

## 2 De introductie van een nieuw thema

Het introduceren van een nieuw thema of een nieuw hoofdstuk is dikwijls een moeizame aangelegenheid. Vaak schijnen leerlingen maar niet te kunnen of willen begrijpen waar het nieuwe onderwerp over gaat. Soms biedt de gebruikte methode aardige aanknopingspunten, maar meestal moet de docent zijn uiterste best doen om de aandacht van de leerlingen op het nieuwe onderwerp te richten. Het vergroten van de betrokkenheid van leerlingen bij de introductie van een nieuw thema vormt het onderwerp van dit hoofdstuk.

### 2.1 Een valse start kost tijd

Een economiedocent geeft in een mavo-klas een inleidende les over recht. Deze les is de eerste in een serie lessen over verschillende soorten overeenkomsten, zoals de koopovereenkomst en de arbeidsovereenkomst. In voorbeeld 1 is het eerste deel van het lesmateriaal afgedrukt, waar de docent gebruik van maakt.<sup>1</sup>

---

#### Voorbeeld 1

Dit lesmateriaal gaat over een onderdeel van het Recht. Met dit onderdeel van het Recht krijgt iedereen te maken, bijvoorbeeld bij het maken van afspraken en het sluiten van overeenkomsten. Neem het volgende voorbeeld.

*Wat wil je voor die prijs?*

5 Op het doosje van een cd staat met grote letters 'UB40 Super Hits' met daaronder de vermelding van een aantal van deze hits.

Het is uitverkooptijd en de cd kost maar f 9,95. Als fanatieke UB40-fan is Jan verheugd over dit aanbod en hij koopt de cd. Bij het afspeken thuis merkt hij tot zijn schrik dat het niet om UB40 gaat! Het zijn wel allemaal nummers van UB40, maar door een andere onbekende groep gespeeld. Jan gaat terug naar de winkel maar krijgt geen voet aan de grond. De winkelier zegt: 'Nee, natuurlijk was dat niet van UB40...wat wil je voor f 9,95?'

Je kunt je afvragen: 'Klopt dit nu, wat hier gebeurt?'. Daar gaan we verderop uitvoerig op in. Maar één ding is duidelijk: een koper moet op zijn qui-vive zijn. Hij moet goed uitkijken. Daarbij is het handig dat de koper iets van zijn rechten en plichten weet.

---

<sup>1</sup> Voorbeeld 1 bevat een bewerking van experimenteel lesmateriaal van de SLO: Afspraak is afspraak. SLO, Enschede, 1981, blz. A1 t/m A3

gevangenis	sigaret	rechter	lui
vriendschap	lopende band	sport	huwelijk
politie	rijbewijs	deurwaarder	lening
rok	huur	CAO	minimumloon
advocaat	coca-cola	zwaartekracht	baby
ijver	AOW	haar	glas
contract	onderwijs	economie	tweede Kamer

2 Karin en Margreet gaan samen uit eten. Tijdens dat etenje gebeuren er twee onaangename dingen:

- 1 Karin en Margreet krijgen ruzie over de vraag of ze ijs toe zullen nemen.
- 2 Karin laat een beker cola over Margreet haar nieuwe jas vallen. Margreet wil dat Karin de stomerij betaalt.

Geef bij beide gebeurtenissen aan, of het Recht er regels voor geeft.



15 Er zijn veel regels in de samenleving.

Thuis zijn er regels. Sporten hebben hun spelregels. In de omgang met vrienden, vrienden en volwassenen zijn er fatsoensregels. Zo zijn er meer soorten regels. Er is sprake van *rechtsregels* als de *overheid* de naleving van de regels afdwingt.

*Recht is een verzameling van regels, waarvan de naleving kan worden afgedwongen door de overheid.*

Zoals gezegd, deze lessen gaan over Recht.

Met Recht krijg je vaak te maken. Ook zonder dat je dit vak ooit gehad hebt, weet je al vrij aardig waar het over gaat.

Ga zelf maar eens na:

- 1 Streep in de lijstjes hierna de woorden door die volgens jou weinig of niets met Recht te maken hebben.

De begrippen die overblijven, zijn dus een verzameling rechtsstermen.

Een docent kan het bovenstaande lesmateriaal op verschillende manieren gebruiken in de les. Zo kan hij een leerling vragen om het startverhaaltje (regel 1 t/m 24) voor te lezen of aan alle leerlingen vragen de tekst voor zichzelf door te lezen. Daarna kan de docent de vraag uit de tekst herhalen (regel 12): 'Klopt dit nu, wat hier gebeurt?' Leerlingen reageren soms anders dan verwacht op zo'n vraag. Ze vinden bijvoorbeeld dat de verkoper in zijn recht staat. Mogelijke reacties van leerlingen zijn dan: 'Natuurlijk klopt dat, waar koop je nu een cd van UB40 voor f 9,95?' of: 'Dat kan alleen maar bocht zijn voor die prijs!' Misschien is er wel een reactie in de zin van: 'Ach, wie koopt er nu muziek van UB40, da's toch hartstikke uit... Guns n' Roses, da's pas gaaf!'

Als leerlingen zo reageren in deze introductieles, gaat er het een en ander mis. De leerlingen vertonen weliswaar enige betrokkenheid, maar deze betrokkenheid heeft niet te maken met het thema dat geïntroduceerd wordt. De leerlingen begrijpen kennelijk de bedoeling van het voorbeeld niet. Het gaat niet in de eerste plaats om de vraag of leerlingen het wel of niet met de winkelier eens zijn. De bedoeling is om na te gaan of de winkelier op een dergelijke manier muziek mag verkopen. De docent bedenkt in zo'n situatie wellicht een ander voorbeeld, waaruit (opnieuw) blijkt dat regels belangrijk zijn in bepaalde situaties. Vervolgens kan hij vertellen dat er heel veel van dit soort regels zijn en dat de regels waarvan de naleving door de overheid wordt afgedwongen, gezamenlijk het Recht vormen.

De introductie van het thema met het lesmateriaal in voorbeeld 1 kan ook heel anders verlopen. Bijvoorbeeld als leerlingen bij het voorlezen van het verhaaltje maar zo'n beetje voor zich uit zitten te kijken. Of wanneer een leerling vervolgens vraagt: 'Dus politie en recht zijn eigenlijk hetzelfde?' De leerlingen begrijpen de tekst dus niet. In dergelijke situaties legt de docent wellicht opnieuw het begrip recht uit. Maar daardoor bestaat het risico dat steeds meer leerlingen uit desinteresse afhaken.

Misschien laat de docent de leerlingen na het voorlezen van de tekst direct vraag 1 en 2 beantwoorden. Maar als leerlingen de tekst niet begrijpen, is het waar-

schijnlijk dat ze bij de beantwoording van de vragen er maar een slag naar slaan. Het is evenmin denkbeeldig dat leerlingen bij deze vragen niet begrijpen wat er van hen verlangd wordt. Bij vraag 1 moeten ze begrippen doorstrepen, maar op grond van welk criterium? En bij vraag 2 moeten ze aangeven of in het recht regels voorkomen over enkele gebeurtenissen. Maar hoe kunnen ze dat weten? De bespreking van de vragen kan dan veel tijd en uitleg kosten. Zo'n uitvoerige uitleg is niet bevorderend voor de motivatie van leerlingen.

Veel docenten weten uit eigen ervaring dat de introductie van een nieuw thema erg belangrijk is. Een start als hierboven beschreven, is erg tijdrovend. Een belangrijke reden is de demotiverende werking die van een dergelijke start uitgaat. Onbegrip bij leerlingen van wat er van hen verlangd wordt en van de inhoud van de tekst, werkt demotiverend. Hetzelfde geldt als opmerkingen van leerlingen worden afgewezen als niet relevant voor het thema. In zo'n situatie is de docent veel tijd kwijt aan uitleg en – dat risico wordt groter – aan de orde in de klas. Ook dat werkt een verslechtering van de motivatie in de hand.

Het tempo kan in dergelijke situaties veel hoger liggen als de docent er genoeg mee neemt, dat leerlingen de leerstof alleen maar kunnen reproduceren. Veel leerlingen die een dergelijke lesstart gewend zijn, accepteren dat het (weer eens) gaat om het zo snel mogelijk leren van nieuwe definities. De kans is echter groot dat ze niet begrijpen wat ze leren. Het leereffect zal gering zijn.

Het lesmateriaal in voorbeeld 1 is kennelijk niet geschikt voor een effectieve introductie. Hetzelfde kan gezegd worden over de manieren waarop de docent hierboven met dit lesmateriaal omgaat. We bespreken in de volgende paragraaf hoe een docent lessituaties kan voorkomen, zoals hiervoor geschikt.

## 2.2 De emotionele binnenkamer

Het maakt verschil uit op welke wijze een docent met het lesmateriaal uit voorbeeld 1 omgaat. We gaan eerst uit van een docent die de leerlingen opdracht geeft om vraag 1 en 2 te beantwoorden, nadat ze de tekst (regel 1 t/m 24) hebben doorgelezen.

Leerlingen buigen zich dan eerst over de vraag welke woorden uit het lijstje na vraag 1 met recht hebben te maken. Daarbij hebben ze niet veel houvast aan de tekst. De eerste zin luidt: 'Dit lesmateriaal gaat over een onderdeel van het recht'. Daarmee en ook met de volgende zin is de betekenis van het begrip recht niet duidelijk voor leerlingen. Deze eerste zinnen bevatten een mededeling die leerlingen op zijn best als kennismaking kunnen aannemen (regel 1 t/m 3). Voor de beantwoording van vraag 1 zal ook het voorbeeld in de tekst (regel 4 t/m 11) niet of nauwelijks functioneel zijn. Leerlingen hebben vooral houvast aan de tekst waarin de definitie van het begrip recht is opgenomen (regel 15 t/m 20). Deze definitie is vroeg opgenomen in het lesmateriaal, maar hierover volgt meer in hoofdstuk 3 'Thuisaals-vaktaal'. Als leerlingen begrijpen dat ze bij vraag 1 woorden moeten uitzoeken die te maken hebben met de definitie van het begrip recht, zullen ze as-

sociatief wel een aantal juiste woorden vinden. Ze selecteren dan woorden als gevangenis, politie, advocaat, rechter, deurwaarder, tweede kamer en misschien ook wel de woorden contract en CAO. De nadruk komt daardoor te liggen op het afdwingen van de naleving van regels door de overheid. Leerlingen kunnen door deze vraag de indruk krijgen dat de regels in het recht zich beperken tot het procesrecht. Dat ze bezig zijn met een introducerende les over de overeenkomst, valt buiten beeld.

Vraag 2 corrigeert dit beeld enigszins: tot het recht horen ook regels die van belang zijn bij conflicten tussen de leerlingen zelf. Het is jammer dat de vraag slecht gesteld is. Want hoe weten leerlingen of er regels zijn voor de in vraag 2 genoemde conflicten? En is die jas niet méér een zaak voor de verzekering?

In voorbeeld 1 zijn de leestekst en vraag 2 gericht op het belang van regels over het nakomen van afspraken. Beiden functioneren niet. De leestekst niet omdat de leerlingen direct met de vragen aan het werk gaan, de vraag niet vanwege de aard ervan. Zo wordt het leerlingen niet duidelijk waarom 'het recht' belangrijk is, bijvoorbeeld voor henzelf. Bij deze werkwijze van de docent – leerlingen beginnen met de beantwoording van de vragen – worden leerlingen niet geconfronteerd met een probleem dat hen motiveert. Het lesmateriaal is niet motiverend. Bovendien blijft het introducerende element in de beginregels (regel 1 t/m 3) onuitgevoerd.

Een docent kan anders omgaan met het lesmateriaal in voorbeeld 1 en de leerlingen meer motiveren met de introductie. De docent begint dan de les met een klasgesprek naar aanleiding van het verhaal over de cd van f 9,95 (regel 4 t/m 11). Deze tekst bevat een probleemstelling: 'Mag een winkelier iets anders leveren dan hij eerder heeft voorgewend?' In de lessituatie in paragraaf 2.1 begint de docent het klasgesprek met de vraag uit de tekst van het lesmateriaal (regel 12). Deze vraag ('Klopt dit nu, wat hier gebeurt?') vormt echter geen echte vraag, geen probleem voor de leerlingen. Uit hun antwoorden blijkt dat ze door de lage prijs van de cassette (en hun muzieksmaak) de probleemstelling die in het voorbeeld verscholen ligt (mag er iets anders geleverd worden dan er voorgewend wordt), niet herkennen. Het gevolg is dat de docent op het verkeerde been wordt gezet: hij kan overnieuw beginnen. Een dergelijke situatie kan vermeden worden door het probleem helderder te formuleren.

Maar ook een goede probleemstelling motiveert leerlingen lang niet altijd. Misschien interesseert het de leerlingen niet of de verkooptechniek van de winkelier wel of niet mag. Een introductie werkt vooral motiverend als er problemen aan de orde zijn die leerlingen zelf als problemen ervaren.

De docent kan daarom beter de vraag in het lesmateriaal laten rusten en proberen om erachter te komen welke problemen op het gebied van het niet nakomen van afspraken voor de leerlingen relevant zijn. Hij begint het klasgesprek dan door eerst naar de ervaringen van leerlingen te vragen. Zo kan de docent na het voorbeeld over de winkelier vragen: 'Is iets dergelijks jullie ook wel eens overkomen?' Vervolgens kan hij het gesprek verder leiden door vragen te stellen over de voorbeelden die leerlingen zelf aanleveren. Daarbij kan de docent de betrok-

kenheid van de leerlingen nog verhogen door hen te vragen naar hun mening of, beter nog, hun houding over door medeleerlingen geschetste ervaringen. Het gaat om vragen als: 'Wat zou jij zeggen in deze situatie?' en 'Zou jij ook zo handelen?' Deze vragen moeten voor de leerlingen relevant zijn. Een mening over een voor de leerlingen 'academische kwestie' verhoogt de betrokkenheid niet, maar kan vrijblijvend geuit worden. Het gaat om vragen rond problemen die voor leerlingen een emotionele lading hebben. Deze vragen en problemen maken een introductie tot een 'emotionele binnenkomer'. In de hiervoor geschetste les ontbreken dit soort vragen. De leerling hoeft zich bijvoorbeeld niet te verplaatsen in de situatie van de koper of de verkoper. De vraag 'klopt dit nu' blijft afstandelijk. Het voeren van een klasgesprek bij de introductie van een thema is een werkwijze met verschillende voordelen. Zo kunnen leerlingen gemotiveerd raken door hen te vragen om tijdens de les mee te denken en niet alleen te luisteren. Ze worden dan aangesproken als 'weters en kunnens'. De docent stelt een aantal vragen en beperkt zich verder tot luisteren en het in goede banen leiden van het gesprek. De docent geeft de leerlingen zo het gevoel dat hij nieuwe gezichtspunten toevoegt aan wat zij al wisten. Het is een geheel andere houding dan die van de docent die begint met doceren en uitleg. Voor veel leerlingen lijkt zo'n docent tussen de regels door te zeggen: 'Julie weten daar immers toch niets vanaf'. Een ander voordeel is dat de docent de kans heeft om uit te zoeken welke voorbeelden en voor leerlingen relevant zijn en passen binnen het nieuwe thema. De docent sluit aan bij de ervaringswereld van de leerlingen.

Over de noodzaak om aan te sluiten bij de ervaringswereld van leerlingen bestaat in het onderwijs een grote mate van consensus. Maar er past een kanttekening bij. Voorwaarde voor betrokkenheid van leerlingen bij een thema is wel dat er niet het gevoel mag ontstaan van 'dat is oude kost' of 'dat kunnen we al'. Dan zijn de ervaringen van de leerlingen kennelijk het doel van het onderwijs in plaats van het vertrekpunt. Aansluiten bij de ervaringen van leerlingen verhoogt de betrokkenheid vooral als deze ervaringen het vertrekpunt vormen voor het aan de orde stellen van een probleem in de interessesfeer van leerlingen.

Een probleem in de interessesfeer van leerlingen kan bestaan uit leerinhouden die leerlingen herkennen als inhoud van leerling, nu of in de toekomst, mee geconfronteerd worden. De vraag hierbij is natuurlijk wat leerlingen herkennen als relevante inhoud. Dat is niet voor ieder gelijk. Het is afhankelijk van de leeftijd en achtergrond van de leerlingen. Belastingproblemen en woonlasten zullen het bijvoorbeeld in het volwassenenonderwijs veel beter doen dan bij leerlingen van 14 tot 16 jaar. De vraag naar inkomensverschillen ('waarom de één meer dan de ander') kan het bij 14- tot 16-jarigen wel goed doen in verband met hun toekomstperspectief en met verschillen in leefstijl die ze om hen heen constateren.

Als docenten in de gelegenheid zijn om zelf lesmateriaal te ontwikkelen, kunnen ze beter rekening houden met de achtergrond van leerlingen. Is er sprake van een stads- of een plattelandsschool? Komen de leerlingen vooral uit een arbeidersmilieu of meer uit de middenlagen? De antwoorden op al deze vragen zijn belangrijk bij de introductie van een nieuw thema.

Het is niet eenvoudig om een introductie te maken in overeenstemming met de hiervoor genoemde gezichtspunten. De introductie moet immers inspelen op de klassensituatie. Deze kan van school tot school en binnen de school elk jaar verschillen. In de praktijk hebben weinig docenten de gelegenheid om materiaal te ontwerpen dat is afgestemd op hun klassen. Ze zijn in meerdere of mindere mate afhankelijk van hun methode of van het lesmateriaal dat voorhanden is. Het is onmogelijk dat schrijvers van dit lesmateriaal met de specifieke regionale en sociale kenmerken van elke klas afzonderlijk rekening houden. Maar docenten kunnen wel op meerdere manieren met het lesmateriaal omgaan, al naar gelang de klassensituatie van het moment. Ze kunnen bij de lesvoorbereiding andere vragen of voorbeelden bedenken en achter de hand houden als blijkt dat de introductie moeizaam verloopt.

Een introductie van een nieuw thema kan, veel meer dan in paragraaf 2.1 het geval is, geformuleerd worden in een voor leerlingen zinvolle context die aansluit bij de ervaringen en interesses van leerlingen. Een docent begint dan een nieuw thema met een voor de leerlingen motiverende start. Dat werkt natuurlijk gemakkelijker in de les. Maar dat is niet het belangrijkste voordeel. Het gaat niet om een doos met trucs waardoor de leerling het aangeboden beter slikt. Van belang is dat het voor een leerling voortdurend duidelijk is, waarom hij/zij bezig is met economie. Er mag geen twijfel bestaan over de relevantie van het thema. De docent ziet veel eerder dan de leerling de relevantie van de les. Hij kan beter overzien waar en wanneer leerlingen er in de maatschappij baat bij hebben. Het gaat erom dat leerlingen dit ook zien en wel op het moment dat zij beginnen met het thema. De relevantie moet op het niveau van de leerlingen duidelijk zijn. Dat is bij het lesmateriaal in voorbeeld 1 niet het geval. In de volgende paragraaf geven we opnieuw een voorbeeld van introducerend lesmateriaal bij het thema 'overeenkomsten', waarbij rekening is gehouden met de bovenstaande uitgangspunten.

### 2.3 Een alternatief nader uitgewerkt

Vanzelfsprekend is geen enkele introductie, vooral niet in de vorm van kant-en-klaar lesmateriaal, de meest ideale en effectieve start voor het nieuwe thema in iedere denkbare klassensituatie. Elke klas, zo niet elke leerling, heeft zijn eigen introductie. Toch werken we hieronder een alternatief voor het lesmateriaal in voorbeeld 1 uit. Dat is dus geen ideaaltipe van de enig juiste introductie. Wel is getracht de introductie zodanig te construeren dat een docent hiermee de eerder besproken en minder wenselijke lessituaties zoveel mogelijk kan vermijden.

#### Voorbeeld 2

##### 1 INLEIDING

Dit lesmateriaal gaat over het maken van afspraken. Het gaat ook over wat er gebeurt als er geen (goede) afspraken zijn gemaakt.

Neem nu eens het volgende voorbeeld.

5 *Oppas bij de buren*

Heb je wel eens opgepast?

Stel dat je af en toe oppast bij de buren. Je verdient daar f 20,- op een avond mee. Je mag dan iets lekkers uit de keukenkast nemen en een frisdrankje uit de koelkast.

Op een avond neem je je vriend mee. Dat is gezelliger. Jullie nemen ook een paar biertjes uit de koelkast.

Bij haar thuiskomst is de buurvrouw boos: 'Dat was niet de bedoeling, je krijgt deze keer maar een tientje en die biertjes betaal je zelf maar!'

1 Zou jij in zo'n situatie genoeg nemen met de helft van het oppasgeld en ook die biertjes betalen? Geef aan waarom je dat vindt.

15 2 Op welke manier kun je deze vervelende situatie voorkomen?

Veel scholieren oefenen het beroep 'oppas' uit. Ze hebben ook andere banen, zoals plukker in de bollenteelt, autowasser, afwasser thuis, vakkenvuller in de supermarkt, enzovoort.

3 a Schrijf een baan van jezelf (betaald of onbetaald) op.

20 b Waarschijnlijk heb je wel eens meegemaakt dat jezelf of iemand anders een afspraak niet nakwam. Geef hier een voorbeeld van.

c Schrijf een gevolg op van het zich niet houden aan deze afspraak.

d Probeer je dit soort situaties in de toekomst te vermijden? Verklaar je antwoord.

25 4 a Schrijf een baan op die je in de toekomst best wilt hebben.

b Welke afspraak bij deze baan vind je héél belangrijk?

Schrijf ook op waarom je deze afspraak belangrijk vindt.

30 In het algemeen kun je door het maken van afspraken allerlei vervelende situaties voorkomen. Je weet dan beter waar je aan toe bent en je kent de regels waar je je aan te houden hebt: afspraak is afspraak.

2 DE ENE REGEL IS DE ANDERE NIET

Heel veel afspraken heb je niet zelf gemaakt. Anderen hebben ze gemaakt en iedereen moet zich aan deze afspraken houden, zoals in het verkeer. Soms kost het weinig moeite om je aan de regels te houden, soms kost het veel moeite.

Meestal wordt er gezorgd voor 'een steuntje in de rug' voor mensen om zich aan de regels te houden. Dat gebeurt door iets 'onaangenaams' in het vooruitzicht te stellen als ze de regels overtreden. Denk maar eens aan de sport.

5 In de tabel hieronder staan zes voorbeelden van regels.

a Noteer in de tweede kolom naast elke regel waarom deze regel er is. (Tip: bedenken welke vervelende situatie men met zo'n regel wil voorkomen.)

b Noteer in de derde kolom op welke manier men er voor kan zorgen dat jij je aan die regel houdt.

c Maak de tabel af door op de zevende en achtste rij twee regels in te vullen waar jij mee te maken hebt.

Kolom 1 Regel	Kolom 2 Waarom is die regel er?	Kolom 3 Hoe kan men ervoor zorgen dat je aan deze regel houdt?
1 Rechts verkeer gaat voor links verkeer	Om verkeersongelukken te voorkomen	Een boete
2 Je moet in de bus opstaan voor een ouder iemand	.....	.....
3 Je mag in het schoolgebouw niet roken	.....	.....
4 Je moet met mes en vork eten	.....	.....
5 Je moet elke avond de afwas doen	.....	.....
6 Je mag niet met koopwaar de winkel uitlopen zonder te betalen	.....	.....
7 .....	.....	.....
8 .....	.....	.....

Sommige van de regels in de tabel vind je misschien niet belangrijk. Maar toch... Als je je er niet aan houdt, kun je aardig in de problemen komen. Kennelijk vinden anderen het in die gevallen wel belangrijk dat jij je aan zo'n regel houdt.

6 a Aan welke regels in de tabel moet iedereen zich houden volgens jou? Waarom vind je dat?

b Vind jij dat anderen het recht hebben om jou regels op te leggen? Waarom vind je dat?

c Bij welke van de regels in de tabel zorgt de overheid voor de naleving ervan?

d Welke mensen bij de overheid zorgen zoal voor de naleving van die regels?

De overheid vindt een deel van de regels tussen mensen zo belangrijk dat zij zorgt dat die regels worden nageleefd. Zulke regels noemen we rechtsregels.

Rechtsregels zijn regels waarvan de naleving door de overheid kan worden afgedwongen.

Alle rechtsregels samen noemen we het recht.

Het bovenstaande lesmateriaal bestaat uit twee paragrafen. De eerste paragraaf (t/m regel 30) is de introductie. De tweede paragraaf is gericht op de behandeling

van de begrippen recht en rechtsregels. Voor ons doel is de eerste paragraaf het belangrijkste: alle kenmerken die naar onze mening belangrijk zijn voor een introductie, zijn aanwezig.

### 1 Probleemstellend

Het voorbeeld over 'oppas bij de bureu' (regel 5 t/m 12) gaat over de mogelijke consequenties voor iemand die zich niet aan de afspraken houdt. Deze consequenties vormen het probleem in vraag 1 en 2. Door zich met dit probleem bezig te houden, krijgen leerlingen inzicht in het nut van afspraken en regels. Misschien spreekt het probleem van de oppas de leerlingen aan. Misschien ook niet. Dat moet de lespraktijk uitmaken. Maar als leerlingen niet geïnteresseerd zijn in dit probleem, biedt het lesmateriaal de docent een handvat om verder te gaan. Vraag 3 en 4 vereisen van leerlingen om een eigen voorbeeld te bedenken van een situatie waarin afspraken niet zijn nagekomen. Het voorbeeld en de eerste twee vragen (regel 5 t/m 15) dienen dan om de leerlingen op het goede spoor te zetten bij het vinden van zo'n voorbeeld. Ze wijzen op het soort problemen en ervaringen waaraan leerlingen kunnen denken.

### 2 Ervaringsgericht

Met de antwoorden op vraag 3 kan een docent een klasgesprek beginnen over de werkervaringen van leerlingen. Ook als geen of weinig leerlingen ervaring hebben met oppaswerk, zal deze vraag de leerlingen duidelijk maken dat de les alles te maken heeft met eigen werkervaringen en problemen. Door onbetaald werk niet uit te sluiten (regel 6 t/m 19), zorgt de vraag ervoor dat alle leerlingen hun ervaringen kunnen inbrengen.

### 3 Zinnvolle context

De introductie bevat voorbeelden en vragen over levenssituaties waarin de leerlingen nu verkeren (regel 5 t/m 24) of waarmee ze in de toekomst krijgen te maken (regel 16 t/m 18 en 25 t/m 27). Het is van belang dat leerlingen de relevantie van de leerinhouden onderkennen, stelden we in paragraaf 2.2. Dit is voor geen enkele introductie met zekerheid voorspelbaar. Het vak economie biedt echter veel leerinhouden waarvan een groot aantal leerlingen iets afweten uit eigen ervaring. Van veel leerinhouden weten leerlingen al op vrij jonge leeftijd dat ze er in de toekomst mee te maken krijgen. Werksituaties zijn er een voorbeeld van.

### 4 Emotionele lading

Enkele vragen in voorbeeld 2 kunnen niet vrijblijvend beantwoord worden (vraag 1, 3d en 4b). Het zijn persoonlijke vragen. Vraag 1 vereist van leerlingen om zich te verplaatsen in de situatie van de oppas. Leerlingen moeten aangeven wat ze zelf doen of nakaten in deze situatie. Betrokkenheid van leerlingen bij de les is op deze manier geen onuitgesproken verwachting van de docent, waar leerlingen zich wel of niet aan houden. De vraag in het lesmateriaal vereist expliciet deze betrokkenheid. Te verwachten valt dat juist door vragen als deze een aantal

leerlingen geïnteresseerd raakt in de situatie van de oppas en in het nieuwe thema.

### 5 De leerling als weter en kunner

Als een introductie aan de voorgaande vier criteria voldoet, worden leerlingen ook aangesproken op de kennis en vaardigheden die ze al hebben. Het gaat daarbij vooral om kennis die ze uit eigen ervaring hebben opgedaan en om de vaardigheid om een mening te formuleren over problemen op basis van eigen kennis en eigen normen en waarden. Dat laatste zal lastig zijn voor een aantal leerlingen. Het vormt het onderwerp van hoofdstuk 6 'Waarden in het economie-onderwijs'.

De tweede paragraaf van het lesmateriaal behoort niet meer tot de introductie. Het bevat ook niet alle kenmerken van een goede introductie. Er is enige ruimte voor eigen ervaringen (vraag 5c) en voor vragen met een emotionele lading (vraag 6b). Maar het doel van deze paragraaf is anders dan het doel van de eerste paragraaf uit voorbeeld 2. Het doel is om de begrippen recht en rechtsregels te behandelen. De manier waarop dit gebeurt is het thema voor het volgende hoofdstuk 'Thuistaal-vaktaal'. Hier is van belang dat bij de introductie van deze begrippen een nieuw element aan de orde komt: afspraken die leerlingen niet zelf hebben gemaakt, maar waar ze zich wel aan moeten houden. Juist op dit element krijgen de vragen een introducerend karakter (vraag 5c en 6ab). Maar de paragraaf als geheel heeft geen centrale probleemstelling. Dat is ook niet nodig. Een introductie heeft een voorbereidende functie ten aanzien van het thema. Zo is het eerste deel gericht op het besef van het nut van afspraken en op motivatie bij de leerlingen. Na de introductie kan het lesmateriaal doelgericht verder gaan. In de volgende paragraaf komt de relatie tussen introductie en vervolg uitgebreider aan de orde.

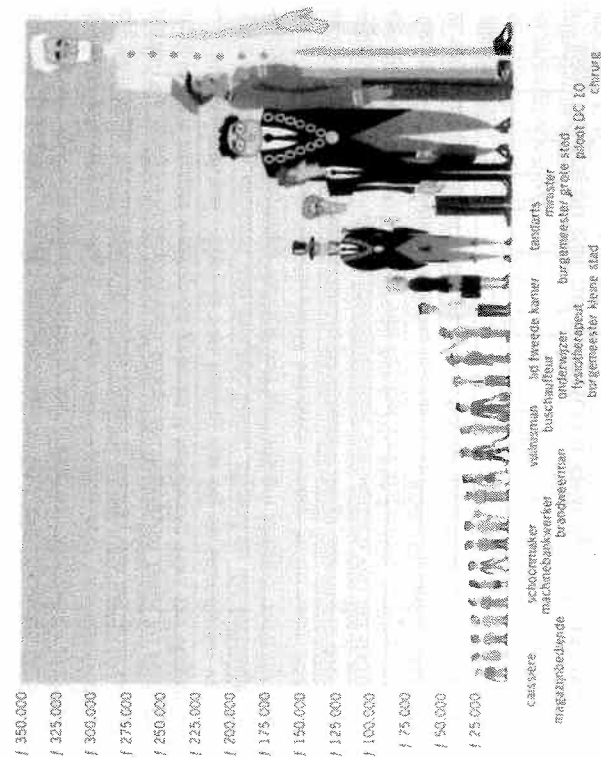
## 2.4 Leerlingen en docent oriënteren zich op het vervolg

Laten we aannemen dat een docent de introductie in voorbeeld 2 gebruikt. De les verloopt succesvol. Vol goede moed brengt de docent in de volgende les de hypotheekovereenkomst ter sprake. De overeenkomst is immers een voorbeeld van een afspraak. Veel leerlingen lijken nu echter niet meer geïnteresseerd. Ze zien het verband met de vorige les niet. Ze dachten dat het thema over afspraken in de samenleving zou gaan en over de consequenties daarvan. Het verband met de hypotheekovereenkomst zien ze niet. En gemotiveerd voor het onderwerp zijn ze evenmin. De docent heeft in een dergelijke situatie twee mogelijkheden. Of hij snijdt een ander onderwerp aan dat beter past bij de introductie. Of hij verandert de introductie op zo'n manier dat het thema van zijn lessen, verschillende soorten overeenkomsten, beter geïntroduceerd wordt. We beperken ons tot de tweede mogelijkheid. De vraag is hoe een docent en hoe auteurs van lesmateriaal bij de introductie van een thema rekening kunnen houden met de inhoud van de volgende

lessen. Als voorbeeld geven we een eigen versie van lesmateriaal dat is opgebouwd rond de 'parade van de reuzen en de dwergen'.<sup>2</sup>

### Voorbeeld 3

De één verdient meer dan de ander. En dat is niet alleen bij scholieren zo. Het loon van mensen met een baan is ook heel verschillend. Er zijn reuzen en dwergen. Dat zie je in de tekening hieronder.



- Op welke plaats loop jij mee in de parade van reuzen en dwergen. Verklaar je antwoord.
- Welk beroep in de grafiek zou jij later het liefst hebben?
- Noteer twee redenen voor je keuze die niet met geld hebben te maken.
- Wat vind jij belangrijker: leuk werk of een hoog inkomen. Verklaar je antwoord.
- Noem een nadeel van het beroep dat je hebt gekozen.

Het is pauze. Thea, Marijke, Jaap en Bert staan voor de school met elkaar te praten.  
Thea: Nog even, dan is het weer vakantie.

<sup>2</sup> De 'parade van de reuzen en de dwergen' is opgenomen in verschillende leerboeken. Zie Peterse e.a.: Kijk, economie. Malmberg, 1988, blz. 45 t/m 51. En zie VSLPC en SLO: Economisch bekeken. Leerlingenboek, deel 1. Malmberg. Den Bosch, 1992, blz. 17 en 18

Marijke: Ja, waar ga jij dit jaar naar toe?

Thea: Wij gaan naar de Antillen. Lekker een maandje bakken in de zon.

Jaap: Daar ben je toch vorig jaar ook al geweest? Bah, mijn ouders huren altijd een huisje in Beekbergen. Ik wou dat ik eens zover mocht.

Bert: Ja, jouw pa kan dat doen. Da's een rijke patsjer.

Thea: Nou zeg. Mijn vader verdient dat best. Hij moet er altijd hard genoeg voor werken.

2 Jaaps vader is schoonmaker. Thea's vader is chirurg. Thea zit op balletles, rijdt paard en gaat drie keer per jaar naar het buitenland op vakantie. Bert en de anderen zijn eigenlijk wel een beetje jaloers op haar.

a Ben jij ook een beetje jaloers op Thea? Verklaar je antwoord.

b Vind je het eerlijk dat chirurgen meer verdienen dan schoonmakers? Bedenk zoveel mogelijk redenen.

c Waarom verdient een piloot meer dan een buschauffeur?

d Waarom verdient een typiste van 21 jaar meer dan een typiste van 19 jaar.

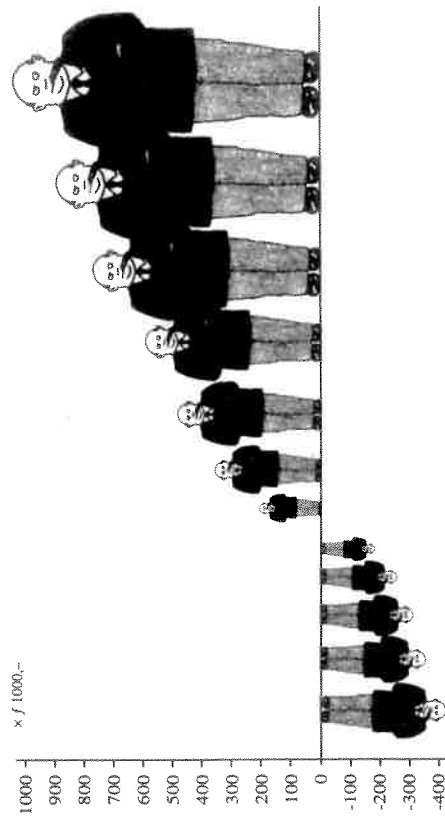
3 a Zoek in de grafiek hiernaast op hoeveel de vader van Jaap en hoeveel de vader van Thea verdient.

b Hoeveel schoonmakers verdienen gezamenlijk net zoveel als de vader van Thea?

c Jaaps vader en Thea's vader betalen beiden belasting. Jaaps vader houdt f 20.000,- over per jaar. Thea's vader houdt f 200.000,- over.

Hoeveel schoonmakers verdienen na de betaling van belasting net zoveel als Thea's vader?

d Geef je mening over het verschil tussen je antwoord op vraag b en vraag c.



- 4 In de parade van reuzen en dwergen lopen ook zelfstandige ondernemers mee. Ze krijgen geen loon, maar winst. Hiervoor zie je ze in de tekening. De verschillen zijn hier veel groter dan in de vorige tekening.
- Hoe komt het dat sommige ondernemers ondersteboven lopen?
  - Er zijn veel dwergen onder de ondernemers. Noem een voorbeeld van een bedrijf waarvan de ondernemer heel klein is.
  - Ondernemers lopen vaak elk jaar weer op een andere plaats in de optocht. Soms lopen ze het ene jaar achteraan en het jaar daarop vooraan. Hoe komt dat?
  - In sommige jaren lopen een heleboel ondernemers tegelijkertijd voorop in de optocht. In andere jaren lopen veel ondernemers achteraan. Wat is er dan met hun winst gebeurd?
  - Wil jij in de toekomst ondernemer worden? Verklaar je antwoord.

Voorbeeld 3 kan de introductie van het thema inkomen op het havo of meao zijn. We nemen aan dat in volgende lessen achtereenvolgens de volgende onderwerpen aan de orde zijn: de betekenis van inkomen, oorzaken van inkomensverschillen, manieren om de inkomensverschillen te meten, de Lorenzcurve, de personele inkomensverdeling, nivellering en denivellering, de categoriale inkomensverdeling, oorzaken van verschuivingen in de categoriale inkomensverdeling, de loonquote en arbeidsinkomensquote. De docent kan tijdens de eerste les een opsomming geven van deze inhoud van het nieuwe thema. Zo worden leerlingen weliswaar geïnformeerd over het aan te snijden thema, maar deze aanpak is weinig motiverend. Deze informatie is nog nietszeggend voor leerlingen.

In voorbeeld 3 staat geen van de begrippen die het thema aanduiden. Toch biedt de beantwoording van de vragen een overzicht van het thema. De vragen 1b t/m 1e en 2a vereisen van leerlingen om na te denken over de betekenis van inkomen in relatie tot het werk. Bij de vragen 2b t/m 2d bedenken de leerlingen een aantal verklaringen voor inkomensverschillen. Deze verklaringen kunnen in een latere les uitgediept en gesystematiseerd worden. Bij de vragen 3a t/m 3c passen de leerlingen één methode toe om inkomensverschillen te meten. In een latere les kan de docent hierop terugkomen en daarbij andere manieren aan de orde stellen, inclusief de Lorenzcurve. De vragen 3b t/m 3d gaan ook over de nivellerende invloed van de inkomstenbelasting. Vraag 4 gaat over winstinkomens. De vraag biedt aanknopingspunten om de categoriale inkomensverdeling en daarbij de loonquote en arbeidsinkomensquote te behandelen.

De vragen in voorbeeld 3 zijn op deze wijze inhoudelijk in overeenstemming met de leerinhouden die later in het thema aan bod komen. Tegelijkertijd zijn ze naar onze mening in overeenstemming met de in paragraaf 2.3 geformuleerde uitgangspunten voor een introducerende les. De aard van de introductie van de verschillende leerinhouden maakt deze overeenstemming mogelijk: er is geen sprake van een mondelinge of schriftelijke uitleg op eenvoudig niveau van nieuwe leerstof. De leerlingen oriënteren zichzelf op het vervolg. Zo maken leerlingen bij vraag 1 zelf een atweging tussen financiële en andere aspecten van een beroepskeuze. Ze oriënteren zich op de betekenis van inkomen. Vraag 2a vervult zelfde functie. Bij vraag 2 verwoorden leerlingen zelf op grond van een concrete si-

tuaatie meerdere oorzaken van inkomensverschillen. Bij vraag 3 denken leerlingen na over nivellering en bij vraag 4 verplaatsen ze zich in de situatie van mensen die voor hun inkomen afhankelijk zijn van winst.

Op deze wijze – door één of meer situaties te schetsen, rijk aan aspecten uit het vervolg van de lessen – kan de docent een uitleg van het verband tussen de introductie en het vervolg vermijden. De gedachte is dat een concrete situatie uit het dagelijks leven enerzijds eenvoudig en herkenbaar voor leerlingen kan zijn, maar tegelijkertijd ook complex en rijk aan aspecten is. Neem bijvoorbeeld een toerist die in het buitenland winkelt met voldoende geld op zak. De meeste leerlingen weten hier veel over te zeggen. Een dergelijke situatie is herkenbaar en bevat verschillende aspecten, zoals wisselkoersen, eurocheques, import en export (welke artikelen liggen er in de etalages), handels- en dienstbalans, enzovoort. Later kan de docent gemakkelijk aansluiten bij de aspecten die in de introductie naar voren kwamen en deze (bij het thema buitenlandse handel) nader uitwerken. De leerlingen blijven zo niet passief als ze geïnformeerd worden over het thema tijdens de introductie. Ze oriënteren zichzelf op het vervolg.

De vragen in voorbeeld 3 vervullen niet alleen voor leerlingen een belangrijke functie. Door het open karakter van een aantal van deze vragen, komt er veel informatie los in de klas. Dat is met name het geval als er wordt gevraagd naar een onderbouwing van de mening of houding van leerlingen. De docent kan zo te weten komen of leerlingen op voorhand uitgaan van onjuiste informatie en of er sprake is van een groot gemis aan informatie. In voorbeeld 3 krijgt de docent informatie over de betekenis die leerlingen aan hun toekomstig inkomen toekennen (de vragen 1b t/m 1d en 2a), hun ideeën over inkomensverschillen (vraag 2b en 3d) en over de inkomenssituatie van ondernemers (vraag 4).

Neem eens aan dat leerlingen bij de beantwoording van de vragen 2b t/m 2d niet meer redenen voor inkomensverschillen weten te bedenken dan opleiding en leeftijd. De docent weet dan dat dit onderwerp meer tijd en aandacht vraagt in een latere les. Wanneer leerlingen geen antwoord weten op vraag 4c en 4d, is dit voor een docent een teken dat bij het onderwerp categoriale inkomensverdeling extra aandacht nodig is voor de verschillende inkomensvormen en de verschuivingen daartussen. Op grond van vragen als in voorbeeld 3 kan de docent conclusies trekken over de vraag waar tijdens het vervolg van de lessen accenten nodig zijn. De docent oriënteert zich zo op de beginsituatie van leerlingen bij het thema en kan hier rekening mee houden bij de voorbereiding van de volgende lessen.

## 2.5 Eigen introducties

Meestal werken docenten met lesmateriaal dat niet of nauwelijks voldoet aan de bovenstaande criteria voor een introductie. Maar vaak biedt datzelfde lesmateriaal toch aanknopingspunten daartoe. Een voorbeeld biedt de havo-methode 'Kijk, economie', welke een inspiratiebron was voor het maken van voorbeeld 3.<sup>3</sup> Het

<sup>3</sup> Peterse e.a.: Kijk economie. Malmberg. Den Bosch, 1988, blz. 41 t/m 64



hoofdstuk 'Inkomen' begint met een inleidende paragraaf over de wijze waarop verschillende mensen een inkomen verkrijgen (inclusief de overdrachtsinkomens). Daarna volgt een korte paragraaf over de categoriale inkomensverdeling. In de derde paragraaf wordt de parade van de reuzen en dwergen beschreven in een boeiend verhaal met veel informatie over de inkomens van verschillende beroepsgroepen. De volgende paragrafen uit dit hoofdstuk gaan over de personele inkomensverdeling, oorzaken van inkomensverschillen, de loonvorming en de sociale zekerheid. Hierna staan de verwerkingsvragen die bij de derde paragraaf horen.<sup>4</sup>

#### Voorbeeld 4

##### *Ongelijkheid tussen mensen*

- 15 De optocht geeft een indruk van de bruto-inkomens van personen. Geef eens enkele argumenten waarom je daaruit niet zomaar conclusies over de ongelijkheid van inkomens kunt trekken.
- 16 Wat is een CAO?
- 17 Wat wordt bedoeld met het modale inkomen?

De paragraaf over de parade van de reuzen en dwergen in dit leerboek is niet bedoeld als introductie. Maar ook de inleidende paragraaf in het hoofdstuk 'Inkomen' is nauwelijks geschikt voor dit doel. Hier is eveneens sprake van een goed geschreven, informatief verhaal met een beperkt aantal vragen. Deze vragen toetsen of de leerlingen enkele belangrijke essenties in de paragraaf hebben begrepen. Ze vervullen geen rol in het kader van de introductie. De docent zal zelf een manier moeten bedenken om tijdens de les met het aangeboden lesmateriaal om te gaan.

Hoofdstuk 3 uit 'Kijk, economie' biedt verschillende aanknopingspunten voor een introducerende les. Zo kan de docent een aantal introducerende vragen bedenken bij de eerste inleidende paragraaf. Hij kan ook het hoofdstuk in een andere volgorde behandelen. Hij begint bijvoorbeeld eerst met de opdracht om de tekst in de derde paragraaf te lezen. Daarna stelt hij leerlingen in een gesprek vragen die vergelijkbaar zijn met de vragen 1, 2a, 2b, 2c en 4 uit voorbeeld 3. De docent kan deze vragen ook schriftelijk laten beantwoorden door de leerlingen en ze daarna bespreken. Daarnaast kan hij de leerlingen naar hun mening vragen over de invloed van belastingen en sociale premies, bijvoorbeeld door hen vraag 15 in voorbeeld 4 voor te leggen. Er zijn veel meer vragen met een introducerend karakter op dit gebied mogelijk. Hoe denken leerlingen over de lengte van WAO-ers in de optocht? Zijn ze bereid in de toekomst een stuk van hun lengte op te offeren voor deze en voor andere groepen in de optocht? Met al dit soort vragen legt de docent een basis voor de behandeling van de andere paragrafen.

<sup>4</sup> Idem. blz. 237

In de schets hiervoor heeft de docent veel voorbereidend werk om het thema te introduceren. Maar ook bij lesmateriaal dat, zoals in voorbeeld 3, expliciet gericht is op het introduceren van een nieuw thema, blijft er voor een docent genoeg voorbereidend werk over. Dat geldt zeker als voor de eerste keer met het lesmateriaal wordt gewerkt. In alle gevallen geldt: niet het lesmateriaal, maar de docent verzorgt de introductie. Het lesmateriaal steunt daarbij in meerdere of mindere mate om het doel van een effectieve introductie te bereiken: gemotiveerde leerlingen die zich oriënteren op het vervolg en de docent inzicht geven in hun beginsituatie.