

Problemen rond het examineren

Citation for published version (APA):

Peschl, I. A. S. Z. (1969). Problemen rond het examineren. *Universiteit en Hogeschool*, 15(5), 332-337.

Document status and date:

Gepubliceerd: 01/01/1969

Document Version:

Uitgevers PDF, ook bekend als Version of Record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.tue.nl/taverne

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

openaccess@tue.nl

providing details and we will investigate your claim.

PROBLEMEN ROND HET EXAMINEREN

door Ir. I. A. S. Z. Peschl

verbonden aan de Technische Hogeschool te Eindhoven

Onwelwillendheid, ouderwets, willekeur, wet van Posthumus, hoort men de „multiple choice” enthousiasten tegen „de anderen” zeggen. Spraakverwarders, overdrijvers, binden, hoort men „de anderen” tegen de „multiple choice”-begeerders roepen. De taal waarin de twisten worden uitgevochten is zonder meer scherp, de houdingen zijn koppig. Er is een sfeer geschapen van een gevecht, dat iedereen zou willen winnen; met zwakke argumenten. Een zeer komische situatie voor de wetenschappelijke wereld. Men probeert elkaar te overtuigen met vermoedens en met resultaten van experimenten die op een ander gebied en op een ander niveau verricht zijn en wanneer dat niet lukt wordt men boos op elkaar.

Misschien zijn de sterkste woorden in dergelijke discussies „subjectief” en „objectief”, „ouderwets” en „modern”. Ze worden zonder enig gevoel voor objectiviteit misbruikt.

Natuurlijk menen beide partijen dat ze objectief zijn. Kan een mens objectief zijn? Kunnen methoden, die een complex van subjectieve activiteiten van mensen moeten beoordelen objectief zijn? Zo ja, tot welk intellectueel niveau geldt dat en op welke gebieden? Laten we eens een vergelijking tussen enkele examineer-methoden maken en laten we een onbevooroordeeld examinerator deze op hun „objectiviteit” toetsen.

De examinerator is er op gesteld dat hij zo goed mogelijk de kennis test, waarbij hij in elk geval een minimum aan kennis zal moeten eisen, die nodig is voor het slagen. Deze grens zal hij onherroepelijk subjectief moeten stellen en het is ook onvermijdelijk dat bij een groot aantal examinandi een gedeelte afgewezen zal worden. Voor elk van de te volgen methoden zal een wet van Posthumus gelden. Misschien zal er een nieuwe wet van Posthumus te voorschijn komen, namelijk, dat bij elk van de gevolgde methoden een ongeveer gelijk aantal kandidaten afgewezen wordt. Alleen zou het bij nader psychologisch onderzoek van de examinandi blijken dat voor elke examineermethode in de groep van afgewezenen een ander psychologisch type domineert.

Dit resultaat zou onze examinerator iets uit zijn evenwicht brengen, want

hij is vastbesloten een objectief oordeel over de kennis van zijn kandidaten te geven en alle methoden op hun objectiviteit te toetsen.

Hij begint de methode van mondeling examineren te onderzoeken. In verband met de begrensde examenduur heeft hij de vragen meestal van te voren bedacht of tenminste zich tot enkele hoofdstukken beperkt.

Hij stelt niet alle examinandi dezelfde vragen. Ja, dat is inderdaad zeer subjectief van hem gehandeld. Maar als een goed docent probeert hij toch altijd uit te zoeken wat de student weet en blijft hij niet nodeloos op een struikelblokje doorhameren.

Hij probeert zijn vragen anders te formuleren, zodat de student misschien toch een antwoord kan vinden.

Hij helpt hem over kleine moeilijkheden heen, want hij weet dat men door zenuwen soms iets vergeet. Ja, hij wijkt soms geheel van zijn „vragenplan” of om de examinandus de kans te geven op een ander gebied zijn kennis te tonen. Hij komt tot de conclusie dat hij zich zoveel mogelijk aan de student aangepast heeft; is tevreden over zichzelf en noemt deze methode zeer objectief. Dan begint hij vele examens te vergelijken en komt tot de ontdekking dat hij de grenzen van wel of niet slagen van geval tot geval moet beoordelen. Hij vindt dit onherroepelijk subjectief. Dit is teleurstellend voor hem en hij gaat in zijn geest nog eens vele examens na. Hij stelt vast dat bij de hele goede en de hele slechte examens geen twijfel mogelijk was. Bij de examinandi die net afgewezen of net geslaagd zijn, is hij niet meer zo zeker, of hij het oordeel van toen ook nu zou laten gelden. Het blijft hem storen, dat hij in de grensgevallen subjectiviteit moet bekennen, hoewel hij in alle andere gevallen objectief genoeg was. Na deze overweging is hij iets gerustgesteld.

Wat de schriftelijke examens betreft heeft hij het iets gemakkelijker. Hij heeft weer een grote voorraad examens doorgewerkt. Hij merkt op, dat niet alle examens even zwaar waren. Dat verwijt hij zich. Hij besluit, nu hij zoveel materiaal heeft, dat hij een selectie zal doen en examens van gelijke zwaarte zal samenstellen. Alleen het geselecteerde zal hij in de toekomst gebruiken en eventueel nog vervolmaken. Hij heeft een groot aantal opgaven geselecteerd en hij vindt dat deze bekend mogen zijn, want wie al die stof beheerst, mag slagen. Ja, om de „uit-het-hoofd-leerders” geen kans te geven zal hij, waar het van toepassing is, de gegevens veranderen. Hij is zeer tevreden over zijn vinding en denkt dat de examens nu altijd even zwaar worden. Maar nu gaat hij de samenstelling van de schriftelijke examens bekijken. Ze hebben niet die flexibiliteit als zijn mondelinge examens. Ze zijn duidelijk en verdeeld in een aantal opgaven, elk met een eigen karakter. Hij eist enkele fundamentele zaken, zoals parate kennis. Dan geeft hij op-

gaven waar de toepassing van enkele elementaire begrippen tot uiting komt, en tenslotte een opgave waarin van de examinandus geëist wordt dat hij het probleem kan analyseren en de beste weg naar de oplossing kan vinden. De examens geven geen indruk over het beheersen van de totale stof, maar ze geven een beeld van de graad van het beheersen van de stof die in de opgaven voorkomt.

Gemengde gevoelens rijzen bij hem op. Is het objectief, iemand te beoordelen op een toevallig gekozen gedeelte van de stof? Hij vindt, dat voor iemand die alles bestudeerd heeft het voldoende objectief is. Maar hoe zit het met degenen die geluk of pech gehad hebben; is dat een groot percentage of zijn dat uitzonderingen? Hij weet geen antwoord. Hij begint te denken aan zijn eigen studietijd. Het kwam eigenlijk zelden voor, dat hij uitgesproken geluk of pech had; meestal was er een klein verschil tussen het cijfer dat hij verwachtte en dat wat hij kreeg. Vaak was hij het eens met de beoordeling van zijn kennis.

Hij gaat de beoordeling tenslotte analyseren en geeft elke groep opgaven en zwaarte-index. Hij heeft alle opgaven in karakteristieke onderdelen verdeeld en er een beoordelingsmaatstaf voor vastgelegd waardoor de spreiding in de beoordelingen van verschillende correctoren tot een minimum gereduceerd is, of zelfs in vele gevallen nihil blijkt te zijn. De beoordelingen zijn nu wel onafhankelijk van de corrector, maar afhankelijk van degene die de beoordelingsmaatstaf bepaalt. Welke maatstaf heeft hij gehanteerd? Hij heeft naar beste weten gehandeld, maar is dat wel objectief?

Hij weet geen juist antwoord en denkt dat hij de subjectiviteit hierin zou kunnen verminderen als hij samen met een op didactisch gebied bekwaam psycholoog een onderzoek in zijn vak zou instellen. Maar hoe werkt het psychologische type zich uit op het resultaat van een schriftelijk examen? Daar zou hij toch ook een index voor moeten geven, maar dan zou hij elke student een psychologisch onderzoek moeten laten ondergaan en dan toch weer een subjectieve index moeten geven. Zou de psycholoog daarbij kunnen helpen? Misschien een beetje. Maar wordt het dan helemaal objectief? Hij twijfelt er aan. En het weer? Heeft het niet een nadelige invloed op examens wanneer het een benauwd warme dag is? Hij is ontmoedigd. Zo veel subjectiviteit van hem en zoveel objectieve uitwendige invloeden die zich zo subjectief op elk individu uiteten, zodat hij niet in staat is een objectief examen te bedenken. Hij denkt nog eens na en komt tot de conclusie dat hij gedaan heeft wat in zijn vermogen lag en gelooft dat hij de hoofdinvoeden in rekening gebracht heeft.

Vervolgens begint hij aan zijn laatste analyse. Hij is reeds een hele tijd bezig met zijn analyse, maar waarom deed hij dat? Hij herinnert zich een

irriterende mededeling van een collega: „In onze sectie hebben we besloten, voor alle examens de mondelinge methode toe te passen omdat uit een onderzoek gebleken is, dat er nauwelijks of geen correlatie bestaat tussen mondelinge examens en multiple choice examens”.

Hij denkt: „Merkwaardige beslissing, op grond van niet correleren van twee methoden, waarbij niet is aangetoond dat ze zouden moeten correleren”.

Hij begint zijn multiple choice examens te onderzoeken. Het is prachtig. Hij kan met deze methode bijna de gehele stof examineren. Hij heeft de examens met veel toewijding samengesteld. Vele kleine maar met zorg gekozen vragen heeft hij in elk van de vraag-formulieren verwerkt.

Hij merkt echter op dat hier veel minder aandacht kan worden besteed aan het analyseren en doorwerken van een probleem, wat hij bij zijn schriftelijke examens juist zo prettig vond.

Hij weegt de waarden tegen elkaar af. Hij vindt geen objectieve, overal geldende maatstaf en besluit er van geval tot geval over te beslissen welke methode hij zal toepassen.

Hij geeft elk type van vragen een zwaarte-index. Dit is toch weer subjectief. Maar hoe reageert een examinandus op de veelheid van de op hem toespringende vragen? Hoe reageren verschillende karaktertypen erop? Hij weet geen juist antwoord. Maar een minimumeis voor het slagen heeft hij wel gesteld, natuurlijk subjectief, maar ergens moet hij toch een grens stellen. Nu heeft hij echter nog een veel grotere verscheidenheid aan spectra van goed beantwoorde vragen. Zijn de vragen binnen elke groep even zwaar? Hij heeft het naar zijn beste weten zo min mogelijk subjectief beoordeeld en ongeveer even zwaar bevonden. Het irriteert hem dat hij gedwongen is de goede antwoorden door ze tussen enkele slechte te plaatsen te camoufleren. Hij verzint dus drie slechte antwoorden om er een goede tussen te kunnen opnemen. Eigenlijk geeft het hem geen voldoening, dat hij zoveel onzin heeft moeten produceren om de waarheid te verbergen. Maar ja, er was niet aan te ontkomen. Men zit aan de methode vast. Soms heeft hij de antwoorden zo goed gecamoufleerd dat hij zelf niet meer meteen ziet welk antwoord het juiste is. Dit is ook logisch, want soms zat hij urenlang aan een vraag te werken en heeft hij de begrippen zo verfiind dat hij de indruk had dat hij er veel van leerde. Hij kon de definities van fijne nuances voorzien, waarbij slechts één definitie helemaal juist was. Hij schrok even; hij was toch bezig om de examinandus in een val te laten lopen terwijl hij bij zijn mondelinge examens juist probeerde zich aan de student aan te passen om hem uit een val te helpen. Zou hij de goede antwoorden minder goed camoufleren? Maar hij was er toch zo trots op dat hij na veel moeite die fijne nuances van zijn vak doorhad!

Het zou toch jammer zijn al die moeite onbenut te laten. Hij besloot de zaak nog eens te bekijken en een maatstaf te vinden voor nuancering van vragen zodat een valstrik vermeden wordt. Het enige wat hem daarbij irriteert is, dat hij geen objectieve maatstaf weet; maar misschien zal hem dat toch nog lukken.

Hij gaat twee met hetzelfde cijfer beoordeelde werkstukken vergelijken. In beide werkstukken zitten niet- of slecht-beantwoorde vragen, maar op verschillende plaatsen in de groep. Ook zijn de groepen van vragen verschillend dicht bezet met antwoorden. En toch klopt de som. Allebei hebben ze hetzelfde aantal punten danzij de zwaarte-index. Zijn deze twee examens objectief even veel waard? Is de zwaarte-index goed? Hopelijk wel; hij heeft zijn best gedaan, maar toch denkt hij dat psychologen en pedagogen daaraan nog iets zouden kunnen verbeteren om een objectievere index te verkrijgen voor zijn vak. Hij heeft namelijk de zwaarte-index overgenomen van een ander vak, waarvoor een onderzoek ingesteld was.

Nu wil hij een keer een experimentele groep examineren over hetzelfde vak met alle drie methoden om na te gaan of er een correlatie tussen de resultaten bestaat. Hij stuit op grote moeilijkheden. Het is moeilijk een zo grote groep van kandidaten (om een statistisch representatief resultaat te verkrijgen) te vinden, die zich drie keer voor hetzelfde vak zou laten examineren. Hij zou bovendien de zekerheid moeten hebben, dat ze niets bijgeleerd en niets vergeten zouden hebben.

Hij zal ook nog een schema moeten ontwerpen voor de vergelijking van resultaten, maar daar stuit hij weer op de subjectiviteit. Hij ziet af van het experiment in de hoop dat nog voor zijn pensioen zoveel gegevens op wetenschappelijk verantwoorde wijze verzameld en verwerkt zullen worden dat hij voor zijn vak de juiste methode, misschien een andere dan waarmee hij nu werkt, zal kunnen toepassen.

De conclusie die de examinerator uit zijn vergelijking kon trekken was, dat elke methode op een ander vlak objectief en subjectief is en dus tekortkomingen toont.

Zowel de mondelinge als de schriftelijke en de „multiple choice” methode, mits ze met dezelfde inspanning en intellect zijn opgesteld, kunnen een voldoende objectief beeld van de kennis van de examinandus geven.

Bij de mondelinge methode is echter geen onafhankelijkheid van de beoordeling van de examinerator mogelijk, maar hier staat tegenover dat dit de enige methode is waarbij de mogelijkheid bestaat het examen aan het psychologische type van de examinandus aan te passen. De schriftelijke examens en de „multiple choice” examens bieden de mogelijkheid tot een van de corrector onafhankelijke beoordeling, maar blijven afhankelijk van diegene

die de beoordelingsmaatstaven en de grens van slagen bepaald. Bovendien kan er een vrij constante zwaartegraad van de examens bereikt worden. Het verschil is, dat bij de schriftelijke examens dieper op de stof kan worden ingegaan terwijl de „multiple choice” methode meer stof kan omvatten, maar dan oppervlakkiger.

Deze twee methoden zijn te prefereren bij uitgesproken selectieve examens. De keuze hangt af van de aard van het te examineren vak. De „multiple choice” methode zal bij uitstek geschikt zijn voor catalogusachtige onderwerpen en de schriftelijke methode voor de onderwerpen die een analyse en synthese van het probleem vereisen. Het is ook mogelijk dat men door de combinatie van verschillende methoden in een gegeven geval het ideaal het meest benadert.