste vyf genoemde jare het die punttoekenning van die onderwysers en die van die eksaminatore deurgaans met minder as 3% verskil.

Die „College Entrance Examination Board“ het dieselfde groot variasies ter harte geneem en 'n rede daarvoor probeer formuleer<sup>2)</sup>. Uiteindelik, ongeveer 1923, is tot die gevolgtrekking geraak dat dit toe te skryf is aan

„the unfortunate wording of one or more questions. The questions have occasionally been too long and complicated. Sometimes terms unfamiliar to the candidate have been employed. Sometimes the meaning of the troublesome question would have been obscure to anyone. Sometimes it has been capable of two or more interpretations, one of which was not even suspected by the examiners.“

In 1931 kon Thorndike meld<sup>3)</sup> dat die eksamens in die V.S.A. grotendeels in die hande van die onderwysers was. „In general the educational achievement of a boy or a girl is measured and his educational advancement is determined by the individual judgments of those who teach him, expressed in marks, averages thereof, and degrees, diplomas and certificates based thereon.“

(c) Frankryk. In 1931 het die Franse verteenwoordiger op die Internasionale Konferensie oor eksamens, M. Deselos, beweer<sup>4)</sup> dat eksamens in Frankryk altyd baie belangrik was, en

1) Ibid., bl. 47.

2) Ibid., bl. 50.

3) Monroe, P.: Conference on Examinations, bl. 23.

4) Ibid., bl. 12.

nog steeds in belangrikheid toegeneem het. Nogtans is die doeltreffendheid daarvan nog nooit ondersoek nie.

"Now, never at any time in France have examinations been studied scientifically. As far as examinations go, we are living on a tradition, we are living on a practice that has been handed down, that functions well, indifferently, or badly, but that functions; it just functions."

(d) Duitsland: Dr. Becker het gesê<sup>1)</sup> dat daar in Duitsland 'n neiging bestaan het om geen persoon bloot volgens die uitslae van 'n eksamen te beoordeel nie, maar sulke uitslae met latere waarneming aan te vul; omandidate te laat eksamineer deur eksaminatore wat met hulle bekend was; om eindeksamens te hou liever as toelatingseksamens; om persone 'n proeftydperk te laat dien, ens. Alles het in Duitsland onder die Staat gestaan, dus ook eksamens.

Volgens Becker was Duitsland „die land van eksamens“ soos Sjina dit vroeër was, in sover dat daar baie betrekkinge was, wat slegs deur eksamens verower kon word, bv. selfs die betrekking van 'n privaat musikonderwyseres. Tog was daar, volgens hom, nog baie meer eksamens in Amerika.

5. EKSAMENS IN DIE TRANSVAAL: Soos uit die verhandeling sal blyk, was die eksaminering van alle leerlinge, ook die in die laerskole, gedurende die eerste kwart van die twintigste eeu ekstern. In navolging van die stelsel van betaling volgens uitslae wat in Engeland in 1861 ingevoer en reeds in 1895 weer afgeskaf is, is alle leerlinge in die laerskole deur die inspekteurs individueel geëksamineer tot ongeveer 1923 toe 'n stelsel van gelyktydige oorplasing in die meeste kringe ingevoer is, wat nog niks anders as eksterne eksamens was nie, beheer deur die inspekteur en komitees van onderwysers. Eers teen 1930 is alle eksterniteit in die laerskooloornplasinge verwyer, behalwe t.o.v. die eindeksamen wat in swang gebly het tot 1935 toe dit afgeskaf is. Die beurseksamen wat dit vervang het vir die keuring van leerlinge vir hoërskoolbeurse, is in 1942 afgeskaf, en daarmee is die laerskool van alle inmenging van buite bevry. Selfs interne

1) Ibid., bl. 14 - 16.

eksamens word tans nie deur die outoriteite vereis nie, maar oorplasing kan deurgaans op grond van die jaar se werk geskied.

In die junior hoër- en hoërskole bestaan daar nog eind-eksamens wat aan al die nadele van die tradisionele opsteltipe eksterne eksamens onderhewig is, nietoestaanende baie klagtes reeds geuit is deur onderwysers e.a.

In 1933 is 'n ondersoek deur C.F.G. Gunter ingestel na die betroubaarheid van die ou tipe eksamen i.v.m. geskiedenis in die middelbare skool, en 'n vergelyking getref met die nuwe tipe. Dit het afdoende bewys dat die ou tipe minder betroubaar was as die nuwe, veral in die geval van leerlinge wat nie so 'n goeie aanleg vir die gebruik van woorde het nie.

In die opleidingskolleges vir onderwysers is alle eksamens tans afgeskaf wat die professionele kursus betref, nadat die kolleges vir die afgelope agt jaar hulle eie interne eksamens afgeneem het.

In alle skole, behalwe hoër en junior hoër, het die Transvaal dus gevorder tot sover as wat die meeste ander lande tans gevorder het. Die ideaal sal bereik wees, sover as die teenswoordige kennis, ondersoekings en opvattings strek, as ook die eksterne eksamens in die hoër- en junior hoërskole afgeskaf is.

## B. INSPEKSIE.

1. DIE BENAMINGS. „inspekteur“ en „inspeksie“ is m.i. ongelukkig gekies omdat dit die indruk gee van „foute soek.“ Die woord inspeksie beteken eintlik kyk, noukeurig kyk; waarna? of die werk volgens voorskrifte gedaan is, en waar dit van die voorskrifte afgewyk het. Die benaming pas wel by die inspeksie van fabriek, van geboue, van gesondheidstoestande ens. maar nie by die van onderwys nie, aangesien die werk van die inspekteurs van onderwys, tans ten minste, van 'n gans ander gehalte is. Die naam is saam met die funksie uit die Engelse stelsel oorgeneem; daarom dat daar so 'n groot onderskeid is tussen die funksie van die Transvaalse inspekteurs en die veel beter en omvangryker funksie van die Amerikaanse superintendente.

Die werk van die superintendente in die V.S.A. sluit al die werk van ons inspekteurs in en nog veel meer<sup>1)</sup> t.o.v administratiewe en gemeenskapswerk en navorsing.

"At its lowest level," skryf Barr,<sup>2)</sup> "supervision may be limited to pure inspection, carried on for the single purpose of ascertaining the efficiency of the various workers concerned. Inspection as the sole aim of supervision has been justly criticised, but it is important to realise that inspection, . . . . . is the essential first step in building up a system of education, or in improving its educational contribution."

"Supervision," sê Ayer en Barr,<sup>3)</sup> "is a specialised function devoted to the inspection, direction and improvement of the educational activities of individuals working at one administrative level, administered by superior officers working at higher administrative levels."

Ook Taute het teen die benaming inspekteur bewaar gemaak,<sup>4)</sup> dog kon niks beter voorstel nie. Ek wil die naam "Adviseur van Onderwys" voorstel i.p.v. "Inspekteur van Onderwys." In die skoolpraktyk sal dit wel verkort word tot "Adviseur," 'n gerieflike naam wat die funksie van die inspekteur uitmuntend beskryf, en nie die stigma dra wat die huidige benaming soms aankleef nie.

2. INSPEKSIE IN DIE TRANSVAALSE ONDERWYS. Met die instelling van die Britse onderwysstelsel in 1900, is daar dadelik 'n aantal organiserende inspekteurs aangestel om voorsiening te maak vir die nodige onderwysfasiliteite en om toe te sien dat die nuwe regering se beleid t.o.v. onderwys uitgevoer is. Aanvanklik moes hulle ook die werk doen wat later deur die skoolrade gedoen is. Hulle moes onopgeleide onderwysers en ingevoerde onderwysers wat vreemd teenoor die landsomstandighede gestaan het, inlei in die werksaamhede. Hulle moes die publiek ontmoet en hulle probeer versoen met die nuwe beleid. In die skole moes hulle alle leerlinge individueel ondersoek en oorplaas omdat die onderwysers

- 
- 1) Vgl. Barr, A.S. & Burton, W.H.: The Supervision of Instruction, bl. 9 - 20.
  - 2) Barr, A.S.: An Introduction to the Scientific Study of Classroom Supervision, Preface, bl. ix.
  - 3) Ayer, Fred. C. & Barr, A.S.: The Organisation of Supervision, bl. 348.
  - 4) Taute, Ben: Skoolhoof, Assistent en Professie, bl. 88.

algemeen onbevoegd was daarvoor en ook die onus liever nie wou dra nie.

Met die instelling van skoolrade in 1906 het die oprigting van geboue, verskaffing van onderwysers, toekenning van beurse, ens. in die hande van die rade oorgegaan, en, terwyl die rade onderwys toe moontlik gemaak het, het dit by die inspekteurs berus om dit doeltreffend te maak.

Individuele eksaminering van leerlinge deur inspekteurs het sy oorsprong in Engeland gehad as 'n gevolg van die Lowe-kode van 1861,<sup>1)</sup> en is daarvandaan in Suid-Afrika ingevoer, maar waar dit in Engeland reeds weer in 1895 afgeskaf is,<sup>1)</sup> het dit in Suid-Afrika in gebruik gebly tot in die twintigerjare van die twintigste eeu, waarna oorplasing geleidelik in die hande van die onderwysers oorgegaan het, en die inspekteurs hulle op die inspeksie van klasse as 'n geheel kon toelê.

In 1935 het 'n verdere ontwikkeling plaasgevind, toe die stelsel van inspeksierapporte sodanig gewysig is dat die hoof oor individuele onderwysers en oor die verskillende aangeleenthede i.v.m. die skool moes rapporteer, terwyl die inspekteur die skool as 'n geheel beoordeel en daarvoor verslag uitgebring het.

Hierdie ontwikkelings, sowel as die werk wat die gemiddelde inspekteur tans verrig, word in die loop van die verhandeling breedvoerig uiteengesit.<sup>2)</sup>

3. DIE IDEALE INSPEKTEUR. Net soos in die geval van eksamens gedoen is, is dit ook nodig om die ideaal i.v.m. die werk van die inspekteurs te skets om sodoende te sien hoever daar gevorder is in hierdie rigting, en in welke opsigte daar ruimte is vir verdere ontwikkeling. Dit sal menslik onmoontlik wees vir alle inspekteurs om aan al die vereistes te voldoen; nogtans, met die ideaal voor oë, kan dit 'n aansporing wees vir menigeen om hom in meer rigtings te beywer, of in sekere rigtings te spesialiseer.

1) Bl. 22 supra.

2) Kyk veral hoofstuk 4 en 5.

(a) Inspekteur en Hoof: Met die oog op die vermeerderde verantwoordelikheid wat tans op hoofde in die Transvaal rus, en die gevolglike verhoogde status, moet die inspekteur die nouste voeling met sy hoofde handhaaf, hulle raadpleeg i.v.m. individuele assistente vir die doel van bevordering, straf, ens., een of twee keer per jaar 'n hoofdevergadering belê waarop hy algemene beleidspunte aanroer wat bespreek moet word, elke skool soms terloops besoek om sake van lokale belang te bespreek, moeilikhede te help oplos, aanmoediging te gee, ens.

(b) Die inspekteur moet 'n leier wees: Die opvoedkundige werk is veelsoortig en berus in die hande van baie verskillende persone. Die werk moet gekoördineer word en gelei word in 'n sekere rigting wat die inspekteur aan homself vooraf voorgestel het. Bolton, Cole en Jessup<sup>1)</sup> beskryf dit as volg:

"The greatest service rendered by a superintendent is through his leadership. Education is a wonderful mosaic ~~that is fashioned by many hands.~~ The superintendent must be the directing genius, guiding, selecting, and directing the ~~work of~~ manifold forces. Out of all should evolve a finished pattern which he has clearly visioned."

Hy moet 'n duidelike doelstelling formuleer wat hy met die onderwys wil bereik en dit steeds voor oë hê.

Hierdie doelstelling sal voortvloei uit sy lewensbeskouing, en dit is noodsaaklik dat manne as inspekteurs in 'n omgewing geplaas word wat dieselfde lewens- en wêreldbeskouing huldig as die meerderheid van die persone in die omgewing. In 'n land soos die Transvaal waar die christelike beginsels oorheersend is, behoort die inspekteurs 'n christelike invloed uit te oefen op hulle ondergeskiktes sonder om dit aan hulle op te dring. Sodoende sal hulle leierskap nog verhoog word in waarde. Dit is die ideaal onder huidige omstandighede.

(c) Hy moet 'n raadgewer en vriend van onderwysers wees en sy houding moet van so 'n aard wees dat die onderwysers nie voel dat hy oorheers word nie. Die gevaar bestaan altyd

1) Bolton, F.E., Cole, T.R., Jessup, J.H.: The Beginning Superintendent, bl. 48.

dat 'n inspekteur, net soos enige ander persoon wat 'n hoë pos beklee, kan oorheers as gevolg van menslike swakheid. Die verhouding moet van so 'n aard wees dat „the teacher should learn that criticism is not the same thing as condemnation. Full, free, friendly criticism is a necessity for all of us because without it we stagnate or deteriorate.”<sup>1)</sup>

Die neiging kan ontstaan om te veel aan die leiding van die hoofde oor te laat, en self minder belang te stel in die werk van die assistente. Die inspekteur, met sy hoër status, kan egter 'n baie groter invloed hê op onderwysers (en baie hoofde val onder hierdie kategorie) om hulle te inspireer en tot verdere studie aan te moedig, tot proefnemings aan te spoor, tot intelligenter interpretasie van die onderwysbeleid te lei en in elke opsig te verhoed dat hulle in 'n groef geraak. Hiervoor is dit nodig dat die onderwysers wat blyke van agteruitgang of stagnasie toon, meer dikwels besoek word, en as die huidige sterkte van die inspekteurspersoneel dit nie toelaat nie, moet daar meer inspekteurs in diens geneem word. Die besoeke moet egter nie telkens inspeksiebesoeke wees nie, want met die skoolwerk self moet die inspekteur hom so min as moontlik inlaat, behalwe in gevalle waar dit noodsaaklik blyk. Bolton, Cole en Jessup<sup>2)</sup> wil dat

„through his contagious enthusiasm he should be a constant stimulation to every teacher in the corps. . . . . They should be filled with a desire to render the ~~best possible~~ possible. . . . . Through the zeal kindled by his earnestness their efforts to improve will secure definite progress in efficiency.”

(d) Die inspekteur moet 'n student bly, en steeds op hoogte wees met die nuutste opvoedkundige doelstellings, metodes, ens. om vertroue by sy onderwysers te kan inboesem. Behalwe die vereiste om wyd belese te wees, behoort hy elke jaar die een of ander onderwerp wat op onderwys sake in sy gebied betrekking het, en wat miskien op onderwysersvergaderings aan die lig kom, spesiaal te bestudeer. Op inspekteurskonferensies kan sulke onderwerpe uitgedeel word.

1) Hayward, F.H.: The Psychology of Educational Administration & Criticism, bl. 457.

2) Bolton, Cole en Jessup: t.a.p. bl. 49.

'n Inspekteur behoort, as student, ook navorser te wees. Hy kan, met behulp van vertroude hoofde, dikwels die een of ander proefneming loods met betrekking tot metodes en ander sake, die proefneming lei en koördineer en die resultate verwerk. Die proefnemings kan soms betrekking hê op sake wat deur onderwysers geopper word en wat die inspekteur te wete kom deur middel van vraebusse aan onderwysers gerig, of wat voortvloei uit besprekings van die inspekteur met ou en ervare onderwysers.

(e) Hy moet objektief en wetenskaplik te werk gaan by sy beoordeling van 'n onderwyser en van sy werk, sowel as by sy gradering. „One of the oldest and most vigorous criticisms of supervision has been that it does not possess objective standards.“<sup>1)</sup> Baie onderwysers kan nie op hulle beste vertoon in die teenwoordigheid van 'n inspekteur nie, juis as gevolg van hulle senuweeagtigheid en vrees om verkeerd beoordeel te word. „..... the fear of being misjudged inhibits their powers to an extent of which many inspectors have no conception. .... They think (and this is sometimes true) that his judgment may influence promotion .....“<sup>2)</sup>

Die onderwyser voel dikwels dat die inspekteur hom geen reg kan laat wedervaar tydens 'n kort inspeksiebesoek nie, want gedurende een of twee uur in 'n klaskamer „How little can the best of supervisors discover of the moral and spiritual influence which the teacher, consciously or otherwise, may be wielding.“<sup>3)</sup>

Juis as gevolg van hierdie gebrek is dit so nodig om die gradering van onderwysers op wetenskaplike wyse te bepaal. Graderingskale word in Amerika gebruik waarop hoedanighede van onderwysers gewaardeer word, maar hierdie metode is nie so bevredigend as sommige ander wat ook gebruik kan word nie.

- 
- 1) Barr, A.S.: t.a.p. Editor's Introduction, bl. xv. Die hele boek, soos die naam aandui, staan objektiewe en wetenskaplike werkmodes voor, en gee 'n uiteensetting daarvan.  
 2) Findlay, J.J.: The Foundations of Education Vol.I, bl. 208.  
 3) Ibid., bl. 209.

soos die toetsing van die vooruitgang van leerlinge en die direkte toetsing van die onderwysbekwaamheid van onderwysers. Al hierdie metodes word deur Barr beskryf.<sup>1)</sup> Die saak wat hier beklemtoon word, is dat onderwysers wetenskaplik en objektief bcoordeel en gegradeer moet word. Hoe dit die beste gedaan kan word, is vir die inspekteurs self om oor te besluit.

(f) Die inspekteur moet uit die onderwys groei. In die Transvaal was dit nog steeds die geval dat slegs manne met jarelange onderwysondervinding tot inspekteurs benoem is. Dit is die regte prosedure. In Engeland was in 1911 uit die 361 inspekteurs, junior inspekteurs en onder-inspekteurs 181 voorheen werksaam in skole.<sup>2)</sup> Die orige <sup>is</sup> blykbaar uit die universiteite aangestel sonder ondervinding as onderwyser. In 1913 het die Board of Education besluit<sup>3)</sup> om tien nuwe assistent-inspekteurs aan te stel vir laerskole. Hulle sou almal manne wees met minstens 8 jaar onderwyservaring.

(g) Inspekteur en Skoolraad moet hartlik saamwerk. Albei het uitsluitlik te doen met onderwys sake, en hoewel hulle gebiede afgebaken is, raak hulle werksaamhede mekaar op baie, op die meeste punte. Die inspeksierapporte maak gewoonlik melding van die noue samewerking wat daar steeds in hierdie opsig geheers het.

(h) Die inspekteur moet in voeling bly met die publiek om sodoende die departement op hoogte te hou met die openbare mening en behoeftes. Dit is aan te beveel dat die inspekteur soms die publiek ontmoet en toespraak om hulle in te lig oor onderwys sake waarmee hulle nie op hoogte is nie, en om hulle sienswyse te verneem. Artikels in tydskrifte kan dieselfde doel dien, mits hulle suiwer ~~opvoedkundig~~ bly. Bolton, Cole en Jessup beveel selfs aan dat „contributions should frequently be made to the local papers.“<sup>4)</sup> Hierdie aspek van die inspekteur se werk moet egter nie

1) Barr, A.E.: t.a.p. bl. 322, 327 en 356.

2) Journal of Education, Junie 1911, bl. 374.

3) Journal of Education, April 1913, bl. 241.

4) t.a.p., bl. 62.

oordryf word ten koste van sy omgang met onderwysers nie. Daar bestaan n.i. 'n wesenlike gevaar dat dit kan gebeur.

Die ideaal is hoog gestel, maar soker in geen opsig onbereikbaar nie, en daar is soker inspekteurs wat die meeste van die genoemde punte reeds beoefen of probeer nastroef. Die verskillende direkteurs het steeds in hulle jaarverslae melding gemaak van die edele motiewe waarmee die inspekteurskorps besiel was, en van die toegewydheid aan hulle werk. Daraan ontbreek dit weliswaar nie, wat die Transvaalse inspekteurs aangaan.

Vir middelbare onderwys geld dieselfde vereistes, mutatis mutandis, as vir laerskolè. Ook daarvoor is daar inspekteurs en gedurige toesig nodig, omdat „first, many, if not all, teachers can be improved by intelligent supervision. Second, many interdepartmental problems require integration and coördination.“<sup>1)</sup>

Ook i.v.m. middelbare onderwys moet die inspekteurs gedurig navorsingswerk doen,<sup>2)</sup> maar dit is so verskillend <sup>van</sup> aard van die wat van die inspekteurs van die laerskole vereis word, dat dit bes aan afsonderlike inspekteurs opgedra moet word. Ook om ander redes<sup>3)</sup> is dit gewens dat afsonderlike inspekteurs vir middelbare skole aangestel word.

### C. PLAN VAN DIE HUIDIGE ONDERSOEK.

Noudat eksamens en inspeksie in die algemeen bespreek en die ideaal gestel is, is dit nodig om die geskiedenis van onderwys in die Transvaal te ondersoek om aan die lig te bring of, en in hoeverre, die ideaal die praktyk beïnvloed het; of, en in hoeverre die moderne sienswyses ingang gevind het in die Transvaalse onderwysstelsel. In hierdie paragraaf wil ek agtereenvolgens behandel: die waarde van so 'n <sup>die</sup> ondersoek, die bronne wat gebruik is, en indeling van die verhandeling in die verskillende hoofstukke.

---

1) Uhl, W.L. e.a.: The Supervision of Secondary Subjects, bl.1.  
 2) Uhl; t.a.p. bl. 656-7, waar voorbeelde van onderwerpe vir navorsing en literatuur oor die saak gegee word.  
 3) Kyk hoofstuk 5 hiervan.

1. DIE WAARDE VAN SO 'N ONDERSOEK. Abelson sô: 1)

"The importance to practical control of a knowledge of the past is questioned by some. . . . . While in most cases a knowledge of history cannot in itself yield the basis for control, it plays the rôle of offering suggestions which may be investigated more thoroughly by other methods. It should be remembered, finally, that even though "pure" knowledge may have no discernible use at a given time, experience has shown that applications of it are frequently discovered later."

Kennis van die verlede lei tot 'n beter waardering van daardie verlede. Dit openbaar die vraagstukke waarmee daardie nense te kampe gehad het - probleme wat dikwels in die teenwoordige weer opdoem - en hoe hulle pogings aangewend het om dit op te los. Uit hulle ondervinding kan dus lering getrek en hulle foute vermy word. Uit die verlede kan die goeie gondeem en daarop gebou word vir die toekoms. Deur die draad vanuit die verlede tot op die hede te volg en dit dan in teorie in die toekoms uit te strek, kan 'n denkbeeld gevorm word van wat die toekoms waarskynlik in die skoot, hou, en moontlik waardevolle suggesties aangebied word. Kennis van die verlede spoor dikwels aan tot nuwe proefnemings en motiveer tot handeling. Dit verskaf 'n beeld van hoe die huidige praktyke tot stand gekom het en toon aan of die hoogste trap reeds bereik is, of slegs 'n hoër trap in die opwaartse ontwikkeling. Deur die huidige stelsel aan die soeklig te onderwerp, kan bepaal word of dit aan die nuutste opvoedkundige teorieë beantwoord, en of daar nog tekortkomings is, en hoe die tekortkomings verwyder kan word. Die Transvaalse stelsel kan met stelsels in ander lande vergelyk word en bes moontlik sal voordeel uit so 'n vergelyking getrek kan word.

2. DIE OMVANG VAN DIE BRONNE vir so 'n ondersoek t.o.v. die Transvaal is beperk. Benewens die offisiële publikasies soos die jaarverslae en omsendbriewe van die departement, provinsiale koerante, verslae van onderwyskommissies, handeling van die Provinsiale Raad en Uitvoerende Komitee, is daar hoofsaaklik die onderwysersorgane en dagblaaië, geskiedenis van onderwys, verslag van die N.O.B.-konferensie, verslag van die Carnegieondersoek. Ongelukkig is ongepubliseerde

1) Abelson, H.H.: The Art of Educational Research, bl. 2.

argiefstukke net tot die jaar 1905 beskikbaar. Hiervan, sowel as van offisiële publikasies moes die meeste gebruik gemaak word, veral van laasgenoemde wat die hele tydperk dek.

Die betroubaarheid van sulke offisiële stukke is tot 'n groot mate be twyfel verhewe, hoewel die jaarverslae van die direkteur en die inspeksieverslae ~~nooit~~ die subjektiewe faktor heeltemal kan verberg nie. Dit is trouens wat die ondersoek interessant maak, want 'n mens voel gedurig dat hy met iets lewends te doen het - lewende wesens in hulle omgang met ander lewende wesens.

I.v.m. die sielkunde en die filosofie van opvoedkunde en van eksamens en inspeksie, en die geskiedenis daarvan in ander lande, is talle boeke en tydskrifte bestudeer, soos uit die Bibliografie sal blyk.

Afgesien van geskrewe bronne, waarvan 'n volledige opgawe in die Bibliografie verskyn, is daar ook gebruik gemaak van onderhoude met persone wat jarelange ondervinding van onderwys sake in die Transvaal het, soos hoofde van laerskole, hoërskole en opleidingskolleges, diensdoende en afgetrede inspekteurs en ander persone wat midde-in die onderrys gestaan het of nog staan. 'n Vraeboek is aan 'n aantal afgetrede onderwysers uit die Ou Garde gerig, waarop waardevolle inligting ontvang is t.o.v. toestande gedurende die vroegste jare van die twintigste eeu.

3. DIE INDELING IN HOOFSTUKKE is gebaseer op vername gebeurtenisse in die geskiedenis van die onderrys of op sekere trappe wat bereik is t.o.v. eksamens en inspeksie. Oor die beëindiging van hoofstukke by 1906 en 1910 val niks te sê nie - dit word algemeen aanvaar as skeidslyne.<sup>1)</sup> Vanaf 1910 was daar taalgelykheid wat in die praktyk toegepas moes word, en daar was die snelle ontwikkeling van Afrikaans en sy invoering in die skole. Teen 1918 was dit 'n voldonge feit. Teen 1918 was die tyd ryp vir die invoering van gelyktydige oorplasing in die laerskole hoewel daar nog geen begin mee

---

1) Bot, A.K.: Honderd Jaar Onderwys in die Transvaal en  
Goetzee, J.C.: Onderwys in die Transvaal.

gemaak is nie. Tot 1918 het natuurlikeskole onder die distriks-  
inspekteurs ressorteer. In 1918 is die Gemeenskaplike Matriku-  
lasieraad ingestel. Dit is dus gepas om die tydperk tot 1918  
as 'n eenheid te beskou en in die volgende hoofstuk die  
praktiese toepassing van hierdie verskynsels te oorweeg.

Teen 1927 was gelyktydige oorplasing 'n voldonge feit in die  
laerskool en daarna word die volgende hoofstuk afgesluit. Vanaf  
1928 kan as die moderne tydperk gereken word waarin die  
onderwys hom in baie opsigte aangepas het by die nuwe eise en  
beskouings. Om 'n oorsigtelike beeld van elke terrein as 'n  
geheel te verskaf, word 'n slothoofstuk bygevoeg waarin die  
geskiedenis van elke aspek van die onderwys wat behandel is,  
kortliks saamgevat word, asook die gevolgtrekkings waartoe  
geraak is, en suggesties wat aangebied is.