

Leren door interviewen

Sociale relaties bij directe ruil

Heerlijk oneerlijk

Van de redactie

Beste lezer,

We hebben ons best gedaan nummer 4 van Factor D nog dit kalenderjaar bij u in de bus te krijgen. In dit nummer laat Wim van Kleef zien hoe leerlingen waardevolle zaken over de arbeidsmarkt kunnen leren door zelf een werkloze te interviewen. Doctor Fact heeft onbedoeld in het voetspoor van Simon Carmiggelt gelopen en een heel aardige 'Kronkel' geschreven over externe effecten. Ik hoop niet dat hij er 'sticky fingers' aan heeft overgehouden! In de didactische boekbespreking gaat Roel Grol in op een onderzoek naar de mate waarin mensen 'eerlijk' zijn in hun economisch gedrag. Hoe zouden leerlingen zich gedragen als ze zelf hun toetsen mogen nakijken? Roel geeft tips voor toepassingen in de les. Sam de Vlieger heeft een lesmethode bedacht die leerlingen duidelijk maakt dat bij directe ruil niet alleen de economische factoren een rol spelen.

Olivier 'bejubelt' in zijn cartoon de democratische overwinning van de republiek Trump.

Lenie Kneppers en Roel Grol hebben meegewerkt aan de vakdidactische katernen van het Expertisecentrum Economie. Zij geven een korte bespreking van katern 1 waarin contextrijk economieonderwijs aan de orde komt.

Megan beschrijft in haar tweede column haar eerste SE-weekstress en vindt het niet zo boeiend om haar leven in balans te krijgen of bedoelt ze dat anders?

Tenslotte beschrijft Henk Vercoulen hoe het reparatietraject bij hem op school in de sectie economie wordt toegepast en laat zien hoe hij daarvoor een internetopgave heeft aangepast.

Wij wensen u fijne feestdagen en de beste wensen voor 2017!

Reacties en bijdragen zijn welkom via info@soeo.nl

Henk Vercoulen

Inhoud

- 1 Leren door interviewen en een interview met een werkloze
Wim van Kleef
- 5 Column: De vervuiler betaalt?
Doctor Fact
- 6 Didactische boekbespreking: The (honest) truth about dishonesty
Roel Grol
- 8 Column: Toetsweekstress
Megan
- 9 Aardappels, schoenen, haat, liefde en het ontstaan van geld
Sam de Vlieger
- 12 Cartoon
Olivier
- 13 Bespreking van de vakdidactische katernen: Contextrijk Economie Onderwijs
Lenie Kneppers en Roel Grol
- 15 Werken aan het reparatietraject
Henk Vercoulen

De foto's op de cover en in het blad zijn genomen tijdens Glow Eindhoven 2016.

Het bestuur van de Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs heeft besloten dat met ingang van 1 januari 2017 de abonnementsprijs van Factor D verhoogd wordt tot € 20 en voor studenten tot € 15 per jaar.

Leren door interviewen en een interview met een werkloze

Wim van Kleef

In dit artikel wil ik een warm pleidooi houden voor ‘leren door te interviewen’. Leerlingen moeten meestal kennis opdoen door te leren uit schoolboeken. Zeker in het voortgezet onderwijs is dat onvermijdelijk. Dat wel echter niet zeggen dat er geen andere manieren zijn om kennis te vergaren. Het interviewen van een deskundige of iemand die tot een bepaalde groep of categorie behoort zijn daarvan voorbeelden.

Recent heb ik goede ervaringen opgedaan met een project, waarbij leerlingen een werkloos persoon hebben geïnterviewd. Dit idee om leerlingen te laten interviewen ontstond doordat ik nogal verrast was over de ideeën, die veel leerlingen hadden over werkloze mensen.

Misconcepties

Ton van Haperen heeft enige tijd geleden alweer een rapport uitgebracht waarin hij 25 waargenomen misconcepties onder leerlingen beschrijft¹. Elke docent, die economie-onderwijs aanbiedt, kan ik van harte aanbevelen te lezen welke hardnekkige misverstanden er leven onder leerlingen in het voortgezet onderwijs omtrent economische onderwerpen. Rondt hilarisch en soms ook treurig zijn de misverstanden, die bestaan rondom het woord ‘werkloze’. Een kleine bloemlezing van de opmerkingen die leerlingen maakten tijdens een les over arbeidsmarkt en werkloosheid.

‘Dat zijn van die verwaarloosde mensen die met plastic tasjes door de stad lopen’. De leerling in kwestie doelt op zwervers die vooral in grote steden inderdaad weleens – soms met supermarktwagentje – door de stad lopen.

‘Werklozen zijn gewoon hele luie mensen, anders hadden ze wel een baan’.
‘Die mensen liggen de hele dag in bed. Ze hoeven ook niets te doen. Het geld komt vanzelf binnen’.
‘Je kunt ze zien als een soort profiteur’.
‘Dat zijn natuurlijk vooral Turken en Marokkanen. Die praten geen Nederlands en je kunt ze niet vertrouwen. En ze hebben ook geen opleiding’.

Niet zo zeer hilarisch of treurig, maar uiteraard onjuist, is de opvatting dat als iemand geen betaalde baan heeft, hij dus wel werkloos moet zijn. Voorts beweert een enkeling dat iedereen die een uitkering geniet werkloos is. Kennelijk realiseren deze leerlingen zich niet dat het gros van de uitkeringstrekkers bestaat uit 65-plussers (AOW) en arbeidsongeschikten (WAJONG en WIA).

Kortom: opvattingen over wat een werkloze is, zijn dikwijls onjuist, hilarisch, treurig en soms ronduit discriminerend. Voor het economie-onderwijs ligt hier een mooie taak: wegwerken die misconcepties en misverstanden. Werklozen zijn meestal betrouwbare, serieuze personen die niets liever willen dan zo snel mogelijk de uitkering de rug toe te keren. Maar hoe leg je dat nu uit aan leerlingen in havo 3 of in welke klas dan ook. Moet je ze vertellen dat ze ongelijk hebben of moet je ze op pad sturen om een werkloos persoon te ontmoeten en het gesprek met hem of haar aan te gaan. In dit project is voor het laatste

gekozen. De opdracht luidde door middel van een interview erachter te komen wat het betekent werkloos te zijn. Daarbij gaf ik de leerlingen steun door enkele zaken te noemen waar het interview zeker over moest gaan en die daarom verwerkt moesten worden in een te concipiëren vragenlijst.

- Oorzaak werkloosheid
- Gevolgen van werkloosheid
- Acties om (weer) aan werk te komen
- Inkomen en uitkering
- Beleving van werkloosheid

Werkwijze

Met behulp van deze vijf items gingen leerlingen in les 1 aan de slag. De opdracht was minstens vijftientig relevante vragen te bedenken die je aan een werkloze kan stellen en die bij elkaar een antwoord kunnen geven op de vraag wat het betekent om werkloos te zijn en hoe werkloosheid door de betrokkene wordt beleefd. Vervolgens was de opdracht een werkloze te vinden die bereid was zich te laten interviewen. Aanvankelijk dachten leerlingen dat dat heel moeilijk zou zijn. Het tegendeel bleek waar. Via ouders, burens, vrienden, docenten bleek het betrekkelijk eenvoudig iemand te vinden, die aan de kenmerken van een werkloze voldeed. Die kenmerken zijn voor leerlingen zeker niet vanzelfsprekend. Zoals gezegd, sommige leerlingen lopen bijvoorbeeld rond met het idee dat iedereen met een uitkering werkloos is. Voorkomen moet derhalve worden dat leerlingen hun oma van 87 gaan interviewen. Oma heeft uiteraard wel een uitkering, maar is daarmee nog niet werkloos.

Na het maken van een vragenlijst en het vinden van een werkloze, moest een afspraak worden gemaakt en kon het interview worden gehouden. Leerlingen namen meestal met behulp van hun mobieltje het gesprek op en maakten vervolgens aan de hand van de opnamen een verslag van

Wim van Kleef is docent aan het Hervormd Lyceum Zuid te Amsterdam, vakdidacticus economie aan het ILO van de Universiteit van Amsterdam en redactielid van Factor D.

het gesprek met hun respondent. Na verloop van een week ontving ik van elk duo een vragenlijst en een uitgewerkt verslag van het interview. Niet alleen de economiedocent, maar ook mijn collega Nederlands, hebben - in het kader van de vakoverstijging - het verslag beoordeeld, waarbij we uiteraard geheel verschillende beoordelingscriteria gebruikten.

Bijgesteld beeld van een werkloze

Na inlevering van het verslag gaven veel leerlingen aan dat hun beeld van een werkloze was gekanteld. Een werkloze bleek geen persoon met plastic tasjes of een luiwammes. Evenmin was een werkloze een profiteur of een langslaper. Integendeel, het waren juist mensen, die tegenslag hadden gehad en hun best deden weer snel in werkend Nederland terecht te komen. Ook de hoogte en afhankelijkheid van een uitkering maakten dat de meeste werklozen zo snel mogelijk weer aan de slag zouden willen. De misconcepties waren naar mijn overtuiging in belangrijke mate weggewerkt. Het interview heeft er derhalve toe geleid dat leerlingen kennis van zaken opdeden en veel genuanceerder zijn gaan denken over werkloosheid.

Naast het leerrendement dat een interview kan opleveren over werkloosheid, zijn tevens het opdoen van onderzoeks- en schrijfvaardigheden belangrijke argumenten om leerlingen zo nu en dan iemand te laten interviewen. Wat mij betreft verdient het serieuze overweging om deze werkvorm eveneens in te zetten bij andere doelgroepen. Gedacht kan worden aan ondernemers, gepensioneerden, huiseigenaren, werknemers enzovoorts.

Tenslotte leek het me wel zo aardig om een voorbeeld te tonen van een verslag van een interview van Brandy en Sara met Lisa de K. Wat mij betreft het beste verslag dat ik heb ontvangen. ►

VERSLAG INTERVIEW DOOR BRANDY EN SARA

Inleiding

Hieronder volgt een kort interview met Lisa de K. Lisa is een vrouw van 42 jaar. Ze is getrouwd met David en is moeder van twee kinderen en is door de crisis haar baan kwijtgeraakt. Lisa vertelt aan de hand van vragen hoe ze haar werkloosheid heeft beleefd, hoe het is gekomen en wat de gevolgen ervan zijn. Welke acties ze heeft ondernomen naar het vinden van werk, hoe het zit met inkomen en tussentijdse uitkering, met welke instanties ze te maken heeft gekregen, etcetera. En met name hoe ze positief blijft, en wat haar hoop voor de toekomst is.

1. Ik begin met de vraag hoe lang ben je nu werkloos?

Inmiddels ben ik druk bezig met met mijn bedrijfje aan het opzetten, maar al met al ben ik anderhalf jaar werkloos geweest.

2. Wat was de reden dat je werkloos raakte?

Ik was werkzaam in een branche die flink door de crisis is geraakt.

** Doorvraag: welke branche?*

Het bankwezen. Ik was werkzaam als accountmanager bij de afdeling particulieren. Veel van mijn collega's zijn werkloos geraakt, met name bij deze afdeling. De afdeling is zo goed als opgedoekt, slechts twee collega's zijn overgeplaatst naar een andere afdeling.

** Hoe is de boodschap, dat je werd ontslagen verteld?*

We kregen eerst een bericht dat we bij onze baas moesten komen. Hij vertelde me dat ik een van degenen ben die eruit zou moeten. Vervolgens kregen we een brief hierover en het heeft nog wel ruim zes maanden geduurd voordat ik echt thuis zat.

3. Hoe was je reactie op het bericht van je baas?

Enorme schrik natuurlijk. Ik werkte al circa vijftien jaar bij de bank en ben van de ene functie naar de andere functie gegaan. Ik ben echt opgeklommen van assistent tot accountmanager. Maar de berichtgeving over de financiële crisis en het bankwezen was natuurlijk al bekend. Je hoopt in eerste instantie dat het jou niet overkomt, maar die kans bij ons was klein. De afdeling particulieren nam al af wat betreft werkzaamheden. Tegenwoordig komen weinig klanten nog bij de bank, alles is tegenwoordig digitaal te regelen. Antwoorden op bepaalde vragen zijn allemaal te vinden op de site. Daarvoor hoef je niet langs te gaan.

4. Wat ben je gaan doen toen je thuis zat en niet meer naar je werk hoefde?

Ja, dat was heel raar. Als je al vijftien jaar gewend bent drie à vier dagen in de week op je fiets naar je werk te gaan is het heel vreemd dat je dat niet meer doet van de een op de andere dag. Gelukkig had ik wel een goede regeling met de bank. De laatste twee maanden ben ik een re-integratietraject ingegaan.

** Wat is dat?*

Een re-integratietraject? Ja, dat is een traject wat je ingaat als je wordt ontslagen bij bijvoorbeeld, in mijn geval, reorganisatie. Het gaat ook op als je langdurig ziek bent. Als je zoveel jaar in dienst bent, heb je recht op een re-integratiefase. Dan ondersteunt je werkgever je bij het zoeken naar ander werk. Het gaat letterlijk in op de eerste werkdag na verzending van het ontslagbesluit (die brief dus).

5. Wat is die ondersteuning dan precies?

Het re-integratieplan is een plan waarin de afspraken staan die je met je werkgever maakt. Je stelt daarin doelen vast en wat je daarvoor gaat ondernemen. Je zit met je manager en veelal ook personeelsadviseur samen om het in te vullen. Ze helpen je bij het vinden naar ander werk of in mijn geval meer het kijken of ik m'n eigen bedrijf kan starten. Als zzp'er aan de slag gaan.

** Wat is dat een zzp'er?*

Een zzp'er staat voor zelfstandigen zonder personeel. Het heet(te) ook wel freelancer. Je werkt voor verschillende opdrachtgevers, zonder dat er sprake is van een dienstverband. Bijvoorbeeld een schilder, of een fotograaf. Die werken voor verschillende opdrachtgevers, zijn nooit in dienst.

6. Wat had jij voor plan?

Ik heb gekozen om me om te laten scholen. Bij de bank blijven en werken was zeker geen optie. Daar had ik geen zin meer in, maar mijn manager zei ook dat ik weinig kans zou maken op een vergelijkbare functie bij een andere bank. Want bij alle banken gaan mensen er uit. Op zich heel eerlijk. Ik ben op advies van de personeelsadviseur bij een loopbaancoach geweest, waar ik uitgebreid in ben gegaan op wat ik nu echt zou willen. Wat is mijn ambitie? Waar ben ik goed in? Wat wil ik echt graag doen?

** En wat is daar uitgekomen?*

Ha ha, heel grappig. Maar ik ben altijd ontzettend bezig geweest met koken, bakken, cursussen en help bijna iedere vrijdagochtend en zaterdagochtend mijn vriendin die een eigen patisserie heeft. Dol ben ik op het maken van macarons. Sinds ik in Frankrijk kwam (al ruim tien jaar), ben ik helemaal verliefd geworden op macarons. Al die kleuren en smaken! Geweldig. Hiervoor ben ik eerst zelf op cupcakerecepten.nl gaan kijken om het na te doen, maar dat lukte maar mondjesmaat.

** Uh, wat zijn macarons ook alweer?*

Oh, macarons zijn kleine ronde luchtige koekjes die aan elkaar zijn geplakt met een zachte vulling. Prachtig mooi! En.....heerlijk!

Maar goed, we wijken af. Ik heb uiteindelijk gekozen om een cursus/opleiding te doen voor het maken van onder andere macarons en ander lekkernijen, zoals taarten en cupcakes. En dan niet de standaard, nee dan echt toch wel bijzondere taarten met een thema. Net wat anders dan wat je in de 'gewone' bakkerij tegenkomt. Het moet echt een feestje zijn, ze moeten te mooi zijn om op te eten, of juist zo mooi en lekker dat je er niet van af kunt blijven.

7. Doe je daar nu ook iets mee?

Ja, het is nog niet echt big business, maar ik maak voor de patisserie van mijn vriendin dus de macarons. Nog niet veel patisseries maken echt lekkere macarons, dus wij zijn een van de weinigen.

8. Werk je dan als zelfstandige of ben je in dienst?

Nee, ik ben zelfstandig, een zzp'er. Naast de patisserie van mijn vriendin, maak ik macarons, cupcakes en hele mooie taarten die je via mijn website kunt bestellen.

** Hoe heet de website?*

Oh, ja, daar ben ik nog mee bezig. De website is nog under construction zeg maar en is nog niet online! Ben er druk mee bezig. Het bakken en meehelpen in de patisserie kost

nog veel tijd, maar ik merk dat online bestellen van mooie taarten zeker ook interessant is en veel kan opleveren. Zie bijvoorbeeld de dames die echt ontzettend mooie taarten maken (www.lifeofpieamsterdam.com). Ze zijn ook echt ontzettend lekker! Die website en wat ze maken dient als voorbeeld voor mijn macarons, cupcakes en taarten. Nu maak ik voornamelijk in opdracht van klanten van de patisserie taarten en cupcakes. Dat loopt al vrij aardig, via mond-tot-mond reclame. Daarvan moet ik het nu hebben. Maar ik moet opschieten met mijn website, want dat is toch wel de beste manier. Dan kan ik laten zien wat ik allemaal maak, hoe het eruit ziet.

9. Dus u heeft niet echt zonder werk gezeten?

Nee, eigenlijk niet. Natuurlijk heb ik de eerste weken zitten nadenken over hoe en wat nu. Echt werk had ik niet en ik had ook even geen idee wat te doen. Toch wel even lekker om na te kunnen denken wat nu. Want dat ik niet meer terug het bankwezen in wilde was duidelijk, maar ik had nog niet echt het idee dat mijn hobby mijn werk zou kunnen zijn. Bovendien ben ik niet meer de jongste.

** Denkt u dat leeftijd dan een rol speelt bij ontslag en/of aannemen op de arbeidsmarkt?*

Ja, ouderen hebben het wel wat extra lastig denk ik. Als je eenmaal je baan bent kwijtgeraakt, en jaren bij die baas werkzaam bent geweest, is het heel moeilijk om aan nieuw werk te komen. Vandaar dat ik het ook op een andere boeg heb gegooid. Solliciteren zag ik al snel niet zitten. Gelukkig kon ik mijn (wat uit de hand gelopen) hobby in de praktijk ten uitvoer brengen.

10. Hoe zat het dan met uw financiën?

Ik heb het geluk dat mijn man een goede baan heeft. Hij is grappig genoeg ook ondernemer. Hij weet er dus alles van! Weliswaar heeft hij een bedrijf dat alles te maken heeft met belastingen, maar toch. Veel heb ik aan hem gehad van hoe pak je iets op, wat is je passie? Volg je gevoel, probeer het en ga vooral niet bij de pakken neerzitten. Doe iets! Al levert het je natuurlijk niets op in het begin.

** Wat heeft het je wel opgeleverd?*

Energie, geluk, passie. Tijd vliegt voorbij, ik wil zoveel doen. Maar natuurlijk heb ik ook nog de zorg voor mijn twee kinderen. Als ondernemer moet je wel alles goed plannen. Ik merk aan mijn man dat hij zijn werk veelal voorrang geeft. Je weet namelijk nooit wat voor inkomsten je per maand hebt. Dat is niet zoals een gewone baan vast, maar is flexibel. Dat maakt het natuurlijk ook heel spannend. Hard werken, maar veel kan ik vanuit thuis doen. Dat is natuurlijk wel heel handig geweest in het begin, omdat ik het zo goed kon combineren. Nu wordt het wel wat lastiger nu ik het wat drukker krijg.

11. Dus u hebt geen uitkering ontvangen/aangevraagd?

Nee, maar heel kort. Ik ben al snel op eigen benen gaan staan met de start van mijn bedrijf. Van mijn werkgever heb ik een mooi bedrag meegekregen, de zogenaamde afvloeiingsregeling. Dat bedrag heb ik kunnen gebruiken om te investeren in mijn spullen, mijn website en wat weggezet voor mijn droom om natuurlijk mede-eigenaar te worden van de patisserie of eigen winkel.



12. Kent of kende u het UWV (Uitvoeringsinstituut Werknemersverzekering)?

Ja, helaas wel. Naast de aangeboden scholing is door mijn oude werkgever ook een uitkering aangevraagd bij het UWV Werkbedrijf. Daarbij gepaard ging ook een sollicitatietraining en ondersteuning bij de start van een eigen bedrijf. Hier heb ik best nog wel wat aan gehad. Uiteindelijk wist ik zelf al veel, maar toch is het best fijn als anderen je daarbij helpen met advies en ondersteuning.

13. Heeft u dan ook moeten solliciteren?

Nee, gelukkig wist ik al snel wat ik wilde en heb ik maar kort, geloof iets van twee à drie maanden een uitkering ontvangen. Daarna is het overgegaan met behoud van een gedeeltelijke WW-uitkering. En op dit moment vang ik helemaal niets, sta ik op eigen benen.

14. Moest je daarvoor wat doen, ik bedoel voor die uitkering?

Ja, dan ga je eerst onderzoek uitvoeren voor de haalbaarheid van je bedrijf en een plan schrijven. Dat noemen ze een ondernemersplan.

**Wat is dat precies?*

Daarin staat precies wat je van plan bent, met planning, doelgroep, benodigdheden, financiën etcetera. Het is een zeer uitgebreid plan voor je bedrijf. Zo weet je precies wat je gaat doen en hoe. Heel handig. Als het UWV dat goedkeurt krijg je een startperiode. Na de startperiode bepaal je of je doorgaat met je bedrijf (dan stopt de uitkering) of niet (dan opnieuw WW). Ik ben uiteindelijk doorgegaan, omdat het levensvatbaar bleek. Hierdoor ben ik al vrij snel mijn uitkering kwijtgeraakt, prima.

15. Met wie heb je dan contact bij het UWV?

Goeie vraag. Er wordt je een persoon toegewezen die je helpt bij alles, die je ook ontmoet en waarmee je afspraken maakt. Veel wordt digitaal gedaan, dat vond ik wat minder. Het spreken van diegene life, was toch wat prettiger en ik merkte dat je dan ook echt wat gaat doen. Het naar de site gaan en dingen invullen vond ik maar niets.

**Waarom niet?*

Dat is vrij onpersoonlijk en je krijgt geen antwoord. Ik begreep niet zo goed waarom ik dingen moest invullen, terwijl ik al eigenlijk wist wat ik wilde gaan doen.

16. Heb je nog een tip voor iemand die werkloos raakt/is?

Blijf vooral nadenken over wat je nu zou willen gaan doen. Vraag hulp aan je vrienden en familie, misschien weten zij iets voor je. Het netwerken is belangrijk. Bezoeken van congressen en/of bijeenkomsten van je beroepsgroep en laten weten waar je naar op zoek bent. Probeer vooral nog lekker bezig te zijn en niet bij de pakken neer te gaan zitten. Ook kun je kijken wat je met je hobby kunt doen, kun je die misschien uitbreiden? Wat is je talent? Waar ben je goed in? Nou, kortom blijf bezig en denken en vooral ga met anderen praten, sparren en netwerken. ■

¹ Haperen, Ton van, 2006, 25 casussen, van economische informatie naar economische kennis, Ruud de Moor Centrum.

De vervuiler betaalt?

Doctor Fact

Externe effecten zijn een bekend verschijnsel. In negatieve of positieve betekenis, in goede of slechte zin. Hier zelfs ronduit vies. Hondenpoep, om met de deur in huis te vallen. Mijn eigen hond is inmiddels een jaar dood, dus ik kan wat objectiever oordelen over de hondenpoepdiscussie, denk ik. Dan de vervuiler. Ik kom haar al jaren tegen, bij mijn dagelijkse wandeling over de wallen. Vrouw op scootmobiel, twee honden aan de lijn. Van die laag-bij-de-grondse honden uit de hushuppyreclame. Engelse bassets, lange lijven, korte kromme pootjes, lodderogen. U kent ze wel. Een van de honden zit uitgebreid te kakken, vlak naast het verharde wandelpad. Ik zie dat, terwijl ik in haar richting loop, met lede ogen aan. Ongetwijfeld met een zweem van afkeuring in de blik. Zij kijkt mij recht in ogen, onvervaard. Intussen zwaait zij met zo'n plastic zak, waarmee niet-invaliden hondenbezitters hun grote boodschappen vervoeren.

‘Meneer’, zegt ze, en ze zwaait uitnodigend met de zak. ‘Zou u zo vriendelijk willen zijn? Ik snap dat u er geen zin in hebt. Maar ziet u, ik kan het echt niet. Ik kan wel uit mijn karretje komen, maar het lukt me haast niet om er dan weer op te klimmen, en u bent wel goed ter been, zie ik.’ Ik weet niet goed hoe ik hierop moet reageren. Van bedelaars kun je nog afkomen met wat kleingeld, maar hier moet ik naar eigen gevoel met groter geschut komen.

‘Jan-Peter, mijn oudste, kan er ook niks aan doen. Hij moet nu eenmaal. En aan Diederik, mijn andere hond, kan ik het ook niet vragen. En ik heb al twee keer een boete moeten betalen, omdat een stadswacht ons op de korrel nam. De tweede boete was nog hoger dan de eerste. Recidivisme noemen ze dat, terwijl het zeker weten de andere hond was. Onverbiddelijk zijn ze bij de gemeente. En ik moet rondkomen van een minimumuitkering. Help mij alstublieft.’

Ik heb haar geholpen. Intussen schoten allerlei gedachten door mijn hoofd. Kan zij niet meedoen aan een maatjesproject, of buddyproject, of hoe je zo iets noemt? Desnoods een maatschappelijke stage, tenslotte komen sommige pubertjes ook in een dierenasiel terecht. Leg die kinderen maar weer uit dat dit een negatief extern effect is. Een volstrekte buitenstaander, want dat ben ik, die deze buitengewoon vieze last draagt. En daarna, zonder de mogelijkheid om even de handen te wassen, mijn weg vervolgt. Op naar een afspraak met de burgemeester. Die ik daarna bij wijze van begroeting de hand zal schudden. Hij moest eens weten.

Conclusie: externe effecten komen hoe dan ook op het bordje van de overheid terecht. ■

Didactische boekbespreking:

The (honest) truth about dishonesty

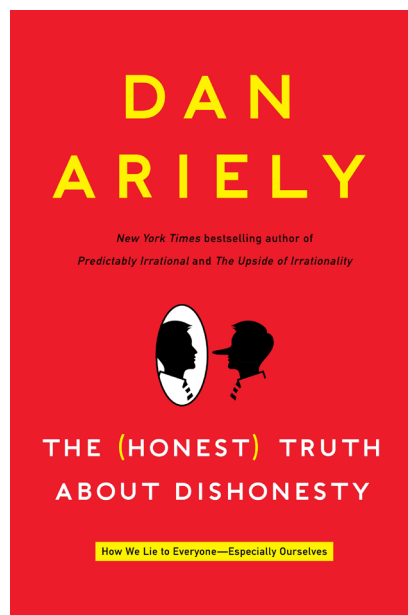
(Dan Ariely)

Roel Grol

In het klaslokaal gebruiken wij sinds enkele jaren economische experimenten om leerlingen specifieke economische verschijnselen te laten doorleven, in de hoop dat ze de bijbehorende, onderliggende economische begrippen en concepten beter leren doorgronden.

In de economische wetenschap worden experimenten ook gebruikt om nadere inzichten te verwerven in de achtergronden van het economisch gedrag van mensen. Grofweg kan daarbij een onderscheid gemaakt worden tussen laboratoriumexperimenten en veldexperimenten. In een laboratoriumexperiment wordt een (gedeelte van de) echte wereld nagebootst en oefent de experimentleider via regels en beloningsstructuren controle uit over het gedrag van de proefpersonen (bijvoorbeeld: Guala, 2005). Dit zorgt voor een hoge interne validiteit, waarmee wordt bedoeld dat het experiment makkelijk gerepliceerd kan worden. In een veldexperiment worden mensen geobserveerd in (gemanipuleerde) alledaagse situaties. Mensen weten vaak niet eens dat zij geobserveerd worden en/of dat zij deelnemen aan een experiment (bijvoorbeeld: Harrison & List, 2004). Dit draagt eraan bij dat resultaten verkregen via veldexperimenten een hoge mate van externe validiteit hebben, ofwel: dat wat je in het experiment vindt zou ook in het echte leven observeerbaar en toepasbaar kunnen zijn.

Roel Grol is docent economie bij het Instituut voor Leraar en School aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en redactielid van Factor D.



Ariely bespreekt in zijn boek *'The Honest Truth about Dishonesty'* een groot aantal laboratorium- en veldexperimenten die hij en zijn collega's tussen 2002 en 2012 uitgevoerd hebben om inzicht te krijgen in het economisch gedrag van mensen. De focus van deze experimenten, zo zegt Ariely, ligt daarbij op het vraagstuk rondom de mate waarin wij als mensen 'eerlijk' zijn in ons (economisch) gedrag en de factoren die die eerlijkheid bevorderen dan wel ondermijnen. Deze bevindingen worden in dit boek niet als vaststaande feiten gepresenteerd, maar de lezer wordt meegenomen naar het experimentele onderzoek dat aan die inzichten ten grondslag ligt. Doordat Ariely als docent aan

Duke University toegang heeft tot economiestudenten als proefpersonen, kun je je al lezend en met een beetje fantasie inbeelden dat het boek ook over jou met je leerlingen in de economieles zou kunnen gaan. Al lezende kwam ik althans op een aantal didactische ideeën hoe je laboratorium- en veldexperimenten zou kunnen gebruiken om leerlingen via hun eigen ervaringen wat mee te geven over hun eigen economische gedrag. In hoeverre zijn we als mensen geneigd tot valsspelen ('cheaten') en hoe ver gaat dat eigenlijk?

Laboratoriumexperiment

Het eerste idee is een laboratoriumexperiment dat Ariely beschrijft op pagina 15 en verder. Het experiment ziet er als volgt uit: een groep economiestudenten neemt plaats aan tafeltjes die in toetsopstelling in een lokaal staan. Iedere student krijgt een blad met daarop twintig puzzels die ze op moeten lossen. Hiervoor krijgen ze precies vijf minuten de tijd. Het doel is om zoveel mogelijk antwoorden goed te hebben en elk goed antwoord levert €0,50 op. Na afloop van de vijf minuten leveren de studenten hun blaadje in bij de docent. Deze kijkt de antwoorden na en keert hen het geldbedrag direct uit. Een student met vier goede antwoorden verdient $4 \times € 0,50 = € 2,-$. Een andere groep economiestudenten krijgt precies dezelfde puzzels en instructies, op één klein onderdeel na: zij weten vooraf dat ze al hun antwoorden zelf na mogen kijken met behulp van een correctieformulier, het aantal goede antwoorden mogen doorgeven aan de spelleider, en daarna hun opgavenformulier in de papiervernietiger kunnen stoppen. De vraag is nu: wat denkt u dat er gebeurt? Is er verschillend gedrag te zien in de 1^e conditie ten opzichte van de 2^e? Nog kleiner geformuleerd: Zou u valsspelen in de 2^e conditie? Hoeveel

zogenaamd goede antwoorden zou u extra rapporteren?

Uit de resultaten van het onderzoek van Ariely kwam naar voren dat studenten in de 1^e conditie (waarin valsspelen niet mogelijk was) gemiddeld vier van de twintig puzzels goed oplosten, terwijl het aantal zelfgerapporteerde goede antwoorden in de 2^e conditie maar liefst zes van de twintig was. Ook interessant was, dat alle studenten in de 2^e conditie een beetje overrapporteerden, maar niemand grote uitschieters (bijvoorbeeld 20 van de 20 goed) vertoonde. In de 2^e conditie rekende iedereen dus een beetje met de genade mee, maar niemand was optimaal oneerlijk (wat ook had gekund natuurlijk).

echte proefpersonen. Hun observaties vormen dan weer de basis voor het lezen van literatuur die dit gedrag zou kunnen verklaren, vanuit een (gedrags) economisch perspectief.

Veldexperiment

Zoals gezegd, naast laboratoriumexperimenten beschrijft Ariely in dit boek ook een aantal veldexperimenten. Een van de vele voorbeelden in zijn boek is te vinden op pagina 194 en verder. Dit veldexperiment vindt plaats op het terrein van de universiteit waar Ariely werkt. Daar manipuleerde hij een snoepautomaat zodanig dat na inworp van het vereiste bedrag zowel het gevraagde snoep als 100% van de inworp werd uitgekeerd. Ook stond er in duidelijk leesbare letters

uit aan medestudenten. Op pagina 195 geeft Ariely een aantal mogelijke verklaringen voor deze observaties van alledaags economisch gedrag.

Ook met deze casus kun je didactisch gezien meerdere kanten op. U zou het verhaal van deze studie beschrijvend kunnen voorleggen aan uw leerlingen en hen vragen een hypothese te verzinnen die in gaat op het voorspellen van de uitkomst van het veldexperiment. Dat is een oefening in economisch redeneren: welke prikkels zien we (financieel en ethisch)? Hoe weeg je die tegen elkaar af? U zou het experiment (na goed overleg met uw directie) wellicht ook kunnen nabootsen in de schoolkantine en daarna met elkaar uw observaties met de leerlingen bespreken. Maar misschien gaat dat wat ver.

De twee in deze boekbespreking uitgelichte experimenten zijn slechts een selectie van de vele voorbeelden die Ariely in zijn boek beschrijft. Als u met uw leerlingen wilt oefenen in het formuleren en testen van hypothesen rondom economisch gedrag, kunnen de vele voorbeelden in dit boek daarbij zeker inspirerend werken. Van harte aanbevolen. ■

” een oefening in economisch redeneren

Didactisch kun je meerdere kanten op met deze casus. U zou beide condities beschrijvend kunnen voorleggen aan uw leerlingen en hen vragen een hypothese te verzinnen of en hoe het gedrag van de studenten in de twee condities van elkaar zou verschillen. Dat is een oefening in economisch redeneren: welke prikkels zien we (financieel en ethisch)? Hoe weeg je die tegen elkaar af? U zou het experiment ook kunnen naspelen met twee klassen en daarna met elkaar de resultaten vergelijken en bespreken. Een variant zou ook kunnen zijn: het toevoegen van nieuwe suggesties: zou de mate van valsspelen verband houden met hoeveel euro er per goed antwoord te verdienen valt? Of met de pakkans als je toch valsspeelt? Of met het vooraf zweren van een eed dat je belooft eerlijk te zijn? Op pagina 20 en verder onthult Ariely een aantal antwoorden. Tenslotte zou u een aantal leerlingen, in het kader van een praktische opdracht wellicht, de opdracht kunnen geven om zélf een of meerdere van deze hypothesen te testen in laboratoriumsettings met

en cijfers een telefoonnummer op de automaat dat men kon bellen in geval van een storing. Vanaf een afstandje werd het gedrag van de proefpersonen (die niet wisten dat zij participeerden in een experiment) geobserveerd en vastgelegd. Wat denkt u dat er gebeurde? Welk gedrag oefenden de studenten uit die zowel snoep als hun inworp terugkregen? Nog kleiner geformuleerd: Zou u het storingsnummer bellen? Hoe vaak zou u uw muntjes inwerpen om te kijken of u wéér snoep en inworp terug zou krijgen?

Uit de resultaten van het onderzoek van Ariely kwam naar voren dat studenten gemiddeld tot driemaal toe geld inwierpen en hun inworp + snoep in ontvangst namen. Maar er gebeurden nog drie andere dingen: géén van de studenten belde het storingsnummer, géén van de studenten wierp méér dan 3x geld in de automaat (wat raar is, want de automaat gratis leeghalen zou een nutsoptimaliserende keuze zijn voor de échte *homo economicus*) én de meeste studenten deelden hun snoep

¹ Recent is dit boek ook in het Nederlands verschenen onder de titel 'Heerlijk oneerlijk' bij Maven Publishing.

Referenties

Ariely, D. (2012). *The (Honest) Truth about Dishonesty*. New York: HarperCollins Publishers.

Grol, R. (2015). *Investigating Economic Classroom Experiments* (Doctoral dissertation). Nijmegen: Radboud University.

Harrison, G., & List, J. (2004). Field Experiments. *The Journal of Economic Literature*, 42(4), 1009-1055.

Guala, F. (2005). *The Methodology of Experimental Economics*. New York: Cambridge University Press.

Toetsweekstress

Megan

De eerste toetsweek kwam er aan. Ik zag op tegen de stress, die ik nog kende van voor de zomervakantie. Een van de spannendste weken van het jaar zat er weer aan te komen. Mijn planningsschema raakte langzamerhand vol en ik besepte dat ik eigenlijk zo snel mogelijk had moeten beginnen. Terwijl andere leerlingen de moeilijkste stof bespraken had ik mijn economieboeken nog niet geopend. Toen ik dan eindelijk twee dagen van tevoren bedacht dat het misschien handig was om aan het werk te gaan was dat wel even schrikken.

Van marginale opbrengsten tot verzekeringspremies, alles kwam aan bod. Het break even punt begreep ik nog wel maar toen ik bij de collectieve dwang aankwam had ik toch wel spijt dat ik het in de les niet nodig vond om vragen te stellen. Nadat ik de stof een paar keer had doorgenomen zonder ook maar één vraag te maken, kwam de dag er toch echt aan.

Ik liep naar de aula en haalde nog een keer diep adem voordat de toetsen werden uitgedeeld. Toen het blaadje voor me lag en ik kon beginnen, had ik nogal veel moeite met de vragen over de vraag- en aanbodlijnen. Het ging over verschuivingen op en langs de vraag- en aanbodlijn. Ik vond het lastig om dit te bepalen en ik haalde alles door elkaar en verwarde het ene met het andere. Wat ook niet erg meehielp was, dat ik die ochtend weer eens veel te sloom had gedaan, waardoor ik geen tijd had gehad om te ontbijten. Mijn buik maakte nog meer geluiden dan de vele telefoons die, terwijl het door de afdelingsleider streng verboden was, toch nog afgingen. Na een half uur stonden veel mensen al op en gingen er vandoor maar ik was nog niet eens op de helft. Toen ook ik eindelijk klaar was,

besloot ik economie even uit mijn hoofd te zetten.

Economie was namelijk niet het enige moeilijke vak deze toetsweek. De management & organisatie toets moest ook nog gemaakt worden. Bij M&O ging het over verschillende organisaties en de bijpassende rechtsvormen. Ik vind dit persoonlijk superinteressant omdat ik graag een bedrijf zou willen opstarten. Naar aanleiding van de lesstof ben ik er wel achter dat dit nog een aardige klus gaat worden. De rechtsvormen zaten er wel aardig in, maar rekenen is echt nooit mijn sterkste vak geweest. Tegen de balansen zag ik nog het meeste op. Het lukt me al nauwelijks mijn eigen leven in balans te houden. Om het dan ook nog eens op papier te moeten zetten vind ik dan ook ontzettend moeilijk, ook al omdat ik het totaal niet boeiend vind. Nadat ik alle toetsen had afgerond, kwam ik tot een heel belangrijke conclusie: ik ben van plan volgende keer eerder te beginnen omdat dat mijn cijfer nog net iets zou opkrikken. Ook heb ik gemerkt dat ik liever filmpjes kijk over bedrijven in de realiteit omdat ik het gevoel heb, dat ik het dan beter leer dan als ik met een stapel boeken voor mijn neus zit.

Ik dacht dat het na afloop van de toetsweek wel over zou zijn met de stress, maar al snel kwamen de resultaten binnen rollen en werd ik toch weer heel zenuwachtig over hoe ik de toets nou eigenlijk gemaakt zou hebben. Toen ik het bericht las van een klasgenoot, waarin stond dat de cijfers op magister stonden, durfde ik eigenlijk niet te kijken. Ik opende de app en zag tot mijn verbazing dat de twee middagen leren en twijfelen over elk antwoord me een 6,7 voor economie had opgeleverd en een 6,6 voor M&O. Met een glimlach legde ik mijn telefoon weg en ik besloot mijn ouders te vertellen over mijn cijfers. Ondanks dat ik het niet had verwacht heb ik de toetsweek prima kunnen afronden en heeft het me hoop gegeven voor het komende jaar. ■

Megan is een leerling in 4 havo

Aardappels, schoenen, haat, liefde en het ontstaan van geld

Sam de Vlieger

De antropoloog David Graeber bekritiseert de ontstaansgeschiedenis van geld zoals die in bijna elke economiemethode te vinden is. In een economieles aan 3 vwo heb ik de kritiek van Graeber over het ontstaan van geld geïntegreerd. Door deze les ben ik ervan overtuigd geraakt dat Graeber's kritiek niet alleen op de economische inhoud, maar ook op de didactiek die er onlosmakelijk mee verbonden is, betrekking heeft. Ik denk dat er veel mogelijkheden zijn om in de onderbouw het vak economie te verrijken door didactisch veel aandacht te besteden aan multidisciplinariteit, kritisch denkvermogen en verbeeldingskracht. Dit bereidt leerlingen die verder gaan met het vak economie voor op een discipline die empirisch en multidisciplinair is. En het biedt alle leerlingen een waardevol perspectief op de werkelijkheid.

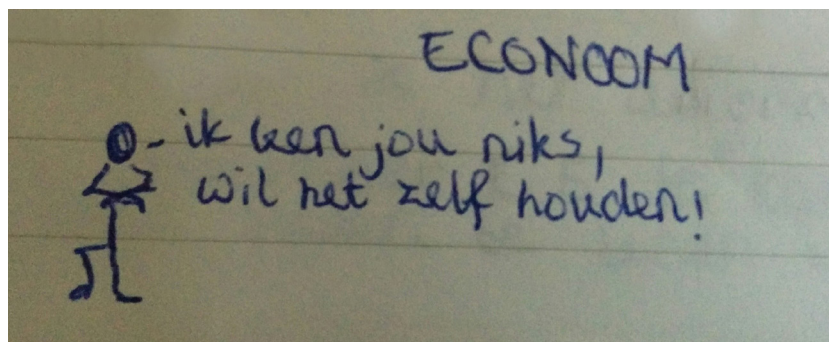
gehandeld via directe ruil. Dat was nadat men zich gespecialiseerd had en dus niet meer alles zelf produceerde. Zo kwam het dat persoon A schoenen maakte, en geen aardappels, en persoon B aardappels produceerde en geen schoenen kon maken. Om schoenen en aardappels te krijgen moesten persoon A en B ruilen. Men liep hier tegen allerlei problemen aan, namelijk de nadelen van directe ruil (bepalen van de ruilverhouding, deelbaarheid, hoge transactiekosten). Men ging dingen oppotten die altijd geaccepteerd zouden worden bij een ruiltransactie (iets wat lang bewaard kan worden, zoals schelpen en zout). Uiteindelijk ging men over op edelmetalen: gouden munten.

Een rollenspel

'Wilfried, ik zou graag wat aardappels van jou hebben. Wil je die misschien ruilen tegen een paar mooie schoenen?' 'Ik heb nu geen schoenen nodig. Mijn schoenen zijn nog nieuw' zegt Wilfried. 'Maar... ben jij een beetje handig?' 'Handig... jazeke', antwoord ik. 'Ik heb nog iemand nodig die mijn dakgoot repareert. Als jij dat voor mij doet, krijg jij van mij een zak aardappels.' 'Deal', zeg ik en ik schud Wilfried de hand. Binnen een minuut waren we eruit. Wilfried had niet anders verwacht: 'Ik doe heel veel RPG (role playing games), dus ik vind dit heel makkelijk'.

In het rollenspel over directe ruil in mijn 3 vwo economieklas moesten tweetallen tot een overeenkomst zien te komen tussen een schoenmaker

Afbeelding 1 Tekening van een leerling bij een toets



en een aardappelboer, ergens in een dorp, lang geleden. Beiden hadden zich dusdanig gespecialiseerd dat de aardappelboer alleen aardappels produceerde en de schoenmaker alleen schoenen. Om schoenen en aardappels te krijgen moesten ze met elkaar ruilen. Echter, de aardappelboer had al schoenen en dus helemaal geen baat bij een ruil. (zie afbeelding 1)

Deze situatieschets is in bijna elk economieboek over het ontstaan van geld terug te vinden. Het verhaal gaat als volgt:

In vroegere tijden werd er nog

Volgens deze klassieke theorie zou het dus zeer onwaarschijnlijk zijn dat de schoenmaker en de aardappelboer tot een overeenkomst komen. Want hoeveel aardappelen ruil ik voor een paar schoenen? Wat heb je aan een oneven aantal schoenen? En vind maar eens een juiste ruilpartner. Gelukkig werd geld uitgevonden en konden schoenmaker en aardappelboer altijd zaken doen. Maar hoe kan het dan dat Wilfried en ik (en de overgrote meerderheid van de klas) al na één minuut tot een overeenkomst kwamen?

Sam de Vlieger is beginnend economiedocent aan het MVH Pantarijn in Wageningen. Hij geeft les aan de derde klas havo/vwo/gymnasium.

Wat ik nog niet genoemd heb, is dat er in het rollenspel verschillende soorten relaties tussen de aardappelboer en de schoenmaker mogelijk waren. Hier wijk ik van het standaardscenario af. In mijn les waren er aardappelboeren en schoenmakers die 1) al jaren goede burens waren, 2) elkaar nog nooit gezien hadden, 3) een hekel aan elkaar hadden of 4) familie van elkaar waren.

Sociale relaties

Uit het rollenspel kwam naar voren dat juist deze relaties doorslaggevend waren voor het tot stand komen van een 'deal'. Er waren in de klas enkele opmerkelijke uitkomsten, zoals een 'aardappelboer' die al jaren werd gepest en zijn aardappelen weggaf met als voorwaarde dat de ander zich beter zou gaan gedragen. Over het algemeen kwamen de tweetallen die gekenmerkt werden door een goede wederzijdse relatie bijna allemaal tot een overeenkomst, ongeacht de ruilverhouding, ondeelbaarheid, en hoge transactiekosten die economen beschrijven. (Zie afbeelding 2)

Hoe kan het nou dat bijna alle economieboeken die persoonlijke relaties, die in dit experiment zo doorslaggevend blijken te zijn, buiten beschouwing laten? Dit is des te

tussen mensen geen rol spelen. Met andere woorden dat wat wij 'de economie' noemen betreft een aparte sfeer van het menselijk handelen waar alleen economische wetten gelden.

Bovendien is er volgens Graeber nog nooit antropologisch, historisch of archeologisch bewijs gevonden over gemeenschappen die via directe ruil hun goederen uitwisselden. Juist in kleine samenlevingen is het van ontzettend groot belang met wie je handelt. David Graeber bekritiseert de algemeen gehanteerde

de economie claimen, Adam Smith bijvoorbeeld, maar onlosmakelijk met liefde, haat, seks, oorlog, etcetera, verbonden.

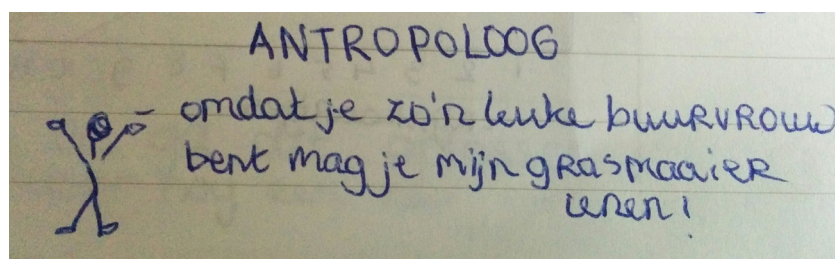
Graeber staat niet alleen in zijn kritiek op de economische wetenschap. In de samenleving wordt haar verweten zich te veel met abstracte modellen bezig te houden in plaats van met empirisch onderzoek. In het hoger onderwijs zijn er initiatieven zoals het *Student Initiative for Rethinking Economics* dat het onderwijs aan de universiteit bekritiseert omdat deze zich te veel

” verwijt economen een gebrek aan verbeeldingskracht

ontstaansgeschiedenis van geld vanuit een antropologisch standpunt. Hij beargumenteert dat primitieve en kleinschalige samenlevingen complexe stelsels van schuldrelaties en schuldvormen hadden waardoor mensen wel gemakkelijk

zou laten leiden door de neoklassieke economische theorieën en alternatieve stromingen en bevindingen uit andere disciplines buiten de deur zou houden¹. In het voortgezet onderwijs pleiten sommigen ervoor dat economie wat minder en psychologie wat meer centraal moet komen te staan (Martens, 2016).

Afbeelding 2 Tekening van een leerling bij een toets



vreemder als je bedenkt dat de meeste economieboeken het hebben over een kleine gemeenschap of een dorp.

Volgens David Graeber (2011) in zijn boek *Debt: the first 5000 years* is er een ideologische motivatie om de ontstaansgeschiedenis van geld op deze manier te vertellen. Het vormt namelijk het fundament voor de economische wetenschap als zodanig. Door geld te beschouwen als iets dat voortkomt uit de natuurlijke ongemakken die iedereen ervaart bij directe ruil lijkt het alsof relaties

goederen konden uitwisselen. Volgens hem bestonden complexe schuldinstrumenten lang voor de introductie van geld.

Relaties tussen mensen waren doorslaggevend voor het wel of niet slagen van een ruil. Er waren geen economische wetten of noodzakelijkheden zoals wederzijds voordeel bij een directe ruil te ontdekken in de economische relaties tussen mensen. Economie was en is geen losstaande sfeer van menselijk handelen, zoals de grondleggers van

Manier van economie onderwijzen

Als beginnend docent economie ben ik natuurlijk niet voor het schrappen van economie in het voortgezet onderwijs. Dat zou een gemiste kans zijn want het is juist het vak economie dat, zoals Graeber laat zien, inzicht kan geven in de menselijke psychologie en verbanden kan leggen tussen verschillende disciplines. Seks, haat, liefde, oorlog, vriendschap en tal van andere factoren zijn allemaal van invloed op het economisch handelen van mensen. Ik denk dat het de grote kracht van economieonderwijs kan zijn om de complexiteit van het menselijk handelen te laten zien.

Om de complexiteit van het economisch handelen van mensen te kunnen laten zien moet de manier waarop economie wordt onderwezen veranderen. De uitkomst van het rollenspel hierboven was dat interpersoonlijke relaties van doorslaggevende betekenis waren en

dat de leerlingen in het merendeel van de situaties tot een overeenkomst kwamen. Maar de situatieschets die ik voor het rollenspel gebruikt heb, wordt ook gebruikt om de standaard ontstaansgeschiedenis van geld te illustreren. De crux van dit verhaal is niet een inhoudelijke verandering maar een verandering in houding; van de docent en van de leerling.

In relatie tot de ontstaansgeschiedenis van geld verwijt Graeber economen een gebrek aan verbeeldingskracht. Waarom zouden mensen in een kleine gemeenschap niet op basis van wederzijds vertrouwen, vriendschaps- en familiebanden tot een overeenkomst komen? Ik denk inderdaad dat de verbeeldingskracht van de leerlingen de reden is waarom de uitkomsten van het rollenspel overeenkomen met antropologische studies naar gemeenschappen die zonder geld functioneren. De leerlingen

verplaatsten zich in de situatie door terug te grijpen op dingen die ze al wisten, zich in de personages in te leven en de koppeling te maken naar principes uit hun leefwereld.

Docenten kunnen in hun didactiek meer aandacht geven aan samenwerken, psychologische factoren en interpersoonlijke relaties zodat het onderwijs beter aansluit op de leefwereld van leerlingen. In de onderbouw waar de leerinhouden minder vastliggen dan in de bovenbouw kunnen docenten zich richten op multidisciplinair denken en het trainen van de verbeeldingskracht en de creativiteit van leerlingen. Onderwijsactiviteiten die leerlingen trainen om deze vermogens te gebruiken en te ontwikkelen bereiden leerlingen beter voor op een economische wetenschap die in toenemende mate empirisch en multidisciplinair van karakter is

(Bouman 2016). Bovendien zijn het vaardigheden die leerlingen gedurende hun hele leven van pas zullen komen. ■

¹ www.rethinkingeconomics.nl

Bronnen

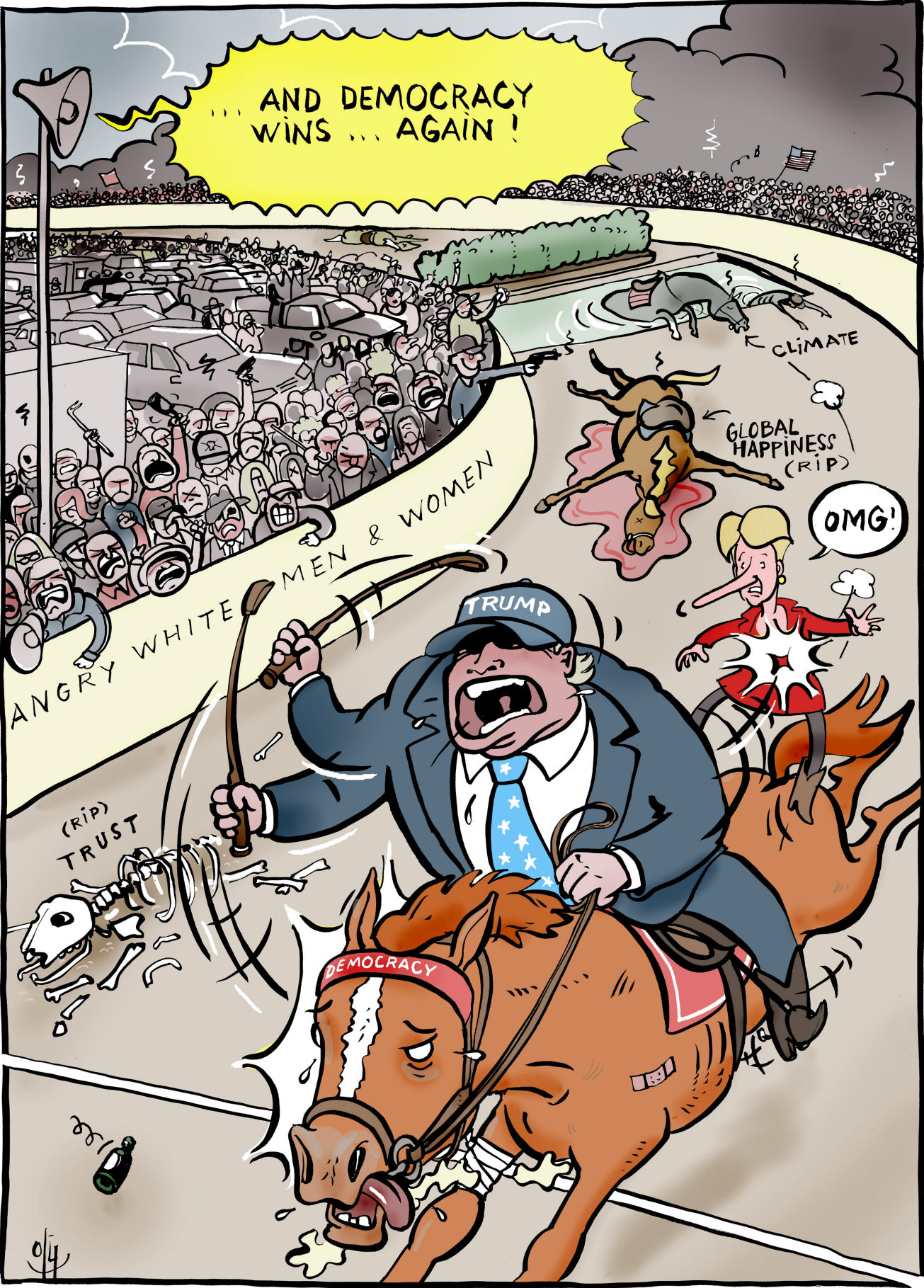
Bouman, M. (Financieel Dagblad 2016, 22 januari). De toekomst is aan de empirische econoom.

Graeber, David, 2011. *Debt: The First 5000 Years*. New York: Melville House Publishing.

Martens, Rob. (2016). Ons onderwijs 2032: meer psychologie, minder economie. *OnderwijsInnovatie*, nr 1, maart 2016, pg 12-14.



Cartoon



Bespreking van de vakdidactische katernen: Contextrijk Economie Onderwijs

Lenie Kneppers en Roel Grol

Het Landelijk Expertisecentrum Economie en Handel heeft als doel om expertise in het economieonderwijs samen te brengen, te bundelen en te verspreiden. Een concrete opbrengst van de projecten van het expertisecentrum is een verzameling vakdidactische katernen, die verspreid worden via de website van het Expertisecentrum¹.

In deze katernen komt een aantal essentiële aspecten van de vakdidactiek van de economische vakken naar voren, gebundeld in de volgende zeven thema's:

1. Contextrijk Economie Onderwijs (2de druk)
2. Denkvaardigheden (2e druk)
3. Klaslokaal experimenten (zie ook Video's experimenten)
4. Rekenvaardigheden
5. Taal en taalgerichtheid
6. Toetsen en beoordelen (binnenkort beschikbaar)
7. Vakkenintegratie

Om een beeld te schetsen van ontwikkelingen binnen de vakdidactiek bespreken Lenie Kneppers en Roel Grol de inhoud van deze katernen in een serie korte artikelen. In deze bijdrage staat het vakdidactiekatern 'Contextrijk Economie Onderwijs' centraal. In dit katern wordt allereerst beschreven wat de achtergronden zijn voor het toepassen van contextrijk onderwijs binnen het vak economie en wat de verschillen zijn tussen conceptgericht onderwijs en contextrijk onderwijs. Er wordt allereerst een voorbeeld gegeven van zowel een contextgerichte opdracht

Lenie Kneppers is als gastdocent en onderzoeker verbonden aan de Universiteit van Amsterdam en is lid van de redactie van Factor D.

Roel Grol is als lerarenopleider economie verbonden aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) en is lid van de redactie van Factor D.

Kader I

Op twee scholen in stad X wordt economieles gegeven in de bovenbouw. Beide scholen zijn bezig met hetzelfde onderwerp: de prijs van tijd.

Voorbeeld A: een contextgerichte opdracht

Op school één wordt in groepjes van leerlingen gewerkt aan de volgende opdracht:

Je vriend wil een nieuwe computer. De zijne is te traag geworden voor het spelen van games en voor het maken van zijn schoolwerk. Hij heeft zijn vader om een nieuwe computer gevraagd, maar die had daar geen oren naar: 'veel te duur, dat kan ik niet betalen. Ga maar een baantje zoeken om wat geld te verdienen, dan kun je hem zelf kopen'. Je vriend heeft er niet zoveel zin in. Die baantjes kosten veel tijd en zijn ook nog stom vervelend. Maar zijn vader houdt vol. Er is vast via een uitzendbureau wel een baantje te vinden dat in de vrije tijd te doen is. Hij had wel een tegemoetkoming. Als je vriend de helft van de computer bij elkaar had gespaard, betaalde hij de andere helft. Je vriend komt bij jou klagen. 'Hoe lang gaat dit allemaal duren? Ik zit nog eeuwen met die oude computer. Het zou handig zijn als ik wist wanneer ik de nieuwe computer kan aanschaffen. Als het te lang duurt, kan ik misschien weer met mijn vader gaan onderhandelen'.
'Nou' zeg jij, 'laten we dat eens uitzoeken, dat moeten wij, met al onze economische kennis, toch kunnen'.
Stel samen een onderzoeksplan op en voer dat uit. Schrijf een overzichtelijk stuk aan de hand waarvan je je vriend's vader kunt uitleggen hoe lang het duurt voordat de computer aangeschaft kan worden.

Voorbeeld B: een conceptgerichte opdracht.

Op school twee krijgen de leerlingen individueel de volgende opdracht:

Anita spaart voor een scooter

Anita wil een tweedehands scooter kopen van € 1.249. Anita heeft dit bedrag niet cash, maar ze wil er wel voor sparen. Anita houdt elke maand € 50 euro over van de inkomsten van haar bijbaantje. Dit bedrag zet zij vanaf 1 januari op de eerste dag van elke maand op een spaarrekening, tegen een percentage van 4% per jaar. De bank betaalt de verschuldigde rente op de laatste dag van het jaar. De rente wordt berekend over het gemiddelde spaarbedrag in een jaar.

- a. Toon met een berekening aan dat in jaar 1 het gemiddelde bedrag op de spaarrekening € 325 is.*
- b. Toon met een berekening aan dat Anita na twee jaar €1.250,52 bij elkaar gespaard heeft.*
- c. Welk bedrag heeft Anita in totaal in twee jaar opzij gelegd?*

Kader 2 Kenmerken conceptgericht- en contextgericht onderwijs

Contextgericht	Conceptgericht
Praktijk/probleemoplossingstaken	Vaktaken
Open taken	Gesloten taken
Taak kan op meerdere manieren (heuristieken) worden aangepakt en er kunnen meerdere oplossingen mogelijk zijn	Taak heeft één goed oplospad (algoritme) en één goede uitkomst
Leerlingen werken samen aan taken	Leerlingen werken individueel aan taken
Leerlingen leren concepten door middel van contexttaken en leren probleem oplosvaardigheden	Concepten worden afzonderlijk geleerd. Er is minder aandacht voor het leren van strategieën
Meer aandacht voor proces en vaardigheden.	Meer aandacht voor product

als een conceptgerichte opdracht. Deze staan weergegeven in kader 1 als voorbeeld A en voorbeeld B.

Samenvattend wordt in kader 2 een overzicht gegeven van de kenmerken van beide richtingen. Daarna wordt in dit katern ingegaan op de keuzes die gemaakt kunnen worden tussen deze twee vormen in de praktijk en worden uitvoerig aanpakken en uitvoeringen beschreven van contextrijk economieonderwijs in de praktijk.

De keuze voor contextgericht onderwijs wordt afgeleid van de constructivistische leerpsychologie en

is dat leerlingen zelf hun kennis construeren. Dit in tegenstelling tot de door de docent aangedragen kennis.

In het tweede deel van het katern wordt de waarde van contextrijk onderwijs voor het vak economie beschreven vanuit de doelstelling van het vak. Leerlingen leren immers niet alleen vakkennis maar moeten dit nu en in de toekomst kunnen gebruiken, zowel in hun persoonlijk leven als in hun beroepsleven (Teulings, 2005).

De volgende hoofdstukken van het katern zijn gewijd aan voorbeelden en uitwerkingen van

Dat biedt een handig handvat voor leraren die met contextrijk onderwijs gaan werken.

In Nederland passen veel economieleraren contextrijk ofwel probleemgestuurd leren in de praktijk toe. De redactie van *Factor D* houdt zich aanbevolen om deze praktijkervaringen te publiceren. ■

¹ www.expertisecentrumeconomie.nl/bibliotheek/katernen/

” Handig handvat voor contextrijk onderwijs

wel van de sociale stroming *situated cognition* daarbinnen, een stroming die het leren binnen werkelijke situaties - probleemoplossend handelen - in samenwerking met anderen voorstaat (Rotgans & Schmidt, 2011). In het katern wordt dieper uitgelegd waarop deze stroming gebaseerd is en hoe daarbij leerprocessen bij leerlingen tot stand kunnen komen. Het basisprincipe

contextrijk economieonderwijs. Welke onderwerpen kunnen in aanmerking komen voor de keuze van een contextrijk project, aan welke voorwaarden moet het voldoen, hoe kun je het aanpassen aan wel dan niet bestaande kennis, vaardigheden en strategieën van de leerlingen? Enkele voorbeelden zijn uitvoerig uitgewerkt voor havo/vwo en voor vmbo (zie ook Kneppers & Van Laarhoven, 2010).

Literatuur

Kneppers, L., & Van Laarhoven, I. (2010). Taalgericht economie onderwijs. Retrieved from <http://www.expertisecentrumeconomie.nl/uploads/Katernen/Taalgericht%20ec%20onderwijs%20dec%202010.pdf>.

Rotgans, J. I., & Schmidt, H. G. (2011). The role of teachers in facilitating situational interest in an active-learning classroom. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 37-42. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.025>.

Teulings, C. N. (2005). *The wealth of education*. Enschede: SLO.

Werken aan het reparatietraject

Henk Vercoulen

Om leerlingen te stimuleren tot extra inzet ten behoeve van het schoolexamen mogen bij ons op school leerlingen in 4 havo en 4 vwo hun tussentoetscijfer cijfer repareren als ze lager scoren dan een 6,5. Het cijfer wordt na het doorlopen reparatietraject opgehoogd met 1 punt voor leerlingen die 5,5 of lager scoren en voor leerlingen die hoger dan 5,5 scoren wordt het cijfer opgehoogd tot een 6,5. Dit reparatietraject heb ik eerder al in Factor D kort besproken¹ en is inmiddels al weer iets verder ontwikkeld.

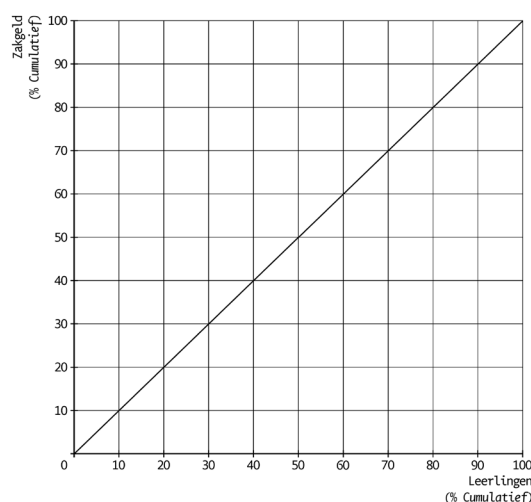
Leerlingen moeten als voorwaarde eerst een foutenanalyse maken en vervolgens in 4 tot 5 dalton-lesuren aan deze reparatieopdrachten komen werken bij een economiedocent. Als de leerling naar behoren hieraan heeft gewerkt en de uitwerkingen heeft nagekeken ontvangt de leerling de cijferophoging. Vrijwel alle leerlingen die in aanmerking komen doen mee aan dit traject. Het is wel belangrijk dat er voldoende tijd zit tussen het moment waarop de leerlingen hun tussentoetscijfer ontvangen en het moment van het schoolexamen. Ik had deze keer maar anderhalve week tijd voor het reparatietraject, dat is eigenlijk te weinig. Van de leerlingen in mijn twee 4 vwo-groepen die lager dan 6,0 scoorden voor de tussentoets heeft 89% (16 leerlingen) gebruik gemaakt van de reparatiemogelijkheid, hiervan haalde 69% voor het SE een hoger cijfer dan de tussentoets en 50% zelfs een hoger cijfer dan het opgehoogde tussentoetscijfer. Van de 7 leerlingen die tussen de 6,0 en de 6,5 haalden voor de tussentoets, heeft maar 1 leerling meegedaan aan het reparatietraject, deze leerling haalde geen hoger cijfer voor het SE.

Voor de reparatieopdrachten gebruik ik liever geen opdrachten uit de toetsenbank. Ik maak wel dankbaar gebruik van opgaven die ik vind op internet, of ik haal een opdracht uit de zelftesten of van de openbare website van de LWEO. Meestal pas ik die opgaven nog een beetje aan. Onderstaande opgave is ontleend aan een oefenopgave op de website van de LWEO bij hoofdstuk 2 van Levensloop. Ik heb de opdracht wel een stukje moeilijker gemaakt, en ik heb een vraag over de Gini-coëfficiënt toegevoegd.

Opgave bij reparatietraject Levensloop H2

Een inventarisatie van het zakgeld van leerlingen in een V4 klas levert de volgende gedeeltelijke informatie op (zie tabel 1 op de volgende pagina):

- Bereken met behulp van de informatie in de tabel de ontbrekende gegevens bij de letters a t/m q en vul deze bij de letters in de tabel in. Geef ook de afzonderlijke berekeningen.
- Teken met behulp van bovenstaande gegevens in de onderstaande grafiek de Lorenzcurve die de verdeling van het zakgeld weergeeft.



- Lees af uit de grafiek hoeveel procent van het totale zakgeld de 30% rijkste zakgeldontvangers krijgen.
- Als elke leerling per maand € 20 zakgeld erbij krijgt, wordt de verdeling dan gelijk of ongelijker? Met andere woorden is er dan sprake van nivellering of denivellering?
- Wordt de Gini-coëfficiënt dan groter, kleiner of blijft deze gelijk? Verklaar je antwoord met behulp van de formule voor de Gini-coëfficiënt.

¹Henk Vercoulen is docent economie en m&o op het Maurick College in Vught en redactielid van Factor D

Tabel I

zakgeld-categorie	aantal leerlingen	aantal leerlingen in % van het totaal	totale zakgeld per categorie	zakgeld per categorie in % van het totaal	leerlingen in % cumulatief	zakgeld in % cumulatief
€ 0 - € 50	a	35%	k	h	n	10,8%
€ 51 - € 80	b	20%	j	i	o	30,8%
€ 81 - € 110	5	25%	g	28,6%	p	m
> € 110	e	d	€ 640	40,6%	q	100%
Totaal	f	c	l	100%		

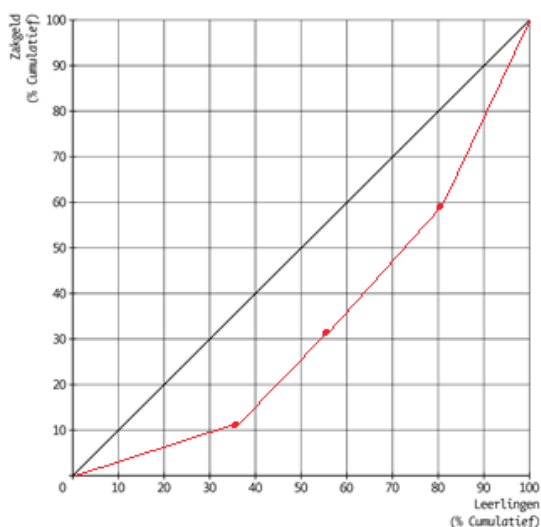
Uitwerkingen reparatie-opdracht

- a. $a = (5/25) \times 35 = 7$;
 $b = (5/25) \times 20 = 4$;
 $c = 100\%$;
 $d = 100 - 35 - 20 - 25 = 20$;
 $e = (5/25) \times 20 = 4$;
 $f = 7 + 4 + 5 + 4 = 20$;
 $g = (640/40,6) \times 28,6 = € 451$;
 $h = 10,8\%$;
 $i = 30,8 - 10,8 = 20\%$;
 $j = (640/40,6) \times 20 = € 315$;
 $k = (640/40,6) \times 10,8 = € 170$;
 $l = 170 + 315 + 450 + 640 = € 1.576$;
 $m = 30,8 + 28,6 = 59,4\%$;
 $n = 35\%$;
 $o = 35 + 20 = 55\%$;
 $p = 55\% + 25\% = 80\%$;
 $q = 80 + 20 = 100\%$

- c. De armste 70% heeft ongeveer 47% van het totale inkomen, dus de rijkste 30% heeft dan ongeveer $(100 - 47) = 53\%$ van het totale inkomen.
- d. 20% zakgeld erbij is voor leerlingen met weinig zakgeld relatief meer dan voor leerlingen met veel zakgeld. De inkomensverschillen worden kleiner, er is sprake van nivellering.
- e. Formule Gini-coëfficiënt = $A / (A+B)$. Bij nivellering wordt vlak A kleiner terwijl $(A+B)$ hetzelfde blijft. De Gini-coëfficiënt wordt kleiner. ■

¹ Zie Factor D 2015 nr 1: *Leren van je fouten begint bij een analyse.*

b.



COLOFON

Factor D is een kwartaalblad voor het economieonderwijs en zijn didactiek. Factor D wordt uitgegeven in opdracht van de Stichting Ontwikkeling Economie Onderwijs ten behoeve van economedocenten, 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:

Roel Grol, Wim van Kleef, Lenie Kneppers en Henk Vercoulen.

Redactieadres:

Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs,
Postbus 7466
1007 JL Amsterdam
Tel. 020-6700272, fax 020-6700273
Email: info@soeo.nl

Abonnementen

Abonnementen 15,- euro per jaar, studenten 10,- euro 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 op het redactieadres. Adreswijzigingen kunnen ook naar het redactieadres worden gestuurd.

Vormgeving en Zetwerk:

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

ISSN-nummer: 0926-2172.

Copyright: Stichting Ontwikkeling EconomieOnderwijs, 2013. 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