

A group of approximately ten white cows are resting on a sandy bank next to a body of water. The cows are scattered across the frame, with some looking towards the camera and others looking away. The background shows a dirt path leading up a grassy hillside. The overall scene is peaceful and rural.

Lesontwerp en casusopgaven bij nieuwe domeinen BE

Online les: ervaringen van docent en leerling

De uitleg van een economisch begrip

Van de redactie

Helaas bereikte ons het trieste bericht dat Jan van Duin, de allereerste eindredacteur van Appels & Peren, de voorloper van Factor D, 16 juni is overleden. Hij heeft dit blad 38 jaar geleden opgericht met als doel het economieonderwijs onder de aandacht te brengen. Op pagina 22 staat een In memoriam.

In deze Factor D staat uiteraard lesgeven in coronatijd centraal. Van docenten en een leerling kunt u ervaringen lezen. Gezien het niet doorgaan van de centraal examens is er nu nog geen bedrijfseconomie examen havo afgenomen. Volgend schooljaar zijn daarom het centraal examen bedrijfseconomie havo en vwo beide nieuw. Docenten zijn erg benieuwd naar wat ze kunnen verwachten en hoe de syllabi zich vertalen in opgaven. Gelukkig is er in dit nummer veel aandacht voor de nieuwe domeinen bij bedrijfseconomie: een casus over domein B1 voor havo en een lesontwerp bij subdomein E3 vwo.

In dit nummer vindt u de gebruikelijke columns. Leerling Hidde vertelt over zijn ervaring met online lessen en de wens om weer op school les te krijgen. Doctor Fact is benieuwd naar economische gevolgen van corona, oftewel: komt er een grote economische crisis?

Rina Schultink schrijft over de ervaringen van online lesgeven van haar tweedejaars student aan de lerarenopleiding. Wim van Kleef bespreekt het uitleggen van een begrip in coronatijd. Dit naar aanleiding van een online college van zijn studenten. Lenie Kneppers vraagt zich in haar artikel af aan welke eisen een leerling moet voldoen bij het maken van thuisopdrachten. Ze gebruikt hierbij de thuisopdrachten voor bedrijfseconomie van haar buurjongen uit havo 4 en de principes uit het boek How Learning Happens. De cartoon heeft uiteraard ook betrekking online onderwijs.

Ook vindt u een artikel van Evelien Hoekman over de opdracht 'De leerling is al econoom'. Een opdracht die docenten kunnen gebruiken als eerste les economie, een proefles of als groep 8 op bezoek komt. En er is een ingezonden stuk van Pace Mooien over de eerdere 'voetbalplaatjesrage'.

Zoals eerder genoemd is er ook aandacht voor bedrijfseconomie. Jeroen Bron en Quincy Elvira hebben een lesontwerp gemaakt met betrekking tot subdomein E3: marketing, consument en maatschappij. Andrea Thomas heeft een casus met opgaven bedacht bij domein B1: persoonlijke financiële zelfredzaamheid.

Ondanks dat de zomervakantie er misschien anders uit zal zien dan van te voren gedacht, wens ik u veel ontspanning en vrije tijd toe. En veel plezier bij het lezen van deze Factor D. Reacties zijn altijd welkom: redactiefactord@soeo.nl.

José Haasakker

Inhoud

- 1 De uitleg van een begrip in coronatijd
Wim van Kleef
- 4 De leerling is al econoom
Evelien Hoekman
- 6 Column: Digitale lessen
Hidde
- 7 'Hallo? Horen jullie mij?'
Rina Schultink
- 9 Cartoon
Olivier
- 10 Like it or not
Jeroen Bron en Quincy Elvira
- 16 Domein B: Een droevig einde van een groot geluk
Andrea Thomas
- 18 In memoriam Jan van Duin
- 19 Column: Onheilsprofeten
Doctor Fact
- 20 Welke eisen worden aan leerlingen gesteld bij thuisonderwijs?
Lenie Kneppers
- 23 1 op 1
Pace Mooien

Het thema van de foto's is kleinschalig landleven.

De uitleg van een begrip in coronatijd

Wim van Kleef

Nu docenten niet of nauwelijks fysiek voor de klas staan, maar zich via een scherm aan de leerlingen moeten tonen, is het extra belangrijk dat hun uitleg en instructies glashelder zijn. Temeer omdat allerlei hulpmiddelen als een schoolbord, een digibord en niet te vergeten ook non-verbale communicatie, niet of in ieder geval minder gemakkelijk inzetbaar zijn dan in het klaslokaal. Ook de inzet van werkvormen - samenwerking tussen leerlingen en uitwisseling tussen docent en leerlingen - verloopt stukken stroever dan voor de sluiting van de scholen op 15 maart. Wat docenten nog wel kunnen doen is via Zoom of Microsoft Teams of welke videotool dan ook, leerlingen uitleggen wat begrippen betekenen en wat de samenhang tussen begrippen is. Dat moet dan wel zinvol en begrijpelijk gebeuren en daar zal het dikwijls aan schorten. In dit artikel komen de kenmerken van een goede uitleg van een begrip aan de orde en tevens de fouten die dikwijls worden gemaakt bij het uitleggen van een begrip.

Wanneer is sprake van een goede en duidelijke uitleg? Het is natuurlijk nuttig om dat eens te bespreken op sectievergaderingen of studiedagen. Hierbij ook een aanzet, waarbij gepoogd is zo volledig mogelijk te zijn. Ongetwijfeld zijn er toevoegingen mogelijk op de regels/criteria die hieronder worden toegelicht. Hierna genoemde acht zaken zijn echter van belang om ervoor te zorgen dat leerlingen de uitleg begrijpen en ervan leren.

0. Een zeer evidente regel is dat de uitleg **correct** moet zijn. Deze opmerking behoeft geen betoog.
1. Koppelen aan **voorkennis** is een van de belangrijkste regels bij het bespreken van een begrip. Sommige begrippen hangen samen met leerstof die reeds bekend is of met andere bekende zaken. Door aan te haken bij deze voorkennis, wordt het begrip gemakkelijker begrepen en onthouden. Voorkomen wordt dat het begrip in een vacuüm belandt, waardoor het niet of slecht wordt opgeslagen in het lange termijn geheugen. De voorkennis is de kapstok waaraan de leerling het nieuwe begrip kan ophangen. Hoe lastiger het begrip, hoe belangrijker het is te zoeken naar relevante verbindingen met voorkennis. Dat zal in de zesde klas eenvoudiger zijn dan in de derde klas. In de derde klas zijn leerlingen nog niet bekend met de leerstof, het vak en de vaktaal. In de zesde klas ligt dat anders.

2. In het verlengde van het voorgaande is het belangrijk het nieuwe begrip te

verbinden aan de **belevingswereld** van de leerling. Dat maakt een begrip herkenbaarder en dus interessanter. Een debiteur is een onbekend begrip voor een 15-jarige. Het begrip wordt vele malen begrijpelijker als blijkt dat het zusje van deze leerling nog € 20 terug moet betalen aan de leerling. Dan blijkt dat de leerling nota bene zelf debiteuren heeft. En dan ziet hij tevens in dat het riskant kan zijn debiteuren te hebben, zeker als het je zusje betreft.

3. Debiteuren kunnen ook worden **gekoppeld aan begrippen die er nauw mee verbonden zijn**. Wanneer gesproken wordt over debiteuren, is het voor de hand liggend om bijvoorbeeld de begrippen crediteuren, schuldenaar, schuldeiser, schuld en lening te betrekken in het verhaal. In dit geval zijn debiteuren (schuldenaar) en crediteuren (schuldeiser) antoniemen. Schuld en lening zijn complementaire begrippen. Synoniemengebruik is uiteraard ook een mogelijkheid. Zo zijn vaste kosten en constante kosten synoniemen van elkaar. Wanneer het begrip constante kosten wordt toegelicht, valt te overwegen deze kostensoort te verbinden met vaste kosten. Zo ontstaan woordparen, die beter in samenhang dan los aangeleerd kunnen worden.

4. Samenhangend met het voorgaande is van belang **context** - een herkenbare en betekenisvolle situatie voor een leerling - aan te brengen bij de bespreking van een begrip. Het begrip investeren is niet al te duidelijk. Menig leerling denkt dat er aandelen door iemand worden aangeschaft. In de spreektaal kan dat nog wel, maar niet in de vaktaal. Totdat het begrip wordt verbonden aan een verhuisbedrijf dat een extra verhuishwagen aanschaft of een bioscoop dat een extra zaal laat bouwen om nog meer films te kunnen vertonen en nog meer omzet te realiseren.

Wim van Kleef is economiedocent aan het Hervormd Lyceum Zuid in Amsterdam, vakdidacticus economie aan het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam en redactielid van Factor D.

5. Niet alleen de inhoud van de uitleg is van belang, ook de **vorm en presentatie** moeten niet worden verwaarloosd. Er moet sprake zijn van een duidelijke en bondige uitleg en niet van een onduidelijke en warrige uitleg. Een duidelijk en bondig verhaal vergt voorbereiding. En alhoewel er docenten zijn die menen dat ze voortreffelijk kunnen improviseren, improvisatie in het algemeen is niet aan te bevelen. Er moet immers goed worden nagedacht over voorkennis, belevingswereld, verwante begrippen, context en dergelijke. Al improviserend loopt dat doorgaans op niets uit en wordt er te weinig geleerd.

6. Een uitleg kan bijna altijd ondersteund worden door **afbeeldingen, een film, een PowerPoint, een verhaal, enzovoort**. Deze ondersteuning helpt de aandacht van leerlingen langer vast te houden, waardoor de aandacht niet verslapt en de uitleg beter wordt onthouden. Wat evenzeer helpt, is duidelijk bordgebruik. Bordgebruik kan worden voorbereid, zodat hetgeen wat op het bord wordt genoteerd, correct, overzichtelijk en netjes is. Overzichtelijk bordgebruik leidt ertoe dat leerlingen de op het bord genoteerde zaken eerder over zullen nemen in bijvoorbeeld het economieschrift.

7. Tenslotte - en niet onbelangrijk - wanneer een begrip eenmaal is uitgelegd of toegelicht, verdient het stellen van een **controlevraag** warme aanbeveling. Leerlingen krijgen bijvoorbeeld de opdracht meer voorbeelden te bedenken, het begrip nog een keer in eigen woorden uit te leggen aan de buurman of aan de hand van dat ene begrip een woordweb te maken, waarin gerelateerde en reeds bekende begrippen worden opgenomen. De kern is dat er controle wordt uitgeoefend op de vraag of het begrip begrepen is.

Sterkte-zwakte analyse van een uitleg

Enige tijd geleden vroeg ik acht studenten een begrip te bespreken (uit te leggen) tijdens een college vakdidactiek. Elke student kreeg een week van tevoren een begrip mee naar huis. Het huiswerk was een presentatie voorbereiden, die niet langer dan 5

minuten mocht duren. Daar kwam bij dat de studenten hun presentatie zodanig moesten voorbereiden, dat het voor havo 4-leerlingen een goede en duidelijke uitleg was. Voorts moest de presentatie zo worden voorbereid alsof de student oog in oog met een havo 4 klas stond. Dat betekent dat de studenten rekening dienden te houden met het feit dat havo 4 leerlingen relatieve beginners in het schoolvak zijn. In werkelijkheid bestond het publiek zoals gezegd uit zeven medestudenten. Dit waren de begrippen waarmee de acht studenten naar huis werden gestuurd:

- rendement
- inflatie
- hypotheek
- aandeel
- marginale kosten
- stichting
- cashflow
- productiefactor

Aan de hand van een observatie-instrument met daarin de acht besproken regels, werd door de studenten een sterkte-zwakte analyse gemaakt van alle presentaties. Wat deden de studenten goed en welke fouten kwamen veelvuldig voor? Gebruikmakend van de acht punten, vielen de volgende zaken op:

0. Hoe evident ook, ook groep studenten zondigt tegen de regel dat de uitleg correct moet zijn. De eerste zonde betrof het begrip hypotheek: een hypotheek is geen hypothecaire lening, zoals werd gesuggereerd. De tweede misser was de opmerking dat inflatie hetzelfde is als geldontwaarding. Inflatie leidt tot geldontwaarding, maar dat is toch een essentieel verschil met wat de student beweerde. Kortom: essentieel is dat begrippen niet alleen worden verhelderd, ze moeten ook correct worden uitgelegd.

1. Studenten koppelen een begrip vooral aan hetgeen wat in de vorige les is besproken. Veel presentaties begonnen met: 'In de vorige les hebben we het gehad over ...'. Voorkennis ophalen werd kennelijk geïnterpreteerd als ophalen wat in de voorgaande les aan de orde is geweest en niet aan reeds bekende leerstof of kennis. De fout was dikwijls dat de studenten wat lang bleven hangen in het ophalen van voorkennis, waardoor kostbare tijd

verloren ging. Een student ging zelfs zo ver dat hij nog steeds voorkennis aan het ophalen was, toen na vijf minuten de onverbiddelijke bel ging. Tenslotte was merkbaar dat studenten de voorkennis van leerlingen vaak overschatten.

2. De meeste studenten hadden stil gestaan bij de vraag wat de belevingswereld van een leerling zou kunnen zijn, maar sloegen de plank toch volledig mis. Zo behoort de walkman tegenwoordig niet meer tot de belevingswereld van een leerling. Er werd dan meer gerefereerd aan de eigen belevingswereld dan aan die van de leerling. Sommigen waren duidelijk nog niet bekend met de leefwereld van de 16-jarige. Andere studenten hebben zelf leerlingen in de klas van ongeveer deze leeftijd en waren daardoor beter op de hoogte.

3. Het koppelen van het uit te leggen begrip werd door vrijwel iedereen gedaan met behulp van aanpalende begrippen. Een hypotheek werd gekoppeld aan een bank en aan een hypotheekgever en hypotheeknemer. Daarbij werd zelfs het maken van een woordweb op het whiteboard niet geschuwd. Het probleem was dan wel dat men ging uitweiden en uitweiden kost erg veel tijd. En de bel kent geen genade.

4. Een context gebruiken om een begrip te verhelderen gebeurde amper. Een goede context bevordert dat leerlingen hun aandacht bij de les houden en omdat het begrip wordt gekoppeld aan de context wordt de uitleg herkenbaarder, interessanter en begrijpelijker. Het resultaat is dat de betekenis van het begrip beter wordt onthouden.

5. Geen enkele student slaagde erin nog voor de vijf-minuten-bel de uitleg af te ronden. Ze werden allen door de bel tot stoppen gedwongen. De oorzaak daarvan was vooral: te lang blijven hangen in het ophalen van voorkennis, maar ook was het voor de meesten een probleem om to-the-point of kernachtig te blijven. Men begon vaak zijn eigen kennis te etaleren, waardoor de staart van de uitleg (het slot) in het water viel. Ook kwam het voor dat

men te veel had voorbereid en dan kwamen de studenten er eenvoudigweg niet aan toe om het verhaal naar behoren af te ronden.

6.

De meeste studenten hadden enkele PowerPoint-slides ontwikkeld, die het verhaal dat werd verteld krachtiger maakte. De slides bevatte doorgaans opmerkelijk weinig tekst en vaak een afbeelding of schema. De wijze waarop PowerPoint werd ingezet, getuigde van presentatie-ervaring.

7.

De studenten hebben niet eenmaal gecontroleerd of het behandelde begrip is overgekomen. Bij navraag gaven studenten toe dat ze daar niet aan hadden gedacht, maar gezegd moet worden dat de meesten er niet aan toe zouden zijn gekomen, omdat ze al lang door hun vijf minuten heen waren. Ofschoon studenten een week de tijd hadden om zich voor te bereiden, was het bij niemand opgekomen om een vorm van controle - bijvoorbeeld een controlevraag - in de laatste fase van de presentatie door te voeren. Ook tussendoor werden er trouwens geen controles uitgevoerd.

Kortom

De belangrijkste bevindingen naar aanleiding van het college zijn de volgende:

- De uitleg was niet altijd correct.
- Studenten overschatten dikwijls de voorkennis van leerlingen.
- Het kost kennelijk veel moeite om een uitleg kort en bondig te houden.
- Studenten waren erg geneigd hun eigen expertise te etaleren.
- Een begrip inbedden in een context (herkenbare situatie) kwam niet voor, eerder koppelde men begrippen aan andere aanpalende begrippen.
- Met de presentatievaardigheden van studenten was niks mis.
- Er wordt niet gecontroleerd of de uitleg van een begrip begrepen is.

De studenten, die hier ten tonele zijn gevoerd, zijn afgestudeerde economen of bedrijfseconomen, maar beginners in het beroep van economiedocent. Dat neemt niet weg dat ook 'gearriveerde' docenten - weliswaar in mindere mate - maar toch ook vaak vergelijkbare fouten maken. Het is om die reden dat het uitleggedrag van deze studenten onder de loep is genomen. Op deze manier

Kader I: Observatieformulier 'uitleggen'

Observatieformulier uitleggedrag	Waargenomen?
Context	
De docent legt het begrip vakinhoudelijk correct uit.	
De docent plaatst de lesstof in een herkenbaar kader.	
De docent geeft voorbeelden.	
De docent vraagt voorbeelden.	
De docent nodigt leerlingen uit context aan te brengen.	
Interactie	
De docent legt het begrip vakinhoudelijk correct uit.	
De docent stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend).	
De docent stelt open vragen.	
De docent stelt echte vragen.	
De docent vraagt door.	
De docent bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen.	
Taalsteun	
De docent legt het begrip vakinhoudelijk correct uit.	
De docent vat samen.	
De docent spreekt rustig en articuleert duidelijk.	
De docent past taalgebruik aan de leerlingen aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen, enzovoort).	
De docent besteedt aandacht aan moeilijke woorden.	
De docent controleert of leerlingen het begrip begrijpen.	
De docent geeft visuele ondersteuning op bord, papier of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film, enzovoort).	

worden uitlegsituaties uitvergroot en kunnen ervaren economiedocenten ook hun eigen optreden tegen het licht houden. Wellicht dat dat er toe leidt dat sommige uitlegfouten minder voor zullen gaan komen.

Tenslotte

Ik heb aan de hand van acht kenmerken gekeken naar een vijf minuten uitleg van een begrip. Zijn er ook andere observatie-instrumenten voor handen om uitleggedrag te observeren? In kader I vindt u een alternatief. In dit observatie-instrument wordt vooral gekeken naar de

taalgerichtheid van een uitlegsituatie. Context, interactie en taalsteun staan in dit observatie-instrument centraal (zie ook Haier en Meestringa; 2015). Welke methodiek ook wordt gebruikt, het is altijd nuttig er niet van uit te gaan dat de uitleg van wat dan ook, per definitie is geslaagd. Sterker is om zo nu en dan de gegeven uitleg tegen het licht te houden. Aldus kan die alleen maar sterker worden. ■

De leerling is al econoom

Evelien Hoekman

Een opdracht waarmee je leerlingen zonder economische ervaring toch actief aan het denken kunt zetten. Ideaal voor een open dag als groep acht op bezoek komt of de eerste les economie van je eigen leerlingen. Van vijf alledaagse schoolsituaties naar vijf situaties in de wereldeconomie. Een transferopdracht waarbij leerlingen ontdekken dat ze eigenlijk al econoom zijn, maar nog niet de vaktaal kennen. Dat gaan ze bij het vak economie leren. Deze opdracht is ook in te zetten als algemene herhalingsopdracht in de examenklassen.

Groep acht die komt kijken of derdeklassers die een proefles economie krijgen, het blijft ieder jaar een uitdaging. Twee opdrachten die ik hiervoor inzet zijn: ‘De behoefte diamant’ en ‘Van zout tot Goud’. De behoefte diamant¹ maakte ik samen met Judith Brakkee. Deze opdracht aan de hand van een Prezi laat leerlingen de verbanden zien tussen welvaart, liefde, geluk, gezondheid en rijkdom. Allereerst moeten zij kiezen welke van deze vijf zij het belangrijkste vinden. Ik denk dat in het post-corona tijdperk de keuzes wellicht anders zijn dan de afgelopen jaren. Daarna worden door middel van korte filmpjes de verbanden tussen de termen getoond.

De andere opdracht is de simulatie Van zout tot goud² van Nanda Stijntjes. Hierin wordt het ontstaan van geld gesimuleerd. Een leuke ruilopdracht waarbij leerlingen ervaren waarom geld in een samenleving noodzakelijk is. Eerlijkheidshalve moet ik hierbij wel vermelden dat het een werkje is om alle kaartjes bij deze opdracht te lamineren en te knippen. Een investering waar je daarna dan lang plezier van hebt. Beide opdrachten hebben echter alleen betrekking op de concepten Schaarste

Evelien Hoekman is docente economie en oprichtster van Citroengeel. Tevens is zij lid van De Vrolijke Economen en redactielid van Factor D.

& Ruil. Ik heb altijd mijn ogen open gehouden voor een opdracht die meer van het economieprogramma laat zien, maar ook een herkenbare context heeft. Uiteindelijk was het Lans Bovenberg die mij het goede handvat gaf. In een van zijn presentaties zei hij de zin: ‘De leerling is al econoom’. Waarschijnlijk heeft hij daarna nog vele nuttige dingen gezegd, maar in mijn gedachten was ik al bezig met een nieuwe opdracht. Uiteindelijk is het een opdracht geworden met een introductie en vijf economische contexten. Deze

opdracht is te downloaden op de website van SIEO³.

Introductie

De opdracht staat volledig klaar in een Prezi⁴ en begint met een filmpje. De leerling in dit filmpje moet een maatschappelijke stage gaan doen, maar vindt zijn telefoon eigenlijk veel belangrijker. Keuzes maken, daar draait het om bij economie. Dit filmpje zet aan tot denken. Ook laat het zien dat de leerling meerdere rollen vervult: leerling, vriend, verkeersdeelnemer,

zoon, enzovoort. Je kunt kort klassikaal aandacht besteden aan deze rollen of de leerlingen hier zelf wat langer over laten nadenken door ze het invulblad te geven.

Contexten

Het tweede deel van de opdracht gaat over economie op micro niveau en de transfer naar de wereldeconomie. De leerlingen krijgen vijf contexten waarin herkenbare situaties op school geschetst worden. Bijvoorbeeld: Je doet een groepsopdracht voor school maar één persoon loopt de kantjes ervan af. Of: Je komt te laat op school omdat je te laat bent opgestaan maar je zegt dat je een lekkende band had. De vraag is: Welke economische begrippen horen hierbij? Leerlingen die onbekend zijn met het vak weten dit uiteraard niet, daarom krijgen ze kaartjes met daarop economische begrippen en de definities. Ze moeten het goede begrip kiezen voor elk van de vijf contexten en mogen nadenken over een mogelijke

” Voor de open dag of een proefles economie

oplossing. Daarna wordt het iets lastiger. Kun je dit economische begrip ook vertalen naar een andere context? Allereerst naar een persoonlijke situatie buiten school, maar daarna naar de wereldeconomie. Om de leerlingen hierin een beetje richting te geven, staat er een herkenbare concrete context gegeven.

Nabespreken

Een opdracht zoals deze staat of valt met de input van de docent. Door een goede klassikale bespreking blijven alle

leerlingen betrokken. Het gaat er niet om of ze het volledige juiste antwoord hebben gegeven, maar het gaat erom dat ze nadenken over economische begrippen. De Prezi geeft een handvat voor de bespreking per onderdeel. Er staat een mogelijke context genoemd, je kunt daarna de klas vragen om hun voorbeelden te delen.

Ervaren economen

De leerling is al econoom is dus een opdracht voor de allereerste les economie. Er is echter ook een versie voor de ervaren leerlingen. De opdracht kan dan gebruikt worden als herhaling. De economische begrippen worden in deze versie niet gegeven, waardoor leerlingen zelf in hun geheugen mogen gaan graven en/of opzoeken in hun boek. De 'rollenopdracht' vervalt en leerlingen wordt gevraagd om een nieuwe reeks contexten te bedenken. Een economisch begrip in de context van school, buiten school en op het niveau van de wereldeconomie. Vooral het laatste deel is een zinvolle opdracht, omdat de leerlingen op een andere manier naar de lesstof kijken. Welk economisch begrip is geschikt om de hele reeks te kunnen maken? In het ergste geval frissen ze hun economische kennis op en kijken anders naar sommige abstracte begrippen. ■



- ¹ *De behoeftediamant - DVE Bundel Schaarste en Ruil* - https://prezi.com/izmctubczb45/de-behoeftediamant/?utm_campaign=share&utm_medium=copy
- ² *Van zout tot goud - DVE Bundel Schaarste en Ruil* - www.devroljkeeconomen.nl
- ³ www.sieo.nl
- ⁴ *Prezi De leerling is al econoom* - <https://prezi.com/p/zxziq5wcnlco/leerling-is-al-econoom-sieo/>



Digitale lessen

Hidde

Alle leerlingen hebben ze, nu we al een tijdje thuis zitten: digitale lessen. In plaats van naar school gaan, gewoon je laptop opstarten en je bent er klaar voor. Veel leerlingen bij mij op school ervaren deze verandering in lesgeven als aangenaam. Toch zijn er ook veel leerlingen die zorgen hebben over deze vorm van lesgeven.

Een groot deel van de leerlingen in mijn jaarlaag vindt voornamelijk de lestijden erg fijn en het feit dat ze niet fysiek naar school hoeven te komen. Op mijn school moeten veel leerlingen meer dan 10 kilometer fietsen voor ze op school aankomen. Zij vinden het voornamelijk fijn dat ze nu niet vroeg op hoeven te staan om naar school te fietsen en ook wat langer kunnen uitslapen.

De digitale lessen maken het ook makkelijker voor leerlingen om op hun eigen niveau te werken. In de normale clusters zijn er vaak een paar leerlingen die het al erg goed begrijpen en een paar die het minder goed begrijpen dan de rest. Sinds we digitaal les krijgen heb je de vakles met alle mensen uit de jaarlaag die ook dat vak hebben. Dit maakt dat de docent nu iedereen die het al begrepen heeft zelfstandig kan laten werken en de mensen die graag extra uitleg willen nog extra helpen. Dit gaat digitaal beter omdat de leerlingen die zelfstandig werken nu niet per se naar de uitleg hoeven te luisteren, ook geen last hebben van de uitleg omdat ze gewoon uit de digitale les kunnen stappen om rustig te werken.

Ook is de hoeveelheid uren een positief aspect aan deze vorm van lesgeven. Waar veel leerlingen eerder fysiek les hadden tot 16.00 of 16.30 uur, hebben ze nu maar drie uren op een dag les en langere pauzes. Tegenover deze kortere lestijden staat wel dat je veel meer huiswerk krijgt om toch evenveel stof te kunnen behandelen in dezelfde periode.

Toch zijn er ook leerlingen die nadeel ondervinden van de digitale lessen, waardoor zij liever weer terug zouden

gaan naar normale lessen. Een van de redenen van deze leerlingen is dat ze minder goed kunnen oefenen met beredeneren bij veel vakken. Bij de exacte vakken, economie en bedrijfseconomie kan je namelijk niet alleen punten halen voor je eindantwoord, maar je kan er ook veel behalen met de berekening en de redentatie. In de digitale lessen is het moeilijker om je berekeningen te laten controleren door de docent, wat de lessen voor die vakken minder fijn maakt.

Voor de docenten zit er ook een groot nadeel aan de digitale lessen, namelijk dat ze niet meer goed kunnen controleren wie er wel en niet mee doen in de lessen. Je kan namelijk wel zien wie er online zijn, maar je kan niet zeker weten of ze leerlingen meedoen met de les of dat ze gewoon ergens anders mee bezig zijn.

De docenten kunnen tijdens de digitale lessen ook moeilijk controleren of iedereen het wel goed begrijpt. In de normale les kunnen ze kijken naar bijvoorbeeld de gezichtsuitdrukking van een leerling. Aan de hand daarvan kunnen ze dan zien of de leerling het wel of niet begrijpt. In deze tijd kunnen de docenten dat niet goed zien, wat het erg lastig maakt om te bepalen of ze door kunnen gaan met de volgende stof of nog extra moeten uitleggen.

Al met al wegen de voordelen voor de meeste leerlingen niet op tegen de nadelen die de digitale lessen met zich mee brengen. Daarom hebben normale lessen de voorkeur bij mij op school.

Afgelopen week kregen wij te horen van onze school dat wij weer fysieke lessen krijgen om ons goed voor te bereiden op de schoolexamens, die wij aan het eind van dit schooljaar hebben. Vanwege de 1,5 meter richtlijnen kunnen er bij ons maar 12 leerlingen tegelijk in een lokaal zitten, waardoor het grootste gedeelte van de leerlingen de les toch nog digitaal moet volgen. Hierdoor blijven de zorgen bestaan, helemaal voor de leerlingen die nooit naar school kunnen gaan voor de fysieke lessen vanwege een gezinslid of de leerling zelf die in de risicogroep zit.

Hidde is een leerling in 5 gymnasium

‘Hallo? Horen jullie mij?’

Rina Schultink

Hoe kan ik mijn lessen zo goed mogelijk door laten gaan tijdens de Corona crisis? Dat was de vraag die Jochem zichzelf de afgelopen periode veelvuldig stelde. Jochem is tweedejaars student aan de tweedegraads lerarenopleiding economie op Windesheim in Zwolle. Hoewel hij zichzelf nog geen expert noemt op het gebied van online lesgeven, heeft hij zeker al goede stappen gezet om leren online, effectiever te maken. Momenteel ontwikkelt hij met collega's van zijn stageschool een onderwijsprogramma waarin hij zijn ervaringen verwerkt. Jochem stelt dat het nu nog te vroeg is om met zekerheid te zeggen wat wel of niet werkt in online lesgeven. Hij vindt wel dat je als docent hierin innovatief moet blijven. In deze bijdrage staan enkele van zijn leerervaringen beschreven.

Studenten aan de tweedegraads lerarenopleiding staan voor de klas in onder meer het mbo en het vmbo. De meesten van hen werken al langere tijd met een digitale leeromgeving en hebben hun digitale infrastructuur redelijk tot goed op orde. Dat betekent dat er in de meeste lokalen goed Wifi bereik is, er voldoende snelle internetverbinding aanwezig is, dat er in de lokalen digiborden of beamers hangen en dat er computers beschikbaar zijn. En, niet onbelangrijk, dat er technische ondersteuning vanuit ICT afdelingen geboden wordt. Technisch gezien ben je dan, zou je kunnen zeggen, ‘klaar voor online onderwijs’. Maar met de infrastructuur alleen, ben je nog niet klaar voor het ‘online lesgeven’.

Wat men, lees: niet-onderwijsmensen, vaak niet te zien krijgt, is dat wat er ‘achter de schermen’ gebeurt. Voor het organiseren van goede online lessen

kan ik als lerarenopleider zeggen: er gebeurt daar heel erg veel. Achteraf kun je misschien wel stellen dat het onderwijs in hele korte tijd en zonder merkbare onderbreking, online is

doorgegaan. Aan ‘de voorkant’ krijgt je die indruk. Maar Jochem is een van mijn studenten die heeft moeten ervaren dat de snelle overgang van fysiek naar online onderwijs zeker niet zonder slag of stoot verlopen is.

Hij en zijn collega's hebben hectische dagen meegemaakt om goede online lessen te organiseren. Zo waren er veel en lange vergaderingen, vonden talrijke mailwisselingen plaats en werden intensieve brainstormsessies gehouden. Ook stond het afstandsonderwijs op zijn stageschool al twee jaar op de agenda, maar de concrete stappen waren duidelijk nog niet gezet. En

dan ook het beklemmende gevoel dat er geen andere weg te bewandelen is. Of je nu sceptisch stond tegenover de digitalisering van het onderwijs of niet, hij en zijn collega's werden genoodzaakt om in slechts enkele dagen over te gaan op online lesgeven. Hij kent collega's die overvraagd werden en overbelast raakten, maar gelukkig voor hem kon hij zich staande houden. Zo bleek maar weer: je kunt soms veel meer dan je zelf voor mogelijk houdt. Iets wat ook gezegd mag worden over veel collega's in het onderwijs in de rest van het land.

Reflecteren op het online leren

Jochem heeft de afgelopen periode van lesgeven in de coronacrisis ervaren als uitdagend, maar ook interessant. Interessant omdat het hem mogelijkheden bood te kijken wat er wel of niet werkt met online lesgeven.

” Ervaring van docent in opleiding

En of zijn aanpak zoals hij die toepaste in zijn fysieke lessen, net zo effectief bleek in de ‘virtuele klas’, in zijn geval Microsoft Teams. In de klas merkte hij bijvoorbeeld dat steeds dezelfde leerlingen een vinger opstaken om antwoorden te geven. Hij veranderde daarop zijn aanpak om zo iedereen een kans te geven te antwoorden. Hij liet zijn leerlingen hun antwoorden opschrijven en allemaal tegelijk aan hem tonen als hij daarom vroeg. Tijdens zijn online lessen paste hij dit ook toe en met succes. Alleen nu niet met bordjes of op papier, maar door leerlingen het antwoord in de chat te laten typen.

Rina Schultink is werkzaam op Hogeschool Windesheim, waar zij les geeft aan de tweedegraads lerarenopleiding economie. ICT-innovaties en digitale didactiek vormen hierbij de rode draad. Daarnaast is zij lid van De Vrolijke Economen en redactielid van Factor D.

Maar niet al zijn online onderwijservaringen waren positief. Neem bijvoorbeeld de klas met 30 leerlingen. Tijdens de online les belemmerden de leerlingen elkaar om goed mee te kunnen doen. Voortdurend waren leerlingen elkaar aan het *muten* en gooiden elkaar met regelmaat uit de les. Niet echt prettig lesgeven voor de docent en voor geen enkele lerende effectief. Medestudenten van Jochem hadden vergelijkbare problemen, maar ook een oplossing: in de instellingen van Microsoft Teams kun je kiezen wie bevoegd is om mensen te *muten* en wie niet. Ook anderen uit de chat gooien of de presentatie van de docent overnemen, is dan niet meer mogelijk. Gelijk maakte Jochem hier een handleiding bij en deelde deze met zijn collega's. Uitwisselen wat werkt, is het halve werk.

IGDI-model: directe instructie met differentiatie

In de eerder genoemde klas zitten niet alleen een groot aantal leerlingen, maar ook veel niveaoverschillen. In de theorie had Jochem gelezen over het IGDI-model: interactief gedifferentieerd directe

online inleveren en haakte hierop in tijdens het online lesmoment. Hij controleerde daarbij consequent op het inleveren. Bovendien waren de afspraken over het niet of niet op tijd inleveren voor iedereen duidelijk: de volgende les stond de leerling op 'afwezig'.

Kenmerkend voor het IGDI-model is dat er differentiatie plaatsvindt in de fase van de zelfstandige verwerking. In die fase geeft de docent verlengde instructie aan de leerlingen die de lesstof nog niet voldoende beheersen na de basisinstructie. De verlengde instructie bestaat uit een herhaalde uitleg, extra oefenen of oefenen voor de volgende les. Jochem differentieerde volgens drie groepen, maar paste het model net iets anders toe. Hij liet namelijk de leerlingen zelf kiezen bij welke groep zij wilden horen. Wel startte hij de les met een gezamenlijk moment, waardoor leerlingen allemaal het gevoel kregen les te hebben. Dat was ook het moment waarop Jochem de absentiecontrole deed. Vervolgens bood hij de lesstof op verschillende manieren aan. De groep die goed mee wilde doen, keek naar een door hem ingesproken PowerPoint. Zo konden

samenwerking met zijn collega's. Jochem heeft mogen ervaren dat een goede ondersteuning door collega's en samen problemen aanpakken niet alleen motiverend werkt, maar zelfs een voorwaarde kan zijn om betere lessen te geven, vooral online lessen. Het scheelt veel als je merkt dat je collega's ook de nieuwe technologie accepteren en je bij hen terecht kunt voor vragen of om samen informatie uit te wisselen. Er wordt nog steeds een flink beroep gedaan op je aanpassingsvermogen in de situatie van online lesgeven, maar het voelt al wel heel anders. Je kunt er beter mee omgaan en dat is al een belangrijke, gezamenlijke stap vooruit naar mooier onderwijs. ■

” Online lesgeven met het IGDI-model

instructiemodel. Hij koos voor dit model om een lessituatie te creëren waarin de leerlingen die goed mee wilden doen, ook de kans kregen om zijn uitleg te kunnen gebruiken. Het IGDI-model helpt docenten te differentiëren in de les volgens het principe van convergente differentiatie. Bij convergente differentiatie ligt de nadruk op het gezamenlijk en door alle leerlingen individueel behalen van de minimumleerdoelen. In de ideale situatie van het model krijgen alle niveaugroepen tijdens de les feedback van de docent, maar in de fysieke lessen van Jochem bleek dit niet altijd haalbaar. Hij merkte dat dit online al wat gemakkelijker ging. Zo liet hij bijvoorbeeld de gemaakte opdrachten

zij ongestoord zijn uitleg volgen en waar nodig het filmpje terug of vooruit spoelen. Bij het maken van het filmpje had hij bewust gekozen om zelf ook in beeld te zijn, omdat dan de leerlingen meer het gevoel hebben dat de docent er is om iets uit te leggen. De groep die de uitleg helemaal niet nodig had, kon gelijk aan de slag met de opdrachten. En de leerlingen die hierbij wel de docent wel nodig hadden, konden gelijk met Jochem in online overleg.

Steun van collega's

Inmiddels is online lesgeven voor Jochem niet zo'n onbekend terrein meer en geeft hij met zelfvertrouwen zijn lessen online. Een factor die hierin succesbepalend is geweest, is de goede

Cartoon

DE PRAKTIJK VAN ONLINE-LES



Like it or not

Een didactische werkvorm voor het subdomein E3: marketing, consument en maatschappij

Jeroen Bron en Quincy Elvira

Elke dag zijn leerlingen bewust of onbewust aan het oordelen en beslissen, op tal van uiteenlopende terreinen. Denk bijvoorbeeld maar eens aan de aankoop van een product of bij het ‘liken’ van een post op social media. De ontwikkeling van het beoordelingsvermogen stelt de leerling (beter) in staat tot deelname aan het algemeen maatschappelijk verkeer (de ‘algemene’ vorming). Daarom grijpen we de bekwaamheid tot oordelen in dit lesontwerp aan als vormingsmoment voor onze leerlingen. Daarvoor gebruiken we het subdomein E3: marketing en meer specifiek reclame.

‘Hoe gaat u subdomein E3: marketing, vanuit het perspectief van de consument en de samenleving inrichten?’ Een vraag met deze strekking stelde SLO aan docenten bedrijfseconomie eind 2019. Van de zestig respondenten wist 65% nog niet hoe ze dit zouden doen. De overige 35% gaf onder meer de volgende antwoorden: *‘Startende ondernemer in de klas gevraagd; Leerlingen moeten marketingplan uitwerken; De opgaven uit Stoffels boek, geen andere invulling; PO ondernemingsplan maken; PO over het opzetten van een fictieve onderneming waaronder het marketingbeleid/marketingplan’* (Elzen & Penning de Vries, 2020¹). Wat opvalt bij de antwoorden is de sterke focus op subdomein B2: de oprichting van een eenmanszaak, bij de invulling van subdomein E3.

Subdomein E3 is een volledig nieuw domein en een bewust onderdeel van het nieuwe examenprogramma vwo. ‘In plaats van techniek en definities centraal te stellen, stuurt men nadrukkelijker op de invloed die marketing heeft op

consument en samenleving’ (Boot & Kolkman, 2016, pp. 84²). Daarmee is subdomein E3, volgens Boot & Kolkman, een voorbeeld van het algemeen vormende karakter van het schoolvak bedrijfseconomie. Algemene vorming wordt in het huidige eindexamenprogramma bedrijfseconomie in hoofdzaak geïnterpreteerd als de ontwikkeling van cognitieve processen in een hiërarchische complexiteit (zie uitwerking van een gedeelte van de herziene taxonomie van Bloom in de syllabi). De opmerking van Heertje: ‘Een scholing in kritisch-analytisch denken draagt bij tot een algemene vorming die verder gaat dan het enge vakgebied op zichzelf’, past hierbij. Verder stelt Gorter (2013³) dat het beoordelingsvermogen, passend binnen een van de complexere cognitieve processen van de herziene taxonomie van Bloom, onderdeel is van de algemene vorming. Deze complexere niveaus (analyseren, evalueren en creëren) worden ook wel hogere orde denkvaardigheden of kritische denkvaardigheden genoemd. En op die niveaus willen wij ons richten. Hoewel subdomein E3 alléén voor het vwo geldt, is deze les, gezien het belang van algemene vorming, geïmplementeerd bij een havo 4 klas.

Context van het lesontwerp
De Gouden Loeki verkiezing, de publieksprijs voor de beste, leukste of origineelste commercial van het jaar, is de inspiratiebron geweest voor

ons lesontwerp. Het Nederlandse publiek kan online stemmen op de tien genomineerden, hun stem weegt mee voor 50 procent. Daarnaast buigt een jury zich over de tien reclames en dat oordeel zal ook voor 50 procent meetellen.

In ons lesontwerp worden leerlingen in tweetallen in de rol geplaatst van jurylid. Ze moeten in deze les uit acht tv-reclames op een onderbouwde manier beoordelen, welke van deze acht reclames volgens hen, de meest aantrekkelijke tv-reclame is. De context van deze les is gekoppeld aan de inzichten vanuit wetenschappelijk reclame ‘likeability’ onderzoek. Dit onderzoek richt zich op de psychologische factoren die de ‘likeability’ van reclame bepalen, dus in principe voorspellers zijn van succesvolle reclames. Daarmee is likeability volgens ons een mooie aanleiding voor het doel: marketing en marketinguitingen vanuit het perspectief van de consument herkennen, beschrijven en analyseren op psychologische effecten (subdomein E3: leerdoel 1.26).

Alvorens ons te concentreren op de wijze waarop we de les hebben vorm gegeven en welke regels we gehanteerd hebben bij het ontwerpen van de les, bespreken wij kort de kenmerken van reclame likeability en de niveaus van denkvaardigheden waar wij ons op willen richten: het beoordelingsvermogen en het redeneren van de leerlingen.

Reclame likeability

Het belang van reclame ‘likeability’ vatten Smit, van Meurs en Neijens (2006⁴) samen in vier punten. Ten eerste, als de eerste indruk van een reclame gunstig is (‘likeable’), zal de consument waarschijnlijk verder kijken en de reclame vollediger verwerken. Reclame ‘likeability’ functioneert dan als een ‘poortwachter’ voor verdere verwerking van reclames. Ten tweede,

Jeroen Bron is docent bedrijfseconomie aan het Montessori Lyceum Amsterdam. Quincy Elvira is werkzaam als vakdidacticus economie en bedrijfseconomie aan de Universiteit van Amsterdam en is redactielid van Factor D.

de 'likeability' van een reclame is een merktribuut. Daarom zal de sympathie voor de reclame nauw verband houden met het kopen van het merk: *'Love the advertisement, buy the product'*. Ten derde, een geliefde reclame wordt geacht de informatieverwerking te beïnvloeden door het creëren van positieve prikkeling, waardoor de herinnering aan de reclame en het oordeel daarover verbetert. Tenslotte, positieve emoties veroorzaken vergelijkbare emoties bij de kijker. Deze geïnduceerde emotie, indien positief, leidt tot een positieve houding ten opzichte van de reclame. De sympathie van een reclame vertaalt zich in sympathie voor het merk, wat op zijn beurt resulteert in een hogere aankoopintentie.

Fam (2008⁵) onderscheidt zeven psychologische kenmerken die reclame 'likeability' helpen opwekken: 1. vermakelijkheid (entertaining), 2. warmte (warmth), 3. emotionele verkoopbenadering (soft sell), 4. uitgesproken/onderscheidend/sexy (strong/distinctive/sexy), 5. voor mij van belang ('relevant to me'), 6. trendy/modern/stijlvol, 7. aantrekkingskracht status (status appeal). Een kenmerk dat averechts werkt bij het opwekken van reclame 'likeability' is saai/vermoeiend (boring/worn out).

Beoordelingsvermogen en redeneren

De herziene taxonomie van Bloom onderscheidt twee dimensies: cognitieve processen en kennis. Gezien het feit dat de kenniscomponent van de taxonomie achterwege blijft in de syllabi bedrijfseconomie, richten we ons alleen op de cognitieve processen. De cognitieve processen verwijzen naar de wijze waarop informatie wordt verwerkt. De herziene taxonomie van Bloom onderscheidt zes soorten cognitieve processen in toenemende cognitieve complexiteit: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. *Oordelen* valt onder het cognitieve proces evalueren (Krathwohl, 2002⁶). Het kan beschouwd worden als het presenteren en verdedigen van een mening om tot een afgewogen eindoordeel te komen op basis van een reeks van interne of externe criteria. *Redeneren* is de term die verwijst naar processen onderliggend aan het oordeel. Het is een doelbewust proces van verwoorden, valideren en afwegen van criteria/kenmerken, kritisch

verwerken van informatie (meedenken met medeleerling/nagaan of conclusies kloppen/relativeren van uitspraken van medeleerling), gebruikmakende van vakinhoudelijke concepten/vaardigheden. Kortom, het gaat om essentiële vaardigheden.

Samenvatting opbouw les

Stap 1: Leerlingen formuleren hun eigen definitie van een tv-reclame (individuele opdracht).
 Stap 2: Leerlingen formuleren minimaal zes eigen criteria waaraan een aantrekkelijke tv-reclame moet voldoen (individuele opdracht).
 Stap 3: Leerlingen bespreken elkaars criteria bij stap 2 en formuleren gezamenlijk minimaal zes criteria waaraan een aantrekkelijke tv-reclame moet voldoen (opdracht in tweetallen).
 Stap 4: Leerlingen krijgen een formulier waarin staat dat ze een jury zijn en acht reclames te zien krijgen. Ze moeten deze reclames beoordelen en tot een top 3 komen.
 Stap 5: Leerlingen krijgen in de klas de tv-reclame te zien.
 Stap 6: Leerlingen bepalen in hoeverre hun geformuleerde criteria (stap 3) overeenkomen met wat ze zien tijdens

de tv-reclame (stap 5) (opdracht in tweetallen).

Stap 7: Leerlingen kunnen hun criteria aanpassen, omdat ze door het kijken naar de reclame (stap 5) tot een nieuw criterium kunnen komen. Dan gaan ze weer naar stap 5. Dit herhaalt zich acht keer. Leerlingen krijgen namelijk acht tv-reclames te zien (opdracht in tweetallen).

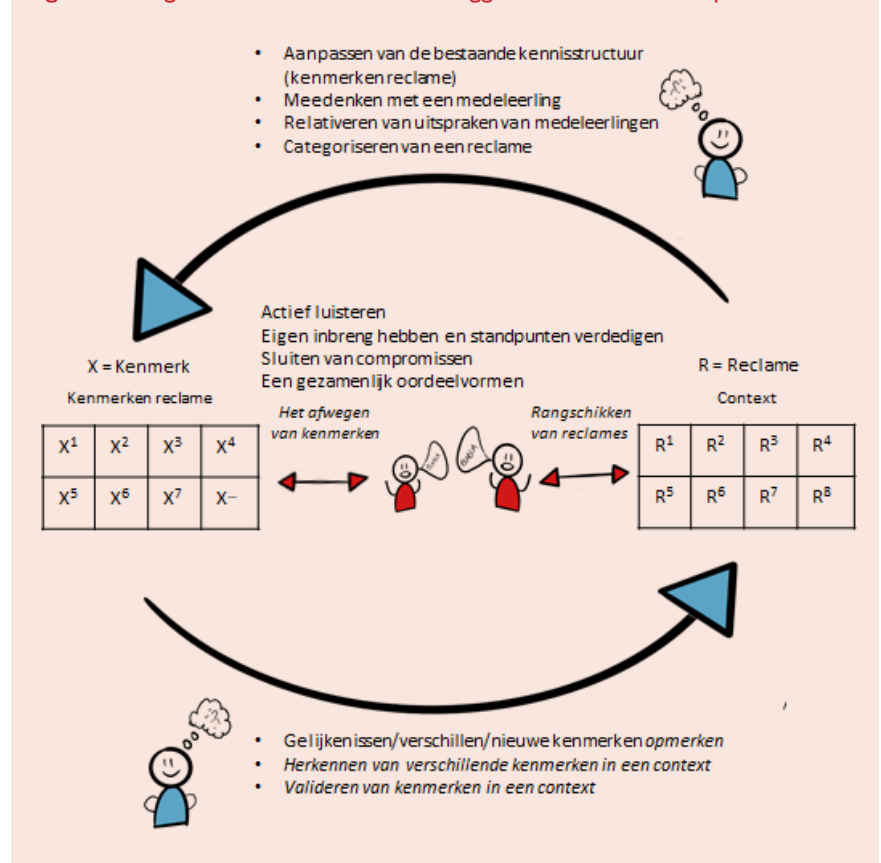
Stap 8: Leerlingen bepalen een top 3 van de acht tv-reclames die ze hebben gezien (opdracht in tweetallen).

Stap 9: Het nabespreken van de les op basis van een evaluatieformulier.

Ontwerpregels

Het hoofddoel van dit lesontwerp is dat leerlingen reclames kunnen beoordelen op basis van hun eigen geformuleerde criteria. Bij dit lesontwerp hebben wij zeven ontwerpregels geformuleerd. Deze ontwerpregels wekken cognitieve, regulatieve en affectieve leeractiviteiten op, die gelden als concretisering van het hoofddoel en waarmee richting aan het leerproces van leerlingen wordt gegeven. Bij het formuleren van de ontwerpregels hebben we ons onder andere laten inspireren door Grol, de Vries & Sent (2016⁷) en Van Drie &

Figuur 1: Cognitieve leeractiviteiten onderliggend aan het lesontwerp



Tabel 1: De gekozen commercials in relatie tot Gouden Loeki verkiezing

Commercial:	Adverteerder:	Positie Gouden Loeki verkiezing
Olifant	Rolo (Nestlé)	Winnaar jaarverkiezing 1996 & winnaar aller tijden Ster Gouden Loeki
Rio	Centraal Beheer Achmea	Winnaar jaarverkiezing Gouden Loeki 2001
De zak van Sinterklaas	Bol.com	4e plaats Jaarverkiezing Gouden Loeki 2009
Handen af van onze hulpverleners	SIRE	4e plaats Jaarverkiezing Gouden Loeki 2012
Yo Oma!	Douwe Egberts	Nominatie Jaarverkiezing Gouden Loeki 2004
Italiaans restaurant	LOI	9e plaats Jaarverkiezing Gouden Loeki 2012
Walk-in fridge	Heineken	Winnaar jaarverkiezing Gouden Loeki 2001
The Gardener	Coca Cola	-

Van Boxtel (2008⁸). Figuur 1 toont de cognitieve leeractiviteiten onderliggend aan dit lesontwerp.

1. *Wek interesse op*

Interesse is voorwaardelijk om tot hogere orde denkvaardigheden te komen. Volgens Bergin (1999⁹) zijn er individuele en situationele factoren die een rol spelen bij het opwekken van de interesse van de leerling. Voor een uitgebreide toelichting verwijzen we naar Bergin (1999). Hoe meer een docent deze factoren bewust in het onderwijs integreert, des te waarschijnlijker is het dat de leerling meer interesse krijgt in leren. In dit lesontwerp integreren we bewust de volgende factoren: identificatie (herken ik me in de reclame?), sociale ondersteuning (gesprek in tweetallen), emoties (humor), hands-on (leerlingen moeten iets doen), spel, en inhoud (leerlingen vinden reclames een leuk onderwerp), het narratief (het verhaal is inherent aan reclames), autonomie (leerlingen zijn zelf verantwoordelijk voor de criteria die ze opstellen, er is geen goed of fout).

2. *Moedig communicatie aan*

De onderlinge discussie confronteert de leerlingen met een grotere verscheidenheid van perspectieven en argumenten. Het geeft hen ook de mogelijkheid om hun eigen gedachten te ventileren. En het presenteren van de eigen gedachten dwingt hen om ze bewuster te onderzoeken. Bij dit spel gaan de leerlingen in tweetallen met elkaar in debat over:

- elkaars geformuleerde kenmerken
- de mate van overeenstemming tussen hun eigen kenmerken en de kenmerken die waarnemen tijdens het zien van de reclame.
- het uiteindelijke oordeel van de meest aantrekkelijke reclame.

3. *Bevorder categorisatie*

Zorg voor reclames die leerlingen in staat stellen om te kunnen verkennen, te vergelijken en te sorteren op een verscheidenheid aan kenmerken (lengte, onderwerp, geluid, doelgroep, enzovoort). Vraag leerlingen om de overeenkomsten en verschillen te beschrijven en de reclames toe te wijzen aan kenmerken. In dit lesontwerp hebben wij gekozen voor acht verschillende reclames (zie tabel 1). Daarbij is er heel bewust gekozen voor een commercial van de Stichting Ideële Reclame (SIRE), want op basis van eerdere ervaringen is gebleken dat leerlingen bij commercials veelal denken aan commerciële organisaties. De commercials 'the Gardener' en 'Walk-in fridge' zijn gekozen omdat ze gericht zijn op een bepaalde doelgroep. Verder zijn de reclames redelijk gedateerd, zodat leerlingen zo min mogelijk kunnen refereren aan eerdere ervaringen.

4. *Geef taal aan de kenmerken/criteria*

In eerdere versies van deze simulatie bleek dat leerlingen weinig taal hadden om de aantrekkelijkheid van reclames te benoemen. Dat uitte zich in woorden als leuk, grappig en cool. Veel verder kwamen de leerlingen niet.

Gun leerlingen daarom tijd bij het formuleren van kenmerken/criteria. Stel daarbij ook eisen als: *'Ik wil dat jullie minimaal zes criteria formuleren'*. Dat dwingt leerlingen om na te denken en tot nuanceringen te komen van leuk, grappig en cool. In tabel 2 en 3 voorbeelden te lezen van nuanceringen.

5. *Toets de kenmerken aan een context*

Laat leerlingen hun kenmerken/criteria toetsen door observaties. Leerlingen worden in dit lesontwerp geconfronteerd met reclames. Ondersteunen of verwerpen de observaties hun geformuleerde criteria/kenmerken? En welke conclusies kunnen ze daaruit trekken? Passen ze hun kennis aan op basis van de observaties?

6. *Plaats leerlingen in een rol*

Een methode om het beoordelingsvermogen te bevorderen is deelname aan een rollenspel gebaseerd op scenario's waarbij leerlingen samenwerken om een potentieel reële situatie op te lossen. In dit lesontwerp worden leerlingen in kleine groepen verdeeld om de Gouden Loeki verkiezing na te bootsen.

7. *Identificeer alternatieven en neem een besluit.*

De leerlingen moeten stap voor stap de reclames nagaan op basis van hun geformuleerde kenmerken/criteria. Zo onderzoeken ze potentiële alternatieven voor de top 3 klassering. Vervolgens kiezen ze de meest optimale top 3 op basis van hun criteria.

De uitvoering van de les

Stap 1

De leerlingen definiëren wat een tv-reclame is. Uitgaande van de Reclame Code Commissie is een reclame: iedere openbare en/of systematische directe dan wel indirecte aanprijzing/uitlokking/beïnvloeding van goederen, diensten en/of denkbeelden door een adverteerder of geheel of deels ten behoeve van deze, al dan niet met behulp van derden. Onder reclame wordt mede verstaan het vragen van diensten. De meeste leerlingen gebruiken inderdaad werkwoorden die synoniemen zijn om consumenten een duwtje in de goede richting te geven zoals verleiden, overtuigen, beïnvloeden, activeren, overhalen en aansporen. Dat element van reclame is helder. Ook de koppeling reclame aan producten begrijpen leerlingen. Leerlingen noemen reclame in relatie tot diensten minder en tot denkbeelden helemaal niet. Deze uitkomst was ons al bekend: daar hebben we op ingespeeld door een SIRE reclame toe te voegen aan de lijst van reclames (zie tabel 1).

Stap 2 + 3

Uit tabel 2 en 3 is af te leiden dat leerlingen gezamenlijk tot meerdere elementen binnen één kenmerk komen en ook meerdere kenmerken benoemen. In tabel 2 is te zien dat de leerlingen in groepsverband voorbeelden toevoegen aan hun kenmerken. In tabel 3 is te zien dat de leerlingen vooral hun keuze beargumenteren in termen van het effect van het kenmerk op de consument. Voor beide groepen is vast te stellen dat de leerlingen samen tot scherper geformuleerde criteria komen. De criteria die de leerlingen in deze twee tabellen schrijven zijn kenmerkend voor de rest van de klas. Grappig zijn (1. *vermakelijkheid*), een met beroemdheden bezaaide verhaallijn (7. *aantrekkingskracht status*), met een uitgesproken uiterlijk (4. *uitgesproken/onderscheidend/sexy*), aantrekkelijkheid (7. *aantrekkingskracht status*), herkenbare situaties (5. *relevant to me*), pakkend liedje en/of slogan (1. *vermakelijkheid*), opvallende kleurrijke beelden (2. *warmte*) en het duidelijk presenteren van het product (5. *relevant to me*) zijn als belangrijke criteria genoemd. 'Het product zo aantrekkelijk mogelijk in beeld brengen' en 'Waarom dit product kopen want anders is er weinig motivatie om het te kopen'.

Tabel 2: Uitwerkingen leerling 1 en 2 bij stap 2 en stap 3

Leerling 1 (stap 2)	Leerling 1+2 (stap 3)
Grappig filmpje	Overtuigende spreker. Bijvoorbeeld de twee mannen van de Corendon reclame.
Knappe karakters	Pakkend liedje of slogan (zoals een deuntje dat blijft hangen als Kruidvat of liedjes).
Grappige karakters	Herkenbare situaties voor de kijker. Bijvoorbeeld ANWB
Het product zo aantrekkelijk mogelijk in beeld brengen.	Het product zo aantrekkelijk mogelijk presenteren zoals bij Mc Donalds.
Herkenbare situaties voor de kijker	Aantrekkelijke karakters zoals een knappe man met sixpack of knappe vrouwen.
	Een grappig filmpje voor de kijker.
	Serieuze problemen in de wereld tonen zoals kinderen die verhongerd zijn.

Tabel 3: Uitwerkingen leerling 3 en 4 bij stap 2 en stap 3

Leerling 3 (stap 2)	Leerling 3+4 (stap 3)
Het moet grappig zijn.	Het moet grappig zijn anders wordt het saai en vergeet je het sneller en er is minder interesse.
Je moet jezelf er in terug zien.	Je moet jezelf erin herkennen want anders koop je het niet/doe je het niet.
Het moet duidelijk zijn wat je verkoopt en waar je het koopt.	Het moet duidelijk zijn waar het over gaat en waar je het koopt.
Het moet duidelijk zijn waarom ik het moet kijken.	Waarom dit product kopen want anders is er weinig motivatie om het te kopen.
Slogan en/of liedje	Slogan/liedje, je connect met een liedje/slogan met product/merk.
	Je moet het herkennen aan dingen/mensen die elk jaar terugkomen/running gag.
	Gebruik van celebraties/bekende mensen.
	Het moet verleidelijk zijn.
	Thema reclame zoals Kerst of Sinterklaas (is toegevoegd na zien van reclame bol.com).

Hier is duidelijk te zien dat leerlingen reclames associëren met producten. Het woord dienst of denkbeeld is nergens in de criteria terug te zien. Dat is dus ook interessant gezien het feit dat er reclames van LOI, Achmea en SIRE bij de acht reclames zitten.

Stap 6

Leerlingen is gevraagd om met hun telefoons een opname te maken van hun gesprek. Ze hebben vervolgens de opnamen verstuurd. We zullen enkele

fragmenten kort bespreken.

Gesprek over The Gardener van Coca Cola

A: *Nee euhm kijk het is namelijk zo, volgens mij hadden ze bij Coca Cola bedacht dat Cola Light vooral voor vrouwen is, die willen dan toch afvallen, toch... en Cola Zero was dan vooral voor mannen, dus dit is echt zo'n typische vrouwen reclame waarin zij naar een aantrekkelijke man (vrij vertaald) mogen kijken.*

Tabel 4: Top 3 van leerling 3 en 4

	Kenmerk	Kenmerk	Kenmerk	Kenmerk	Plaats (1-3)
Bol.com	1 (grappig)	3 (duidelijkheid)	2 (herkenning)	9 (themareclame)	1
Rolo	1 (grappig)	3 (duidelijkheid)	2 (herkenning)	8 (verleidelijk)	2
Heineken	1 (grappig)	2 (herkenning)	4 (relevantie)	8 (verleidelijk)	3

B: Ja, maar wat is dat voor een kenmerk dan?

A: Nou ja het is gewoon goed beeldmateriaal.

B: Sowieso goede kwaliteit.

A: Nou zo, en dat model.

Een bedrijf probeert een gewenst imago te bereiken door bijvoorbeeld reclame. Coca Cola is een tijd geleden bezig geweest met rebranding (cola light voor vrouwen en cola zero voor mannen). Interessant is dat leerlingen dit meteen opvalt, een 'typische

A: Jaja, maar zoals jij het zegt hebben mannen zoiets van, hahaha, ja jawel wij mannen, maar het is echt zo.

B: Wij mannen gaan echt zo doen.

A: Dus grappig niet echt?

B: Ja jawel het was als grap bedoeld.

A: Ja, maar het is niet grappig.

Dit is een mooi voorbeeld van een gesprek waarbij leerlingen het niet met elkaar eens zijn. En het ontbreekt leerlingen hier aan taal om kenmerken goed te kunnen benoemen zoals de overdrijving in deze tv-reclame zoals

C: Maar de muziek en de beelden waren best ok.

D: Ja klopt het was ook wel een grappig verhaal, maar gewoon onduidelijk.

Centraal Beheer heeft altijd geworsteld met haar naambekendheid. Veel Nederlanders kennen de televisiereclames die eindigen met de pay-off 'Even Apeldoorn bellen'. Maar velen wisten echter niet dat daarachter Centraal Beheer Achmea schuilging. In het gesprek tussen de leerlingen komt dit duidelijk aan de oppervlakte.

„ Jurylid Gouden Loeki verkiezing

vrouwen reclame' terwijl je dat niet terugziet in de vooraf gestelde criteria van de leerlingen. Ook meteen een koppeling aan marketingsegmentatie.

Gesprek over de The Walk-in fridge van Heineken

A: Ik vond het eigenlijk helemaal niet zo heel leuk.

B: Nee, maar dit was bedoeld om grappig te zijn.

A: Ja, maar ik vond hem helemaal niet zo grappig.

B: Ik vond hem niet echt grappig.

A: Nee, maar ik denk wel dat het meer een mannending is ofzo.

B: Of herkenning dat kunnen we ook nog opschrijven.

A: Herkenning, toch...

B: Ja, maar herkenning qua van je kunt je inbeelden van hoe het zal gaan, snap je wat ik bedoel...

de stereotypering van vrouwen en mannen die volledig 'over de top' gaan.

Gesprek over Rio van Centraal Beheer Achmea

C: Waar ging de reclame over eigenlijk?

D: Het was onduidelijk, toch.

C: Het klopt niet.

D: Het klopt niet, het was wel grappig vond ik.

C: Ja.

D: Maar...

C: Ik weet niet precies wat de reclame was eigenlijk.

D: Ja klopt, klopt.

C: Waar denk je dat het over gaat?

D: Ik denk dat het gaat over... Ik weet het niet. Misschien is het levensverzekeringen ofzo. Ik weet het echt niet. Het is echt onduidelijk. Ik denk wel dat deze wel een van de mindere reclames is, die we hebben gezien, toch?

Stap 8

In tabel 4 is de top 3 te zien van de leerlingen 3 en 4. Deze tabel is illustratief voor veel leerlingen in de klas. Veel leerlingen noemen namelijk evenveel kenmerken, maar blijkbaar heeft een kenmerk een bepaalde weging, waardoor ze in een top 3 komen. Die weging is in de gesprekken niet hoorbaar. Er wordt alleen gesproken in termen van aanwezigheid van de kenmerken. Dit heeft gevolgen voor ons lesontwerp (zie conclusie en discussie).

Conclusie en discussie

Het lesontwerp is ontwikkeld om invulling te geven aan de algemene vorming van havo 4 leerlingen. We hebben gekozen om het beoordelingsvermogen en het redeneren van leerlingen centraal te stellen. Uit onze waarnemingen en ondersteund door de uitgeschreven gesprekken, bleek dat leerlingen onderbouwd kenmerken noemen van aantrekkelijke reclames. Leerlingen stellen dat zelf ook nog eens in hun evalueerders waar wij de vraag hebben gesteld: 'Wat hebben jullie vandaag geleerd van deze les? Licht je antwoord toe.' 'Kritisch naar reclames kijken'; 'Wat een goede reclame inhoudt en wat het kenmerkt'; 'Geleerd om na te denken over wat eigenlijk belangrijk is in

Tabel 5: Leerlingenblad

In hoeverre voldoet deze reclame aan de criteria? Geef antwoord op een schaal van 1 tot 5, waarbij 1 = voldoet helemaal 5 = voldoet helemaal niet.

Reclame	Criteria 1	Criteria 2	Criteria 3	Criteria 4	Criteria 5	Criteria 6	Totaal
Reclame 1							
Reclame 2							
Reclame 3							
Reclame 4							
Reclame 5							
Reclame 6							
Reclame 7							
Reclame 8							

een reclame'; 'Dat er echt een hele grote achterliggende gedachte aan reclames zit'; 'Dat een reclame bestaat uit verschillende kenmerken om het zo aantrekkelijk mogelijk te maken' en 'Hoe je een reclame kunt beoordelen'.

De ontwerpregels boden aldus handvatten voor het ontwikkelen van deze les en riepen activiteiten op die het beoordelingsvermogen en het redeneren op gang brachten. Wel rijst de vraag of onze ontwerp regels voor verbetering vatbaar zijn. Die vraag bespreken wij tot slot.

Uit de evaluatie blijkt dat leerlingen deze les interessant vonden (ontwerpregel 1). Zo geven leerlingen onder andere aan het volgende interessant te vinden: 'Hoe we onbewust beïnvloed worden door reclames'; 'Zien wat bedrijven inzetten om een reclame zo goed mogelijk te maken'; 'De reclame beoordelen want dan let je meer op wat de reclame allemaal doet, en dat doe ik normaal niet'; 'Dat achter een reclame meer zit dan maar een filmpje' en 'Je leert iets nieuws en het blijft leuk en interessant voor de leerlingen'. 'Het bepalen van de definitie' en 'Overal een reden achter moeten zoeken' waren opmerkingen van leerlingen over wat ze niet interessant vonden aan het lesontwerp. Eén leerling gaf een vakinhoudelijk argument over wat minder interessant was: 'Als het verhaal en de promotie van het product niet kloppen dan is het minder interessante reclame'. De ontwerpregels 2, 3, 4, 7 komen sterk uit de verf. Dit blijkt uit de uitgeschreven gesprekken

tussen de leerlingen en de tabellen 2, 3 en 4. De vraag is of ontwerpregel 6 niet samengevoegd kan worden met ontwerpregel 1. Immers, sociale interactie en (rollen)spel zijn volgens Bergin (1999) al onderdeel van interesse. Onderliggende vragen bij ontwerpregel 5 zijn: Ondersteunen of verwerpen de observaties hun geformuleerde criteria/kenmerken? En welke conclusies kunnen ze daaruit trekken? In de huidige versie geven leerlingen alleen aan of hun eigen criteria aanwezig zijn of niet. We vinden dat dit sterker in het lesontwerp verwerkt moet worden waarmee de twee onderliggende vragen duidelijker beantwoord kunnen worden. We stellen daarom een aanpassing voor.

Alternatieve vorm

Leerlingen formuleren minimaal zes criteria waaraan een aantrekkelijke reclame moet voldoen. Die criteria vullen ze in tabel 5 in. In deze tabel moeten ze per reclame een cijfer van 1 tot 5 geven als antwoord op de vraag in hoeverre deze reclame voldeed aan hun criteria. Tot slot rolt hieruit een totaalscore die automatisch leidt tot een top 3. Maar komt deze top 3 wel overeen met wat ze daadwerkelijk de drie meest aantrekkelijke reclames vonden? Hierdoor kunnen ze kritisch naar hun criteria kijken en zo nieuwe opstellen, om vervolgens aan de hand van de nieuwe criteria de reclames te beoordelen. Komt er een andere top 3 uit? Zo ja waarom? ■

- ¹ Elzen, M. den, & Penning de Vries, B. (2020). Monitoring invoering vernieuwde bedrijfseconomie: Tweede meting docenten en leerlingen 2019-2020. Enschede: SLO
- ² Boot, A. en A. Kolkman. (2016). M&O – de positionering van Bedrijfseconomie in het Middelbaar Onderwijs. In: Lans Bovenberg en Ferry Haan (red.), Economieonderwijs. Koninklijke Vereniging voor de Staathuishoudkunde, Preadviezen 2016 (pp. 80-89). Amsterdam: Economische Statistische Berichten
- ³ Gorter, G. (2013). Anderhalve eeuw economieonderwijs in Nederland (1863-2012): biografie van een schoolvak. Delft: Eburon
- ⁴ Smit, E. G., Van Meurs, A., & Neijens, P. C. (2006). Effects of ad likeability: A 10-year perspective. Journal of Advertising Research, 46(1), 73-83
- ⁵ Fam, K. S. (2008). Attributes of likeable television commercials in Asia. Journal of Advertising Research, 48(3), 418-432
- ⁶ Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Theory Into Practice, 41(4), 212-218
- ⁷ Grol, R., de Vries, B., & Sent, E-M. (2016). Effects of Economic Classroom Experiments on Economic Knowledge and Reasoning in Secondary Education. Thinking Skills and Creativity, 22, 129-141
- ⁸ Van Drie, J., & Van Boxtel, C. (2008). Historical reasoning: towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. Educational Psychological Review, 20, 87-110
- ⁹ Bergin, D. (1999). Influences on classroom interest. Educational Psychologist, 34, 87-98

Domein B: Een droevig einde van een groot geluk

Een voorbeeldcasus ten behoeve van het centrale examen bedrijfseconomie havo 2020

Andrea Thomas

Met het ontbreken van een pilot voor het nieuwe vak bedrijfseconomie, slechts één voorbeeldexamen en enkele losse voorbeeldexamenvragen, was het tot aan het tot het centraal examen bedrijfseconomie havo 2020 best lastig om de leerlingen voldoende voor te bereiden. Voor de docenten was het bovendien ook onduidelijk welke diepgang in kennis over bepaalde onderwerpen, met name domein B, beheerst moest worden.

Om deze leemte enigszins in te vullen, heb ik in een workshop op de Vecon studiedag van maart jongstleden, een zelfbedachte casus over domein B ingebracht. Ik hoopte op een bijkomend voordeel: het doorbreken van de bijna traditie van docenten bedrijfseconomie, om geen zelfbedachte lesontwerpen, (examen) vragen, enzovoort met elkaar te delen. Is er schroom? Ligt er een bedrijfseconomisch gedachtegoed aan ten grondslag: voor niets gaat de zon op, dus gratis wordt er niets gedeeld? De hoop was dit te doorbreken door zelf het voorbeeld te geven en mij kwetsbaar op te stellen. De bedoeling van het inbrengen van de casus was: de casus te toetsen aan de syllabusvereisten van domein B. Daarbij hoopte ik feedback te verkrijgen van docenten op de vraagstelling en/of het antwoordmodel, maar ook een onderlinge discussie te bewerkstelligen over onze verwachtingen omtrent het (toen nog) naderende centraal examen bedrijfseconomie havo 2020. Het materiaal: de casus inclusief opgaven

en het antwoordmodel zijn terug te vinden op de website van de Vecon onder het kopje kennisbank: www.vecon.nl.

De tijdens de workshop verkregen suggesties en verbeterpunten heb

ik meegenomen en de verbeterde versie heb ik mijn eigen havo 5 klas voorgelegd, als voorbereiding op het schoolexamen van periode 3. In dit artikel bespreek ik per opgave de opvallende zaken uit de workshop en het gemaakte werk van mijn havo 5 leerlingen.

De casus betreft een beschrijving van enkele gebeurtenissen die een gelukkig gezin treffen. De familie begint samen aan een speciale vakantie en wordt getroffen door het noodlot. De gemaakte financiële keuzes en omstandigheden van het gezin leveren opgaven op die allemaal in het nieuwe domein B passen.

Opgave 1

Bij deze opgave wordt gevraagd wat voor moeder Els het voordeel zou zijn om een reisverzekering af te sluiten. Dit sluit aan bij domein B 11.2: 'financiële keuzes met betrekking tot verzekeren... uitleggen', waarbij het handelingswerkwoord 'uitleggen' in de opgave werd vormgegeven door de leerling een voordeel te laten opschrijven voor Els om wel de verzekering af te sluiten conform domein B 11.2.1.

Leerlingen wisten over het algemeen deze opgave prima te beantwoorden. Alhoewel een enkeling het niet kon laten toch het nadeel van het betalen

” Een casus bij domein B van de syllabus BE 2020

van de premie te noemen. Een enkeling gaf als antwoord: *'Het voordeel is dat ze verzekerd zijn'*, zonder te beschrijven wat dat voordeel was. Zouden we dit als docenten goed rekenen? Ik heb het na enige twijfel wel gedaan.

Opgave 2

Wederom een opgave over de reisverzekering maar deze keer moest er worden uitgelegd wat het voor- en nadeel zou kunnen zijn bij het aanvaarden van een stuk eigen risico. En de opgave sluit ook aan bij domein B 11.2.1 van de syllabus. Van de docenten kreeg ik feedback over de vraagstelling, omdat het begrip reisverzekering te uitgebreid in de

Andrea Thomas is docente economie en bedrijfseconomie aan het Spinoza Lyceum in Amsterdam.

voetnoot bes chreven stond. Ik heb dit aangepast.

Leerlingen kwamen over het algemeen, in hun hoofd, wel uit de vraagstelling, maar het helder verwoorden van hun antwoord bleek lastig. Een enkele keer kwam er wel een lap juiste tekst maar werd niet duidelijk omschreven wat het voordeel was en wat het nadeel.

Op zich een herkenbaar probleem bij examenkandidaten. Bovendien werd het antwoord ook vaak afgesloten met een in de vraagstelling niet gevraagd advies: *‘Dat er iets mis kan gaan zit er zeker in, want ze lopen een groter risico, omdat ze met het vliegtuig gaan dus dan kan er iets beschadigen, ze hebben kinderen die misschien per ongeluk het kapot maken en ze hebben ook nog een lange autorit te gaan. Els kan waarschijnlijk dus het best gaan voor een verzekering met een hogere premie en een lager risico’*.

Ook kwam het een paar keer voor dat leerlingen schreven: *‘Als er iets gebeurt met de familie of er gaat iets kapot tijdens hun reis dan moeten ze zelf meer geld betalen in de vorm van eigen risico’*. Voor mij een aandachtspunt voor toekomstige lessen: zorgen dat ze de uit te leggen financiële keuzes ook echt technisch goed kunnen verwoorden. Ik heb me hierop bij sommige vragen verkeken.

Opgave 3

Tijdens de buitenlandse reis overlijdt de vader van het gezin. Moeder moet uitrekenen hoeveel ze moet bijbetalen in de kosten van de uitvaart. Er zijn hoge kosten omdat vaders lichaam moet worden teruggevlogen naar Nederland. De som bestaat uit twee delen, dus ook 2 punten: eerst moet de leerling uitrekenen wat wel vergoed wordt en daarna moet hij ook uitrekenen wat bijbetaald moet worden.

Het eerste deel van de opgave is een eindwaarde berekening van een polis. De casus is direct uit het nieuws gegrepen en sloot aan bij berichtgeving rondom het bedrijf Yarden in 2019. De opgave sluit aan bij domein B 11.2.8. Docenten vroegen zich af of deze opgave niet te moeilijk zou zijn voor een havo leerling. De gegeven context zou wellicht te lastig zijn.

Leerlingen bleken deze opgave over de eindwaarde berekening toch algemeen goed te maken, maar een enkeling vergat te berekenen welk bedrag er moest worden bijbetaald en miste het

tweede punt. Twee leerlingen misten vermoedelijk wel het begrip van de gegeven context, want zij maakten deze berekening waarbij de € 10.000 kosten teruggerekend werden naar 1/10/2009: $€ 10.000 \times = € 8.203,48$. $€ 8.203 - € 3.200 = € 5.003,48$. *Els moet dus € 5.003,48 bijbetalen’*.

Opgave 4

Deze opgave beoogde aan te sluiten bij domein B 11.4.5 van de syllabus

” Antwoorden van leerlingen geven inzicht in de vraagstelling

bedrijfseconomie havo 2020. Domein B 11.4.5 luidt: ‘de wettelijke en fiscale consequenties inzake erven op het gebied van erfgerechtigden, aanvaarden of verwerpen van de erfenis en de successierechten noemen en berekenen’. Om deze gevolgen te kunnen benoemen, moet je volgens mij wel weten welke juridische stappen er genomen moeten worden. Dus moet je als leerling weten dat, als er geen testament is, er het versterferrecht geldt. Dit begrip zelf komt alleen niet in alle methodes voor maar de beschrijving van de werking ervan, wel. Leerlingen beantwoordden deze opgave goed maar een enkeling maakte toch weer de verschrijving: *‘versterfrecht’*. Interessant is trouwens dat de syllabus op domein B 11.4.5 inmiddels is aangepast. Voor 2021 luidt deze: ‘Domein 11.4.5: de wettelijke en fiscale consequenties van ~~inzake erven op het gebied van erfgerechtigden, (beneficiair) aanvaarden of verwerpen van de erfenis en de successierechten~~ noemen en berekenen’.

Opgave 5

In deze opgave worden berekeningen gevraagd rondom fiscaal successierecht, wat aansluit bij een vererving binnen een gezinssituatie zonder testament. Dit sluit wederom aan bij domein B 11.4.5. Er was discussie onder de docenten of de leerlingen hierbij ook het wettelijk vruchtgebruik moesten kunnen noemen. Het lijkt mij zelf van niet, omdat slechts wordt gevraagd

welk bedrag er wordt geërfd. Dat het erfdeel gebruikt mag worden door de overgebleven ouder is niet relevant voor de opgave.

De meeste leerlingen hadden moeite met deze opgave. Allereerst vergaten ze dat slechts de helft van de bezittingen vererft, omdat alleen vader overleden is. Sommigen schreven een vererfverhouding op maar niet het te vererven bedrag per erfgenaam. *‘Els krijgt al het geld en als zij overlijdt erven*

de kinderen’ werd ook geantwoord. Juridisch erft Els volgens mij niet al het geld nu. Dit antwoord zou ik dus niet juist rekenen.

Opgave 6

In opgave 6 wordt gevraagd naar het praktische financiële aspect van de verdeling van de erfenis. Mijn bedoeling was dat de leerlingen uit zouden komen op het antwoord dat de Ferrari waarschijnlijk verkocht moest worden om de erfenis uiteindelijk, na het overlijden van Els, in delen bij de kinderen te krijgen. Maar een aantal leerlingen noemde het - misschien meer voor de hand liggende - aspect: *‘de echtgenoot krijgt het vruchtgebruik van de erfenis. De kinderen krijgen een niet-opeisbare vordering op de nog levende ouder’*. Beide zou ik goed rekenen. Een leerling antwoordde: *‘boedelkosten’* en een andere leerling: *‘de belasting’*. Ik denk ook dat dat, gezien mijn achteraf te brede vraagstelling, goede antwoorden zijn. *‘Beneficiair aanvaarden’* heb ik niet goed gerekend, al twijfelde ik wel, maar omdat er niet nader werd verklaard wat dan het aspect was, heb ik er geen punt aan toegekend. Het antwoord: *‘keuze van de vermogensvorm’* rekende ik niet goed, evenmin het antwoord van een vooruitdenkende leerling: *‘Nog geboren wordende kleinkinderen kunnen ook nog een deel krijgen’*.

Opgave 7

Opgave 7 is een vrij rechttoe rechtaan

type opgave, waarbij de leerling wordt gevraagd te laten zien dat hij de juiste drie stappen - vandaar ook de toegekende 3 punten - kan zetten bij het berekenen van de erfbelasting: het belastbare bedrag per persoon, de vrijstellingen per persoon en de tarieven per persoon. De opgave sluit aan bij domein B 11.4.

De leerlingen maakten voornamelijk de fout om weer te denken dat het hele bezit van Els en Berend vererft. Zou dat dan een doorrekenfout zijn als ze dat bij opgave 5 ook fout hebben gedaan? Ik denk het niet, omdat het een andere opgave betreft. Enkele jaren geleden zat er in het management & organisatie centraal examen vwo ook een btw bruto/netto berekening die vaak fout werd gedaan, en in een aantal opgaven terug kwam en steeds opnieuw fout moest worden aangerekend.

Opgave 8

In opgave 8 wordt gevraagd naar het argument van de broer om de erfenis met de Ferrari te verwerpen. Dit sluit ook aan bij domein B 11.4.5 voor 2020, maar in de syllabus van 2021 is de omschrijving aangepast (zie hiervoor), dus deze opgave zou nu niet meer gesteld kunnen worden.

Opvallend is dat de leerlingen deze opgave heel goed beantwoordden: een bijna 100% score. Alleen één leerling had de opgave vergeten te maken of was er niet aan toe gekomen.

Concluderend

Ik vond het zelf heel lastig om opgaven te bedenken die aansloten bij de letterlijke bedoeling van de syllabus 2020. Daarnaast bleek het lastig om de vraagstelling volledig helder te verwoorden zodat de leerlingen het juiste antwoord zouden geven. De

input van de docenten tijdens de Vecon studiedag heeft deze opgave verbeterd. Graag hoor ik meer opbouwend commentaar als er nog zaken niet kloppen.

Door het ontbreken van een pilot en het mogelijk niet beschikbaar komen van het niet afgenomen centraal examen bedrijfseconomie havo 2020, zullen we als docenten toch zelf extra opgaven moeten bedenken om de leerlingen goed voor te bereiden op het centraal examen bedrijfseconomie havo 2021. Het huidige voorbeeldexamen, de voorbeeldopgaven over domein B en de losse voorbeeld (examen)vragen zijn gewoonweg niet toereikend genoeg. Mijn oproep is dan ook om dit zoveel mogelijk te delen. Op bijvoorbeeld het forum van de Vecon, via de groepen op social media enzovoort. Zodat we straks allemaal de beschikking hebben over meer voorbeeldvragen. ■



Onheilsprofeten

Doctor Fact

De huidige coronaproblemen zijn de voorbode van een economische crisis die, volgens een aantal gerenommeerde onderzoeksbureaus, zijn weerga niet kent. Want, zo betoogt men, zelfs de Grote Depressie van de jaren dertig van de vorige eeuw kende in het eerste jaar niet zulke grote krimpprocentages. Het Internationaal Monetair Fonds, bijna iedere centrale bank, ja zelfs de adviseurs van Donald Trump buitelen over elkaar om de onzalige toekomst van de Great Lockdown te beschrijven.

Na het uitvoerig doorzagen van alle gezondheidsproblemen, en het verkennen van de markt van mondkapjes, zijn nu ook de Nederlandse economen zover. Volgens een groeiend aantal praatprogramma's is er economische krimp. En op krimp volgt werkloosheid, die weer leidt tot koopkrachtverlies, waarop weer dalende consumptie volgt, en zo verder. Kortom iedereen kan weer het macro-economisch sneeuwbaaleffect beschrijven. Maar groeide die sneeuwbal niet aan, dan? Ja, maar hij rolt wel naar beneden.

Volgens mij zijn deze napraterij en stemmingmakerij de enige oorzaken van een naderende depressie. Er komt vooral een einde aan de overspannen situatie op een paar markten. De luchtvaart moet juist krimpen, wil er weer wat lucht overblijven. De afhankelijkheid van Chinese producten kan best iets minder. Het aantal toeristen in Europese steden als Amsterdam, Rome, Venetië, Roermond en Giethoorn mag best halveren. Geen files meer, voorlopig. Dat lucht ook op. Nu nog een politieke partij die paal en perk kan stellen aan het rondscheuren en dubbel parkeren van de talloze pakketbezorgers in bestelbusjes. (Minstens twee keer per dag blokkeert zo'n irritante DHLer of UPSer mijn oprit, zodat ik niet weg kan met de auto.) Ook voor de moeilijkheden op de huizenmarkt lijkt een oplossing nabij. Want wie wil er nou gedwongen thuiszitten op tweehoog in Amsterdam, samen met niet meer naar schoolgaande kinderen, als je voor de helft van de prijs riant buiten kunt wonen in Drenthe of Friesland? Werken doe je thuis,

lessen volg je thuis, en uitgaan is vooral naar buiten gaan geworden.

In een tijd waarin economen zich vooral laten zien als onheilsprofeten, zit ik een maand voor het ingaan van mijn pensioen het boek *Gouden Jaren* (2014) van econoom en journalist Annegreet van Bergen te lezen. In een zonnige achtertuin, met zelfgemaakte cappuccino. Zij geeft een prachtige opsomming van alles dat de laatste vijftig jaar in het dagelijks leven is veranderd. Mijn moeder heeft het boek al uitgelezen en ik geef het daarna weer door aan mijn dochter. Een paar titels van hoofdstukken en paragrafen vertellen al genoeg: alle pessimisme laten varen en vanaf nu vooral zegeningen te tellen. Wonen: krap behuist, verplichte inwoning, ijsbloemen op de ruiten, warm water uit de kraan. Het kunnen songteksten zijn. Huishouden: wasmachine, houten strijkplank, mattenklopper en stofzuiger, koelkast. Het klinkt vanzelfsprekend voor ons, maar reken maar dat het huishouden voordien een zware en tijdrovende klus was. Een paar vakanties per jaar? In het buitenland?

Van Bergen citeert in het hoofdstuk 'Rijker dan we ooit voor mogelijk hadden gehouden' de econoom Jaap van Duijn (geboren in 1943). 'De mensen van mijn generatie hebben iets meegemaakt dat nooit eerder vertoond is. Tussen 1948 en nu (2008) is het inkomen per hoofd verviervoudigd. Dat is meer dan het dubbele van de groei in de vermaarde Gouden Eeuw.' En dan heeft hij het over reële groei. Daarmee wordt een economische voorspeller die beweert dat de Nederlandse economie misschien wel terug kan zakken naar het niveau van 2008, een beetje lachwekkend.

Vloeken in de kerk? Graag. Heertje kan mij toch niet meer tegenspreken. Hier is nog een vloek: volgens mij zijn sommige vrije goederen op dit moment uiterst schaars. Denk maar aan bewegingsruimte.

Welke eisen worden aan leerlingen gesteld bij thuisonderwijs?

Lenie Kneppers

Tijdens de coronacrisis krijgen leerlingen thuiswerkopdrachten. Wat vraagt dit van leerlingen?

Ik lees op het ogenblik het boek *'How Learning Happens' Seminal Works in Educational Psychology and What They Mean in Practice*, geschreven door Paul A. Kirschner & Carl Hendrick. Een boek dat ik van harte kan aanbevelen aan elke leraar en leraar in opleiding. Op basis van 28 sleutelwoorden zochten de auteurs naar belangrijke richtinggevende studies over hoe leerlingen leren en hoe de leraar onderwijst. Het doel van de schrijvers is dat leraren de theorieën, die ze in de praktijk toepassen, begrijpen en zodoende hun onderwijs kunnen optimaliseren.

Terwijl ik dit boek aan het lezen was, liet een buurjongen, uit havo 4, mij zien welke opdracht hij in de eerste week van de coronacrisis als thuiswerk had gekregen voor het vak bedrijfseconomie. Voor week 1 zag dit er zo uit:

week 1: lesbrief Onderneem het zelf: hoofdstuk 1: opdracht 1.1 tot en met 1.5.

Ik kan hier niet het hele hoofdstuk weergeven, maar om een idee te krijgen hoe de leerstof eruit ziet geef ik de eerste paragraaf van hoofdstuk 1. (bron: *Onderneem het zelf*, Stoffels & Repriels)

Lenie Kneppers is gastdocent vakdidactiek economie aan de Interfacultaire Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam en redactielid van *Factor D*.

§ 1 Effectuation

Stel je nodigt een paar vrienden thuis uit voor een etentje. Dan kun je twee wegen bewandelen. Je kunt zeggen, ik ga een bepaald recept klaarmaken en daarvoor moet ik dan de juiste ingrediënten inkopen. Of je kunt kijken wat er nog in de voorraadkast of koelkast staat en daarmee een lekkere maaltijd koken. In beide gevallen zul je waarschijnlijk lekker eten, alleen in het eerste geval weet je precies wat je krijgt en in het tweede geval kun je verrast worden door een fantastisch nieuw gerecht.

§ 1.1 Causation versus Effectuation.

Als je een onderneming wilt beginnen kun je dat ook op twee manieren aanpakken. Je kunt starten met een bepaald doel. Bijvoorbeeld je wilt een winkel in sieraden beginnen waar je goed van kunt leven. Vervolgens ga je zoeken naar middelen die je nodig hebt om dat doel te bereiken zoals geld, kennis, leveranciers, adviseurs. Middelen worden alleen ingezet als ze tot gevolg hebben dat je kunt starten met de winkel. Deze benaderingswijze wordt 'causation' (veroorzaken) genoemd. Dit verwijst naar de theorie dat gebeurtenissen plaatsvinden als gevolg van bepaalde andere gebeurtenissen die daaraan vooraf zijn gegaan. Een oorzaak gaat vooraf aan een gevolg. Er bestaat met andere woorden een causaal verband tussen twee gebeurtenissen. Bij 'causation' staat het doel vast en er wordt gezocht naar middelen waarmee je dit doel kunt bereiken. De middelen zijn zo gekozen en gedoseerd dat ze ertoe leiden dat je je doelstellingen kunt realiseren, ze veroorzaken 'causation' de realisatie van de doelstellingen.

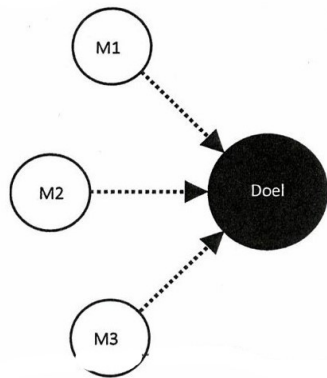
Opdracht: Tussen 1960 en 1980 nam het aantal geboorten in Duitsland af. In dezelfde periode nam ook het aantal ooievaars in Duitsland af. Conclusie: omdat de ooievaarsstand afneemt, kunnen ze ook minder kinderen langs brengen. Is hier sprake van een causaal verband?

Een geheel andere benadering voor het oprichten van een onderneming is die waarbij de toekomstige ondernemer niet begint met de concrete doelen maar uitgaat van geschikte middelen die hij heeft, het aanvaardbaar risico dat hij bereid is te lopen en waarbij hij de onvoorspelbaarheden creatief ombuigt in eigen voordeel. Dit zijn ondernemers die als briljant improviserende koks werken met de middelen die hun ter beschikking staan. Deze benaderingswijze wordt 'effectuation' genoemd, je zou het kunnen vertalen als verwezenlijking of effectuering. Men noemt het ook wel het creatieve beslismodel. Het gaat hierbij om het handelen van de ondernemer zelf tijdens de opstartfase en de manier waarop hij gebruik maakt van zijn middelen, waarbij door de omgang met anderen zijn middelen kunnen veranderen en dus ook zijn mogelijke doelen kunnen wijzigen. Er is sprake van een dynamisch proces.

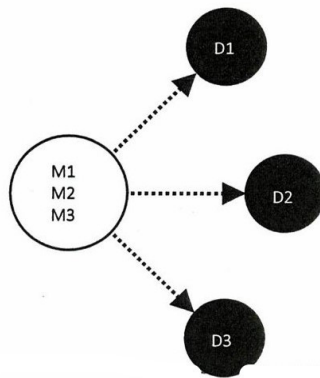
Saras Sarasvathy, auteur van 'Effectuation-theory' is een van oorsprong Indiase onderzoekster die geëmigreerd is naar de Verenigde Staten. Hier doet ze in de jaren 90 onderzoek onder zeer succesvolle ondernemers, die ongeacht de omgeving waarbinnen zij verkeren, een vijftal principes toepassen die samen

de 'Effectuation- theorie' vormen. Een ondernemingsplan blijft een belangrijke oefening voor de ondernemer en is een nuttig document voor investeerders, bankiers, adviseurs enzovoort maar de 'Effectuation-theorie' vormt een cruciale aanvulling op het beeld van de klassieke benadering voor het oprichten van een onderneming.

Bron: *Onderneem het zelf*, Stoffels & Repriels.



figuur 1: 'Causation', welke middelen heb ik nodig om mijn vooraf gedefinieerde doel te bereiken



figuur 2: 'Effectuation', welke mogelijke doelen zijn er te bereiken met mijn middelen

Vervolgens start § 1.2 waarin de vijf principes van effectuation aan de orde komen:

- Het *bird in hand* principe
- Het *affordable loss* principe
- Het *lemonade* principe het *crazy quilt* principe
- Het *pilot in the plane* principe

Wat zouden leerlingen nu moeten doen om deze informatie te begrijpen zodat ze, met andere woorden betekenis kunnen geven aan de informatie en die kunnen gebruiken voor het uiteindelijke ondernemingsplan dat later gemaakt moet worden? Bij de beschrijving hiervan maak ik gebruik van een drietal sleutelbegrippen uit *'How Learning Happens'*.

Motivatie

De leerling zal zich afvragen wat hij eraan heeft om dit werk uit te voeren. Waar heb ik het voor nodig? Wat kan ik ermee. Als hij dat niet ziet kan dat gevolgen hebben voor zijn/haar motivatie. In de opdracht van school staat wel dat ze later een ondernemingsplan moeten maken. De vraag is of de leerlingen het verband tussen deze leerstof en het later te maken ondernemingsplan zien en daardoor gemotiveerd te werk gaan.

Verwerken: Laag versus diep verwerken van informatie

Bij het laag verwerken van de informatie in hoofdstuk 1 komt de leerling niet verder dan het lezen van de tekst en het onderstrepen of markeren van woorden zoals causation en effectuation Ook de definities van de concepten kunnen worden onderstreept en wellicht nog genoteerd of uit het hoofd geleerd. Dit alles leidt tot opslag van deze kennis

in het korte termijn geheugen. De kennis is niet betekenisvol. Na enige tijd is de kennis ook weer verdwenen. De kunst is om de informatie in het lange termijn geheugen te krijgen. Dan moet de leerling de informatie diep verwerken. Dit keer als thuiswerk, geheel alleen zonder hulp van de docent of medeleerlingen.

De leerling moet daarvoor over een aantal leerstrategieën beschikken.

- *Informatie verbinden met voorkennis, ervaring, van horen zeggen en/of gelezen*

Hij kan zich afvragen: waar gaat dit hoofdstuk over? Effectuation, wat zegt mij dat? Ken ik dat woord, heb ik dat al eens gezien, heb ik daarover gehoord? Waar denk ik dan aan? Idem voor causation. Als dat niet het geval is, kan besloten worden om dat uit de tekst te halen.

- *Analyse van de tekst*

De inleiding wordt gelezen. Hardop lezen helpt bij de analyse. De leerling gaat zich vragen stellen: Is het wel zeker dat in het tweede geval lekker gegeten wordt, word je wel verrast door een fantastische maaltijd? Kan het ook een zootje worden? Begrijp ik dit voorbeeld als ik denk aan het maken van een ondernemingsplan?

Paragraaf 1.1. wordt stukje voor stukje gelezen en dan kunnen vragen ontstaan zoals: het doel is een sieradenwinkel beginnen. Dan heb je middelen nodig. Ik zou dan denken aan: ik moet sieraden inkopen, ik moet een winkel zoeken, ik moet een toonbank en andere inventaris hebben. De lesbrief schrijft: 'geld, kennis, leveranciers, adviseurs'. Dat snap ik pas als ik weet wat ik moet hebben. Voor het kopen of huren van een winkel, toonbank, enzovoort moet ik geld tot mijn beschikking hebben. Als ik geen verstand heb van sieraden, moet ik dan zo'n winkel beginnen? Dan heb ik die adviseurs ook niet nodig.

„ Laag en diep verwerken van informatie

Waarom noemen ze dat nu causation of veroorzaken. Wat veroorzaakt dat dan? Dan staat er: 'Dit verwijst naar de theorie dat gebeurtenissen plaatsvinden als gevolg van bepaalde andere gebeurtenissen die daaraan vooraf zijn gegaan'. Wat is hier dan de gebeurtenis die vooraf is gegaan? En wat is dan het gevolg?

▪ *De concept- (vak)woorden uit elkaar halen*

Ik lees: 'een oorzaak gaat vooraf aan een gevolg'. Kan ik daar een voorbeeld van vinden? Ja, als het hard stormt vallen de takken van de bomen. Wat bedoelen ze nu met causation? Ik zoek de vertaling op: oorzakelijk verband. Er is dus een verband tussen het doel en de middelen en dat noemen ze hier een oorzakelijk verband omdat het doel de oorzaak is en de middelen het gevolg daarvan. Maar wat heb je hier nu aan als je een onderneming begint? Dezelfde soort analyse moet plaatsvinden op het tweede gedeelte van de tekst.

Ordenen: van de kennis

De leerling kan zich afvragen: hoe krijg ik dit nu in mijn hoofd? Hij kan de kennis gaan ordenen. In dit geval zou de tekening uit het hoofdstuk gebruikt kunnen worden met daarin aangegeven

wanneer het gaat om causation en wanneer om effectuation, waar nu de oorzaak ligt en waar het gevolg en wat je er aan hebt bij het maken van een ondernemingsplan.

De leerling kan ook de tekst in eigen woorden schrijven of hij kan een conceptmap maken beginnende met de woorden causation en effectuation. Door deze manieren van ordenen wordt een hoge mate van denken gevraagd en dat is ook een vorm van diep verwerken. De kans is groter dat door al deze activiteiten de informatie in het lange termijn geheugen is geplaatst en deze ook weer door terugdenken opgehaald kan worden.

Belangrijk bij het kunnen motiveren van leerlingen voor van deze werkwijzen, is dat de doelen duidelijk zijn en terug te zien zijn in de toets. In dit hoofdstuk van de lesbrief bestaat

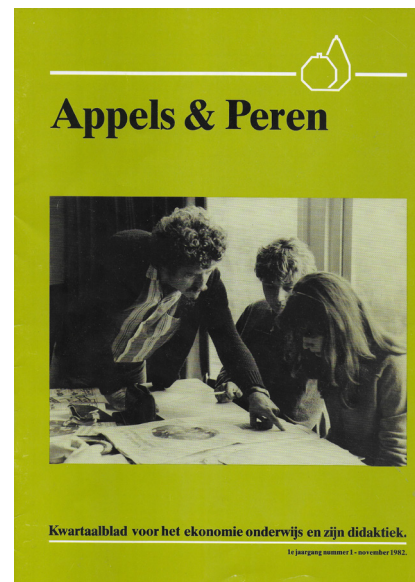
de d-toets echter voornamelijk uit multiple choice reproductievragen. Als de leerling dat ontdekt, zal hij waarschijnlijk alleen leren voor een goed cijfer voor de toets in plaats van leren om iets te leren. Het diep verwerken vindt dan niet plaats. Voor deze thuiswerkopdracht wordt van leerling veel zelfregulatie verwacht. ■

In memoriam Jan van Duin

16 juni jongstleden is Jan van Duin op 73-jarige leeftijd na een kort ziekbed overleden. Hij was LWEO-er van het eerste uur, bestuurder van de stichting, en later directielid van de bv.

Dit blad, nu Factor D, vroeger Appels en Peren geheten, begon letterlijk met Jan van Duin. Zijn foto prijkt op de kaft van het allereerste nummer. Hij was de eerste jaren redactielid en eindredacteur. En ongetwijfeld heeft hij ook toen al de rol gehad van bescheiden, relativerende, humorvolle verbinder.

Moge hij voortleven in het wortelstelsel van het moderne onderwijs.



I op I



Ik ben vader. En ook econoom. Dat lijkt een mooie combinatie, dat is het ook, want ondanks de leeftijd van mijn kinderen, 7 en 9 jaar dienen zich tal van vraagstukken aan die een economisch tintje in zich hebben en ontdek ik hoe het economisch denken ontstaat (of niet). Ik schrijf dit op het moment dat een groot uitgevallen grutter zich bezighoudt met de verspreiding van voetbalplaatjes. Leuk als je je er eenmaal aan overgeeft. Mijn dochter is bezig met de Oranje Leeuwinnen, die zijn de besten. Mijn zoontje is vooral bezig met het vol krijgen van het boek, inclusief wie mag plakken en mag scannen. Dat is een interessant proces, waar wij als ouders soms in moeten sturen en rechtvaardigheidsprincipes in moeten aanbrengen. Simpele uitgangspunten als: 'jij deed het de vorige keer' of als het heel nauw luistert: 'jij zeven, jij dit keer acht maar bij het scannen...'

De plaatjesrage levert naast deze huiselijke arbeidsdeling ook allerlei ander economisch verkeer op: oma

wil weten welke plaatjes we missen en schakelt vervolgens het postbedrijf in. De buurt-oma treedt op als een soort van intermediair. Zij levert plaatjes in ruil voor dubbelen, van welke zij dan weet welke kinderen in haar netwerk daar weer behoefte aan hebben. Toch gebeuren er ook merkwaardige zaken. En dan bedoel ik zaken die wij als economen metaforisch bezien en verhalenvertellers als we zijn, kunnen aandikken. Ik herken daarin de mooie metafoer (de sociaal werker) en de lelijke (de Goldman-Sachs medewerker in de dop).

Met die laatste begin ik, een beslist aardig meisje dat we GS'je zullen noemen. GS'je heeft haar boek nagenoeg vol, komt om in de dubbele plaatjes, maar wil vervolgens slechts ruilen in de verhouding 'jij een plaatje, ik een plaatje'. Nu zult u zeggen: zo hoort het toch? Maar nee, de praktijk is dus weerbarstig, zo u wilt, humaan. Want een ander jongetje, bijvoorbeeld, ging met mijn dochter zitten en zij liepen

samen het boek door. Elk plaatje dat dochterlief niet had, kreeg ze van hem en (wellicht) vice versa. Maar de verhouding? Ze maakten zich er niet druk om, ergo: mijn dochter wist niet eens meer of ze wel plaatjes aan hem had gegeven.

Eerder die week waren mijn kinderen naar een buurjongetje gegaan. Vier jaar, ouders kopen bij een andere winkel (dat geldt overigens voor 70% van de boodschappen ook voor ons) en mijn kinderen gaven de plaatjes die het jochie miste. Iets terug? Nee, noppes. Het verminderde de hoeveelheid ruilwaar, want dat gebeurde: wat geeft het, het jochie had nog zo weinig... En ik, vader die deze ruillogica toch accepteerde, worstelde met een ander fenomeen, want heeft ruilen zin, als er nog steeds nieuwe plaatjes binnenkomen? Voor mij oogde het zeker in de beginfase (een stickerdekkingsgraad van 30%) als een vreemde handeling, je kon immers een plaatje ruilen, dat je een dag later via de normale

boodschappenweg eenvoudig zelf kon verkrijgen. Waarom dus moeite doen? Of heeft ruilen een doel op zich?

Ik keer terug bij GS'je. Die dag had mijn dochter op school geruild en was GS'je ook bij die ruil aanwezig geweest. Mijn dochter moest plaatje 196 nog, maar wat bleek: GS'je had toen *dat* bleek, plaatje 196 in het bijzijn van mijn dochter geruild, zodat GS'je zelf dat plaatje dubbel had. Waarom, vraag je je dan af. Ik had een (vermoedelijke) verklaring: GS'je wilde niet dat wij het boek eerder vol hadden dan haar. Maar nee... toen ik haar vroeg of wij het plaatje toch nog met haar konden ruilen tegen een voor haar andere dubbele, zei ze dat haar boek *al lang* vol was. Dus: mijn dochter wil plaatje 196, de ander (haar vriendin GS'je) zegt: 'die wil ik', terwijl GS'je plaatje 196 dus behalve in het boek ook binnen haar verzameling dubbelen daardoor dubbel kreeg. Is deze 'irrationaliteit' een verlangen naar status? Ik het boek vol, jij niet? Of: 'ik geef jou een plaatje en krijg van jou plaatje 196' (die dus heel geliefd blijkt, want er staat hier ook iemand die hem als laatste nodig heeft). Afijn, als vader, als econoom, sla ik alles met verbazing gade.

Ik kan er met mijn hoofd niet bij. Ook over mijn rol. Wat zijn de economische principes? En wat zeggen die economische principes van eenieder hoe zij later in de maatschappij gaan opereren? Is iemand (GS'je) vatbaar voor het morele verval dat de markt in zich draagt? Of is er blijkbaar een mooie samenleving mogelijk omdat men gewoon uit het gevoel van gemis het eenzijdig ruilen toepast? De ruil van de sociale werkers. Dit wellicht in de onbewuste wetenschap dat dit langdurige sociale relaties doet ontstaan... Want laten we wel wezen, plaatje 196, ik vergeet het niet – en of mijn kinderen het vergeten? Daar zit voor mij ook een vraag: hoe ga ik om met deze herinnering? Haal ik hem later aan als de kinderen groot zijn en GS'je nog steeds bij ons over de vloer komt? Of laat ik dat?

Als econoom zijn wij spiegels, wij spiegelen op verhoudingen en vertellen erover. Ruilverhoudingen, de economische kant, die wij in ieder geval zelf te veel verwarren met die van de 1-op-1-transactie-mens. Een

ding weet ik: er worden dezer dagen reputaties gemaakt en bevestigd. De kinderen weten wie op basis van welk idee handelt en daar schikken ze zich in. Blijkbaar is de een zus, is de ander zo en ontstaat er als vanzelf een partij, die zich in mijn ogen, als een kring, of beter, een amoreel subject, gedraagt. Maar die voor mijn dochter een prima vriendin kan zijn, omdat ze, zoals die middag wederom bleek, leuk met elkaar kunnen spelen. Voor mij is dat het grote raadsel: waarom vonden mijn dochter en zoon de plaatje 196-kwestie niet vreemd? Was dat wellicht omdat de buurt-oma diezelfde avond het plaatje bleek te hebben en de twee eigenlijk wel wisten dat ze toch wel plaatje 196 zouden bemachtigen? Want ja, in ruil kregen we van de buurt-oma een lijstje mee van plaatjes die zij dus weer voor kinderen zocht.

Een merkwaardig ruilfenomeen al met al, zeker als je bedenkt hoe de grootgrutter zelf handelt... Eigenlijk denk ik dat GS'je straks bij de Albert Heijn werkt. Eerst als caissière maar daarna als inkoopster. En mijn dochter? Zij wordt juf, want zij vindt al die verschillende kinderen leuk, plus het kunnen uitleggen. Wellicht dat zij het economisch beredeneren beter snapt dan ik. Maar ik durf het niet te vragen. Wat als ze zegt: 'papa, het is gewoon spel, en niets meer...' Tja, en ik denk dan aan curriculum. nu en hoe een van de bouwstenen over ruilen gaat... Wie moet daarin iets leren? De kinderen of wij, de economen?

Pace Mooien ■



COLOFON

Factor D is een kwartaalblad voor het economieonderwijs en zijn didactiek. Factor D wordt uitgegeven in opdracht van de Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs ten behoeve van economiedocenten, geïnteresseerden en aankomende leraren.

Redactie

Het doel van de Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs is: 'het zonder winstoogmerk bevorderen van het onderwijs in de economie of andere vakken, op zodanige wijze dat de leerling inzicht krijgt in maatschappelijke vraagstukken, en voorts al hetgeen met een en ander rechtstreeks of zijdelings verband houdt of daartoe bevorderlijk kan zijn, alles in de ruimste zin des woords.'

Binnen het kader van deze doelstelling is de redactie volstrekt onafhankelijk. Dat betekent dat Factor D open staat voor discussiebijdragen, boekbesprekingen, artikelen over lesmateriaal, leerplanontwikkeling, leservaringen, schoolexamenopgaven. Dit alles ten dienste van het economieonderwijs. Daarbij is een actieve bijdrage van de lezer onontbeerlijk.

De redactie bestaat uit:

Quincy Elvira, José Haasakker, Evelien Hoekman, Wim van Kleef, Lenie Kneppers en Rina Schultink

Redactieadres:

Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs,
Postbus 7466
1007 JL Amsterdam
Tel. 020-6700272
Voor vragen of suggesties:
mail naar redactiefactord@soeo.nl
Voor abonnementen en wijzigingen: mail naar
info@soeo.nl of kijk op www.factor-d.nl

Abonnementen

Abonnementen € 25,- per jaar, studenten € 17,50 per jaar. Abonnementen kunnen elk moment van het jaar ingaan. Na één jaarabonnement zijn opzeggingen mogelijk per kwartaal, uiterlijk één maand vóór het verstrijken van het kwartaal. Opgave of adreswijzigingen via info@soeo.nl of de website www.factor-d.nl

Vormgeving en Zetwerk:

Studio Kraft - Veldhoven
Foto's: Kees van den Nieuwenhof
Druk: Ergon Grafimedia - Eindhoven

ISSN-nummer: 0926-2172.

Copyright: Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs, 2020. Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs.

700 exemplaren





uitgave van de
Stichting Ontwikkeling
EconomieOnderwijs