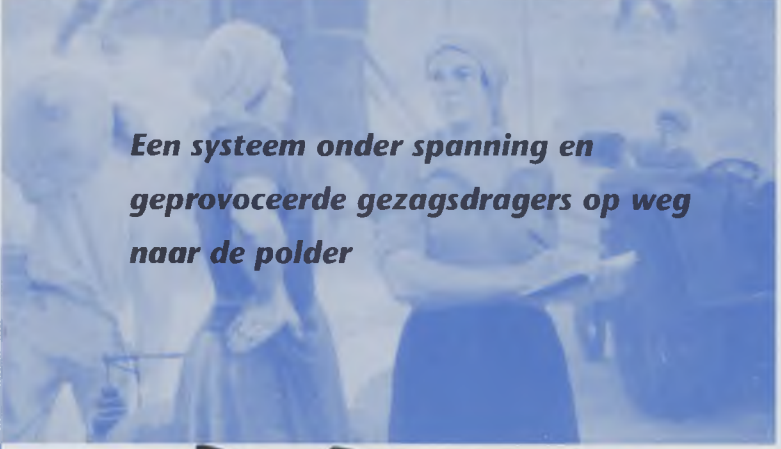




**Een systeem onder spanning en
geprovoceerde gezagsdragers op weg
naar de polder**

STEFAN BOOM

Het examen havo en vwo van 2003

Dit jaar was de kritiek op het examen van de kant van de docenten minder heftig dan het vorige jaar. In het hiernavolgend artikel wordt de kritiek geanalyseerd en wordt nagegaan wat er in de afgelopen jaren is veranderd aan de eindexamens. Verder kijken we voorzichtig naar komende ontwikkelingen.

De onderwerpen van het centraal schriftelijk examen waren in 2003: *De Sovjet-Unie. Een systeem onder spanning*, voor het tweede jaar en als nieuw onderwerp *Nederlanders en hun gezagsdragers 1950-1990: verzuiling, polarisatie en herwonnen consensus*.

Het eerste onderwerp is de keuze van de stofomschrijvingscommissie die het subdomein 'Totalitaire systemen en staten' moest bewerken, het tweede onderwerp is afgeleid uit het subdomein 'Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland'. Beide thema's hebben dus een politiek uitgangspunt.

De stofomschrijvingen hebben daar elk een andere draai aan gegeven. Bij de Sovjet-Unie wordt een vergelijking tussen de tijd van Stalin – tot de Duitse invasie in 1941 – en de Breznev-periode gemaakt. In het Nederland-onderwerp vormen de consensus, polarisatie en hernieuwde consensus in de politieke cultuur in de jaren vijftig tot en met negentig de lijn.

Beide stofomschrijvingen proberen zich niet te beperken tot de politiek. Boeren, vrouwen en jongeren vormen de deelgroepen die naast het partijkader worden besproken in de Sovjet-Unie. In het Nederland-onderwerp zijn de emancipatie van jongeren, vrouwen en journalisten onderliggende thema's.

Beide stofomschrijvingen hebben een gekunstelde structuur. In het Sovjet-Unie-deel vormt de periode 1941-1963 een merkwaardig gat. Dit gedeelte van de sovjetgeschiedenis, waardoor de mythe van Stalin eigenlijk niet verklaard kan worden en Chroesjtsjov geen plaats krijgt, wordt expliciet uitgesloten van centrale toetsing, maar wordt wel kort beschreven uit didactisch oogpunt. Dat geldt ook voor Gorbatsjov en de uiteindelijk afbraak van de Sovjet-Unie.

In het Nederland-onderwerp vormt de these van consensus-polarisatie-consensus gekoppeld aan de jaren vijftig, jaren zestig-zeventig en jaren tachtig-negentig een strak keurslijf. De omslagpunten in deze theoretische benadering zijn niet duidelijk gedefinieerd. Dat geldt ook voor begrippen die in een 'staatsinrichting'

(of politiek) onderwerp een rol spelen, zoals kabinet, regering, kabinetscrisis, formatie etcetera. Maar ook een historisch begrip als Koude Oorlog (wezenlijk voor de jaren vijftig, zestig en zeventig) komt er niet in voor.

Het onderwerp *Nederlanders en hun gezagsdragers* kende zeer weinig concrete feiten en begrippen (53 vetgedrukte), het Sovjet-Unie-onderwerp was omschreven met een spaarzaam gebruik van jaartallen en concrete begrippen (38 vetgedrukte). Over het verschil tussen havo en vwo wordt in beide stofomschrijvingen niets gezegd.

Het uitgangspunt: de stofomschrijving

Stofomschrijvingen zijn voor de examenmakers hét uitgangspunt van hun werk. Alle vragen en antwoorden moeten daarin terug te vinden zijn. De stofomschrijving wordt getoetst, niet de periode die behandeld is, of de inhoud van de diverse katernen. De relatieve aandacht die aan een deelonderwerp wordt besteed in de stofomschrijving, moet terugkeren in het examen om de inhoudsvaliditeit te waarborgen.¹

Stefan Boom is Cito-medewerker voor de examens geschiedenis havo en vwo.

De leden van de constructiegroepen die de examenvragen en antwoorden maken, gaan uit van die stofomschrijving. De vaksectie van de Cevo die het examen vaststelt, baseert zich uiteraard ook op de stofomschrijving.

Is 'het veld' zich hiervan wel bewust? Niet zoals het wellicht zou moeten. Ger van der Drift beschrijft zijn ervaring in Kleio²:

'Het is een leuk examenjaar geweest. Aardige, geïnteresseerde leerlingen en twee onderwerpen die mij na aan het hart liggen: de Sovjet-Unie en Nederland na de Tweede Wereldoorlog. Dat is weliswaar niet de officiële omschrijving, maar wel hoe ik de onderwerpen ervaar en hoe ik erover heb les gegeven. Trees met haar Canadees, nozems, provo's, dollé minas: bepaald geen corvee om je verhaal, soms nog als 'ervaringsdeskundige' te vertellen. En dan komt dinsdag 20 mei: D-day.'

En dat valt dus tegen, de examenmakers hebben de stofomschrijving en niets meer dan dat getoetst.

Eenzelfde 'onderschatting' van de stofomschrijving blijkt uit de opmerking op de VGN-site van een docent uit Uithoorn; hij had nooit gehoord van het begrip 'democratisch centralisme' en verweet dat de uitgever van zijn katern.

Relevanter is echter of dit begrip in de stofomschrijving voorkomt. Zo niet, dan is de reden om dit weg te laten dat de kandidaten dit begrip niet hoeven te kennen.

Impliciete kritiek op de stofomschrijving werd verwoord door één van de regiovoorzitters op de centrale voorbespreking in Utrecht. In vraag 9 van het vwo, een overlapvraag met de havo, kwam het begrip 'in de tijd van Stalin' voor. De stofomschrijving definieert die periode als vallend tussen 1928 en 1941. In de vraag kan daar dus niets anders onder verstaan worden. Dat betekent bij het beantwoorden van de vraag naar het beeld van de internationale positie van de Sovjet-Unie natuurlijk een groot verschil: als de Stalintijd gedefinieerd zou zijn als lopend tot de dood van de dictator, dus van 1928 tot 1953 speelt ook de periode 1941-1953 mee. Als een leerling een antwoord geeft waaruit blijkt dat

zijn (of haar) kennis verder reikt dan de beperking van de stofomschrijving, behoren daarvoor punten gegeven te worden. Zelfs als in het antwoordmodel staat 'uit het antwoord moet blijken ...' dient een – op vakinhoudelijke, dat wil zeggen gesteund door gezaghebbende, wetenschappelijk verantwoorde publicaties – historisch juist antwoord, goed gerekend te worden.³

Het omgekeerde is niet mogelijk. In het examen mogen geen vragen worden gesteld naar stof die is uitgesloten (of in de stofomschrijving niet voorkomt). Daaruit volgt dan ook een beperking van het antwoordmodel.

Vaardigheden en benaderingswijzen

Behalve op de stofomschrijving die afgeleid is uit domein B tot en met G, dient het examen ook te toetsen of de kandidaten de vaardigheden en benaderingswijzen van domein A beheersen. Een aantal eisen daaruit, bijvoorbeeld het gebruik van ict of het presenteren van een onderzoeksresultaat, kunnen (nog) niet op een centraal schriftelijk examen getoetst worden. Maar de 'benaderingswijzen', voor een groot deel overeenkomend met de oude Wiegstuctuurbegrippen, moeten in het eindexamen aan bod komen. Dit leidde rechtstreeks naar een tweede kritiekpunt: moet er eigenlijk nog wel wat 'geleerd' worden voor het examen, of kun je met een beetje goed lezen en wat historisch besef ook een voldoende halen?

Vaardigheden en kennis horen onafscheidelijk bij elkaar.

Hans Pols vroeg zich dit ook af: Willen onze *vaardigheden-vechters* eigenlijk wel die twee-eenheid vaardigheden-kennis handhaven?⁴

Het antwoord daarop is een onomwonden ja, mits de stofomschrijvingen daartoe genoeg omschreven kenniselementen bevatten. En: het gebeurt ook meer dan vaak gedacht wordt. Op de examens worden eigenlijk nooit 'direct' reproductieve vragen gesteld.⁵ Meestal wordt kennis op een meer indirecte manier afgevraagd. Bijvoorbeeld in vraag 4 (bij een dagboekfragment van een jongere uit de Sovjet-Unie):

Stefan Podlubnyi probeert te voldoen aan het ideaal van de 'Nieuwe Sovjetmens'.

Noem drie manieren waarop hij dat probeert te doen.

In de stofomschrijving staat in paragraaf 5.1 over de 'Nieuwe Sovjetmens': *'In ideologische zin was de nieuwe Sovjetmens iemand die zich met overgave wijdde aan de opbouw van het communisme in zijn land. Eigenschappen van deze nieuwe Sovjetmens waren overtuiging en enthousiasme, maar ook onverzoenlijkheid en meedogenloosheid als het moest.'*

We hadden dus ook zonder bron kunnen vragen: 'Noem drie eigenschappen van de Nieuwe Sovjetmens', maar dat vonden we niet zo zinvol. Door de vraag met een bron te stellen wordt het een identificatievraag.⁶ In plaats van bot reproduceren van kennis, laten wij de leerling het geleerde herkennen in een historische situatie.

Daarmee rekken we trouwens de antwoordmogelijkheden ook op: op de normbesprekingen werd het antwoord 'hij neemt baantje bij de Pravda', naast allerlei andere varianten, die uiteraard niet in de stofomschrijving stonden, ook juist gerekend. Dat vertaalt zich in de moeilijkheidsgraad van de vraag: op deze vraag werd zeer goed gescoord: de p'waarde was .79, het was de op één na (vraag 21 met een p'waarde van .80) de makkelijkste vraag van het examen.⁷

Algemene opmerkingen over het examen

De algemene opmerkingen over het examen, zoals die verzameld zijn vanuit de regiovergadering en van de VGN-docentensite, gaven een tamelijk rustig beeld te zien. Zeker vergeleken met de storm die in 2000 woedde.

Het havo-examen werd goed ontvangen. Kwalificaties als 'wel te maken', 'een duidelijke verbetering in vergelijking met vorig jaar', 'betere structuur', 'kennelijk geluisterd naar de kritiek' zijn lovend, als ze komen uit de mond van de door het nakijken – het examen werd nu 'beter nakijkbaar' bevonden – niet vrolijk geworden docenten.

Opmerkingen werden gemaakt over het grote contrast tussen moeilijke en makkelijke vragen en over het moeilijke Sovjet-Unie gedeelte en het makkelijke Nederland deel. In het Nederland deel zaten 'meer vaardigheden' en waren volgens sommigen de foto's te vaag afgedrukt. De stel-opdracht vond men niet echt moeilijk (als je had geoeftend) en had een 'aardige structuur'.

Het vwo-examen kende meer problemen. Er werd geklaagd over de omvang, het antwoordmodel bij vraag 5, de spreiding (in de Sovjet-Unie te veel Brezjnev, in Nederland teveel nozems en te weinig politieke prenten), de stelopdracht en het gebrek aan kennisvragen. Zwakke leerlingen gingen onderuit bij dit examen en goede leerlingen kwamen niet tot hoge cijfers.

Kloppen deze bevindingen van de docenten met de cijfers? Eerst de moeilijkheidsgraad. Uit deze gegevens kunnen we concluderen dat het havo-examen gemakkelijker is geworden vergeleken met vorig jaar en het vwo-examen moeilijker. De overlap-vragen waren wat ongelukkig gekozen, ze bleken voor beide niveaus aan de moeilijke kant. Bij de havo viel de instapvraag helemaal in het water (het was de moeilijkste vraag van het examen!). Havisten wisten niet goed wat ideologisch was. De stelopdracht havo en de stelopdracht vwo waren even moeilijk (56 om 57 in p-waarde), terwijl toch over de vwo-opdracht een andere indruk prevaleerde, die leek veel moeilijker. Blijkbaar zijn tijdens het nakijken de moeilijke onderdelen gecompenseerd door onderdelen waar eenvoudiger punten te verdienen waren.

De vele klachten bij het Laks van leerlingen over de examens zijn niet goed in de resultaten terug te vinden. Wel lijkt het erop dat de tijd voor de vwo-ers krap was: de laatste vragen zijn slecht gemaakt. Dit in tegenstelling tot het havo-examen, daar behoorden de laatste vragen tot de makkelijkste.

Kijken we naar de moeilijkheidsgraad per onderwerp dan is het Sovjetunie-deel bij havo moeilijker

tabel 1 Moeilijkheidsgraad

jaar	p'-waarde havo		p'-waarde vwo	
	OS	NS	OS	NS
2003		54,6		59,4
2002		52,8		60,8
2001		46,9	54,8	53,8
2000	45,2	42,1	59,9	
1999	60,1		62,1	
1998	54,3		59,1	
1997	53,6		60,9	
1996	52,5		55,7	
1995	54,8		55,9	

OS=oude stijl, NS=nieuwe stijl; voor geschiedenis is dit niet zo'n zinvol onderscheid, omdat de tweede fase geen andersoortige examens heeft gebracht (wel een andere, grotere leerlingpopulatie!).

gebleken dan het Nederland-deel (Sovjetunie: p-waarde 53,1 Nederland: p'-waarde 56,2).

Bij het vwo-examen is het beeld hetzelfde, met een groter verschil tussen de deelonderwerpen (Nederland: p'-waarde 63,3 en Sovjetunie p'-waarde 55,5). Dat valt wellicht te verklaren uit de moeilijkere stelopdracht. Voor het vwo-examen lag de p-waarde daarvan onder, bij het havo-examen boven de gemiddelde p-waarde van het hele examen.

Opnieuw blijkt dat voor zowel havo als vwo-kandidaten een vraag met een bron gemakkelijker is dan een vraag zonder. De mate van reproductie bij een vraag zonder bron is hoger; reproductievragen lijken daarom moeilijker dan vaardigheidsvragen. Vwo-leerlingen lezen en schrijven beter dan havo-leerlingen, maar uit deze gegevens kan ook geconcludeerd worden dat zij beter leren. Reproductievragen scoren op vwo-niveau beter dan op havo-niveau!

De inhoud

De inhoudelijke kritiek op de havo-vragen was tamelijk beperkt. In het Sovjetunie-deel was het begrip 'bruikbaar' in vraag 3 problematisch. Representatief, betrouwbaar, primair/secundair, dit waren mogelijkheden die de leerling hier kon noemen. Het ging hier dan ook om een voorbeeld

van een juist antwoord. De instapvraag was te moeilijk, de stelopdracht werd leuk gevonden, hoewel er inhoudelijk niet al te veel van de leerlingen werd gevraagd. Verder werd terecht opgemerkt dat het in 1948 natuurlijk ging om de inhuldiging en niet om de kroning van Juliana. Toch hebben we voor de havisten het woord kroning gehandhaafd, naar analogie van de 'Geen woning, geen kroning'-acties bij de inhuldiging van Beatrix.

Een strak correctievoorschrift zoals bij vraag 20 (Noem de drie partijen ...) werd door sommigen te streng, door anderen als te veel punten weggeverij ervaren. Een dergelijke leer-vraag was voor de havo-leerlingen moeilijk (zie tabel 2).

Bij het vwo-examen lagen de zaken anders. Zware kritiek was er op de stelopdracht met twee bronnen, één tekst van de Duitse sociaal-democraat Karl Kautsky en één van de Britse Fabians Beatrice en Sidney Webb. Er moest een verslag geschreven worden over de bruikbaarheid van beide bronnen voor een gegeven hoofdvraag.

Juist die hoofdvraag bleek het belangrijkste probleem. De bruikbaarheid van een bron is een relatief begrip, net zo afhankelijk van de vraagstelling die ermee beantwoord wordt als bijvoorbeeld het begrip primair

tabel 2 P' waarden verdeling 2003

	Havo	Vwo
Te moeilijk ($p' < 30$)	1, 6, 9, 14, 16	
Moeilijk ($p' < 40$)	19, 20	23
Goed ($40 < p' < 70$)	3, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 17, 18, 24, 25	1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 20, 21, 22, 24
Makkelijk ($p' > 70$)	2, 4, 7, 15, 21, 22, 23	5, 11, 12, 14, 16, 18
Te makkelijk ($p' > 80$)		3, 17, 19
Gemiddelde p'waarde	54,6	59,4

tabel 3 Vragen met en zonder bronnen

	Havo		Vwo	
	met bronnen	zonder bronnen	met bronnen	zonder bronnen
2003	57,0 %	50,5 %	60,2	58,4
2002	60,1 %	47,6 %	60,0	61,6

en secundair. Representativiteit en betrouwbaarheid zijn mogelijke criteria voor het bepalen van de bruikbaarheid van de bronnen. Maar ook representativiteit en betrouwbaarheid zijn relatieve begrippen. Deze begrippen kunnen alleen gezien worden in het licht van de gestelde (hoofd)vraag. In dat opzicht is het in de stelopdracht mis gegaan; veel leerlingen raakten de hoofdvraag uit het oog en daarmee het spoor bijster. De onderdelen A, B en C van de stelopdracht (een beetje tussen een betoog en een casus in) waren niet moeilijk, D en de daarbij aansluitende conclusie in E gaven de meeste problemen. Uiteindelijk berekende dat voor de gemiddelde score op de vraag in zijn totaliteit geen ramp; de p'waarde kwam uit op .57.

Ontwikkelingen

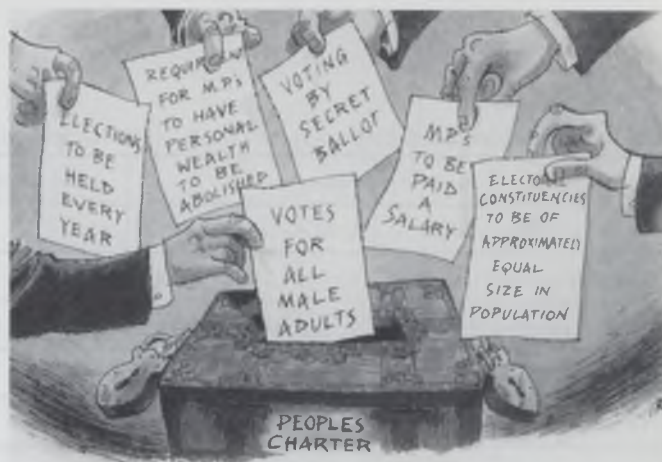
Wat wordt er door de examenmakers gedaan met de gemaakte opmerkingen? Er is dit jaar geprobeerd het nakijken te vereenvoudigen van de grote stelopdrachten. Naast een voorbeeld van een juist antwoord zijn ook de eisen die aan een juist antwoord dienen te worden gesteld opgenomen. Er zijn nu dus drie varianten in het correctievoorschrift:
Voorbeeld van een juist antwoord is: ... (hierna volgt een antwoord gebaseerd op de stofomschrijving die niet

uitputtend alle mogelijk juiste antwoorden afdekt),
Uit het antwoord moet blijken: ... (hierna volgt een antwoord waarvan de vragenmakers denken dat het wel het enige juiste antwoord is) en
Een juist antwoord bevat de volgende elementen: ... (hierna worden een aantal voorwaarden gegeven – met deelscores – waaraan een juist antwoord moet voldoen). Deze drie vormen zullen gebruikt blijven worden.

In de vmbo-examens wordt het principe van het 'one-bit-one-point' streng toegepast. Voor één antwoordelement wordt één punt gegeven, er zijn geen vragen waar twee punten worden gegeven zonder dat die afzonderlijk verantwoord zijn. Dat betekent bijvoorbeeld dat gecompliceerde meerkeuzevragen met 1 punt beloofd worden en eenvoudige invulvragen ook. In de havo/vwo examens zijn nogal wat vragen die een redenering of uitleg in meerdere stappen van de leerling verwachten. Als die stappen zijn aangegeven (door *bullits* via de 'doe het zo'-formule, (zie bijvoorbeeld vraag 2 in het havo- en vraag 5 van het vwo-examen), is het toekennen van deelscores duidelijk. Maar toch zijn er veel 'leg uit'-vragen, die twee punten opleveren zonder dat uitgesplitst is op grond van welke ant-

woordelementen dat dient te gebeuren. Dat kan ook vaak niet: een uitleg waarbij beide elementen afzonderlijk worden bekeken, is meestal zinloos, alleen de samenhang leidt tot een zinnig antwoord. Invoering van dit principe stuit dus op nogal wat bezwaren. Hoewel het de correctie zal vereenvoudigen, overwegen de examenmakers toch geen stringente invoering van dit systeem op korte termijn. Als er meer één puntsvragen komen, zal het totaal aantal punten verder dalen dan de circa 80-85 punten waarop we nu zitten. Misschien komen we dan tot een zestigtal punten per examen. Welke consequenties dit heeft voor de betrouwbaarheid van het examen moet nog worden onderzocht. Daarnaast vinden veel docenten één-puntsvragen maar niets, er is dan geen ruimte voor hun eigen – professionele – oordeel, omdat er slechts nul of één punt gegeven mag worden.

Dan is er de onduidelijkheid over de manier waarop de structuurbegrippen (vaardigheden en benaderingswijzen) geïnterpreteerd worden. Daarover kan alleen opgemerkt worden dat in de screening van de examens extra aandacht moet zijn voor mogelijke verschillen in interpretatie. Er zullen zeker vragen gesteld blijven worden over de structuurbegrippen.



Opstand tegen de machines: Luddiet slaat weefmachines kapot. (Opstelling in het Helmschore Museum.) De Chartisten sloten zich in 1842 tijdens de eerste 'landelijke' staking in de mijnen en de textielindustrie bij de arbeiders aan. Om te vergelijken met Twente: een andere katoenindustrie in een andere tijd?

In de komende jaren zullen er opnieuw stelopdrachten worden ontworpen waarbij gebruik gemaakt wordt van (soms omvangrijk) bronmateriaal. Ook de casus zal gehandhaafd blijven, ondanks de problemen die dit voor de spreiding over de stof (teveel nozems!) kan opleveren.

Opnieuw weerklinkt de roep om meer kennisvragen. Dat is afhankelijk van de mogelijkheden die de stofomschrijving daarvoor biedt. Het nieuwe onderwerp, *Met de loep op Lancashire*, telt minder dan twintig vetgedrukte begrippen. Daarvan zijn er vele nogal a-historisch, zoals urbanisatie, sloppenwijken of fabrieken. De stof van dit thema wordt expliciet gepresenteerd als voorbeeld, ook voorbeelden van andere katoenindustrieën dan die in Lancashire mogen op het examen gebruikt worden. Het stellen van veel reproductievragen van geleerde kennis is door een dergelijke stofomschrijving niet goed mogelijk. Toch moet ook deze stofomschrijving goed bestudeerd worden! Het leren van de stof kan de zwakkere leerling een extra steun in de rug geven.

Ten slotte

In de septembermededeling van enige jaren geleden heeft de Cevo de docenten geadviseerd te oefenen met stelopdrachten. Daardoor kunnen de leerlingen hun tijd beter indelen en

weten zij beter wat er van hen verwacht wordt op het examen. Bekijk daarvoor de opdrachten van een aantal jaren, neem ook de tweede tijdvakken erbij. Daarmee worden de leerlingen voorbereid op de verschillende stelopdrachten die de laatste jaren zijn voorgekomen. Inlevingsopdrachten, tentoonstellingen rondom prenten, diavoorstellingen, een brief schrijven, een betoog opzetten, het is niet beperkt tot één vaste vorm. Oefening baart kunst!

Voor veel docenten is de examenperiode een zware aanslag op hun uithoudingsvermogen. In veel minder uren dan voor de tweede fase moet veel meer examenwerk nagekeken worden. Die correctiedruk vormt een reëel probleem, dat alleen kan worden opgelost binnen de eigen schoolorganisatie. Daar zal extra tijd gevraagd moeten worden voor de correctie.

De examenmakers proberen hun steentje bij te dragen: ze zijn er dit jaar in ieder geval in geslaagd het havo-examen 'beter corrigeerbaar' te maken. Die koers willen we in ieder geval voortzetten. Nu het vwo-examen nog ...

De cijfermatige gegevens in dit artikel zijn gebaseerd op de versnelde correctieformulieren die door de Citogroep zijn verwerkt. Op basis van deze Toets en Item Analyse wordt de N-term bepaald en uiteindelijk de cijfers vastgesteld.

Noten

- 1 De toets moet kennis of vaardigheden toetsen die passen bij de inhoudelijke eisen die zijn gesteld. In het geschiedenisexamen vertalen we de bronnen en laten we ze niet in bijv. het Engels staan. Bij een geschiedenis examen toetsen we niet de Engelse woordenschat.
- 2 *Kleio* jaargang 44, nr. 5 (juli/augustus 2003), 56.
- 3 Algemene scoringsregels, 3.3. Deze regels staan voorin ieder correctievoorschrift.
- 4 *Kleio* jaargang 44, nr. 5 (juli/augustus 2003), 55.
- 5 Een reproductieve vraag is een open vraag, waarbij van de kandidaat wordt gevraagd een min of meer letterlijke weergave van vroeger verworven informatie (zoals jaartallen, definities, regels etc.) te leveren (toetstechnische begrippenlijst, Citogroep).
- 6 Een identificatievraag is een vraag waarbij van de kandidaat wordt gevraagd de in de stimulus gegeven informatie te vergelijken met vroeger verworven of elders in de opgave (bijvoorbeeld in een tekst of tekening) aangeboden informatie. Vervolgens moet hij nagaan of en in hoeverre deze aan elkaar gelijk zijn (toetstechnische begrippenlijst, Citogroep).
- 7 De p'-waarde is een getal tussen 0 en 1 dat de moeilijkheidsgraad van een opgave weergeeft. De p'-waarde wordt berekend door de gemiddelde score op een opgave te delen door de maximaal haalbare score op die opgave. Een opgave met een p'-waarde van .10 is erg moeilijk; een opgave met een p'-waarde van .90 is erg makkelijk (toetstechnische begrippenlijst, Citogroep).