

TAAALGERICHT

ECONOMIE

ONDERWIJS

**EXPERTISECENTRUM AMSTERDAM
LENIE KNEPPERS
INGE VAN LAARHOVEN**

De grenzen van mijn taal zijn de grenzen van mijn wereld.

Tractatus Logico-philosophicus, 5.6, 1918
Ludwig Wittgenstein

HOOFDSTUK

1. Inleiding.....	3
2. Het belang van taal voor het vak economie.....	7
3. Moeilijkheden teksten in schoolboeken economie.....	13
4. Strategieën voor het ontrafelen van economie teksten.....	21
5. Strategieën voor het ontrafelen en oplossen van toets – en examenvragen.....	29
6. Economielessen en taalgerichtheid.....	43
Literatuur.....	54
Bijlage Checklist.....	55

Hoofdstuk 1. Inleiding

Praktijkvoorbeeld

Op een school behandelde de economieleraar de macro-economie. Wekenlang had hij, alvorens op de economische theorie in te gaan en de leerlingen aan de opgaven te zetten, verteld hoe de huidige conjunctuur in Nederland er voorstond. Allerhande voorbeelden uit de krant had hij aangehaald en uitgelegd.

Na een week of vijf vroeg hij aan een leerling of hij een idee had van hoe de conjunctuur zich zou gaan ontwikkelen nu er veel ontslagen zijn geweest door de kredietcrisis. De leerling kon de vraag van de docent niet beantwoorden. "Wat is conjunctuur eigenlijk?" vroeg hij.

Dit voorbeeld maakt duidelijk dat leraren soms (vaak?) hun leerlingen op een of andere manier overschatten. Zij veronderstellen, dat hun (economisch) redeneren, kan worden gevolgd door leerlingen. Het zijn immers vwo leerlingen, dus die moeten dat toch kunnen? Leraren vergeten echter dat de verwerking van actuele berichten door de leerlingen er anders uitziet dan hun eigen verwerking hiervan.

Achter het probleem in dit praktijkvoorbeeld kunnen natuurlijk meerdere redenen ten grondslag liggen, maar we beperken ons hier tot het taalkundige probleem. Leraren gebruiken op de eerste plaats veel vakjargon, die voor leerlingen (nog) geen betekenis heeft. Daardoor wordt het moeilijk het betoog van de leraar te volgen. Veel leerlingen kunnen de zinnen en gebruikte woorden niet of nauwelijks aan elkaar knopen.

In bovenstaand voorbeeld zal een definitie van conjunctuur door de leraar waarschijnlijk wel gegeven zijn, maar dat betekent niet dat de leerling daar voldoende begrip van heeft om de betogen te volgen. Deze voorbeelden en uitleg zullen gebaseerd zijn op bepaalde regels of principes die de leerling niet of half kent.

Omdat daarna meestal terug gegaan wordt naar het boek krijgt de leerling ook geen kans om deze kennis te verbinden met kennis die hij/zij al had, en de kennis uit te breiden. De leraar geeft de leerling meestal niet de kans de voorgelegde kwestie zelf verder te onderzoeken.

Hoe ziet dan in veel gevallen het verder verloop van de les eruit?

"Lees paragraaf uit je boek en maak de opgaven".

Het volgende stukje tekst is afkomstig uit de methode Index, economie voor de tweede fase vwo.

DE STRUCTUUR VAN DE NEDERLANDSE ECONOMIE

De toename van het aantal ouderen is een structureel probleem, het speelt op de lange termijn. De komende vijftig jaar zal het de economische en politieke beslissingen sterk beïnvloeden. Een voortvarende groei van het BBP over een langere termijn houdt de kosten van de vergrijzing binnen de perken.

Een noodzakelijke voorwaarde voor groei is een sterke structuur van de Nederlandse economie. Maar wat is dat eigenlijk? Hoe ontwikkelt die structuur zich?

De structuur wordt bepaald door de productiecapaciteit. En die wordt weer bepaald door de omvang en kwaliteit van de productiefactoren kapitaal, arbeid, ondernemerschap en natuur. Drie van deze vier productiefactoren ontwikkelen zich in de loop van de tijd. Kapitaal wordt meer en beter van kwaliteit, door investeringen en technologische ontwikkeling. De productiviteit van arbeid stijgt door specialisatie en scholing.

Bedrijven en de overheid zijn voortdurend bezig met het verbeteren van de genoemde productiefactoren. Bedrijven reorganiseren om werknemers op de plaats te krijgen waar ze het meest opbrengen. Ze steken geld in **research & development** (R&D). Nieuwe vondsten zijn de gangmakers van onze kenniseconomie. Daarnaast wordt er volop gebouwd. Het aantal kantoren langs de snelweg is de laatste tien jaar explosief toegenomen. Bovendien investeert de overheid in de infrastructuur en geeft het geld uit aan het onderwijs. Daarmee wordt de productie gestimuleerd.

Al die activiteiten bij elkaar garanderen economische groei op de langere termijn: spaargelden (van particulieren en bedrijven, maar ook via pensioenfondsen, lijfrentes, beleggingen etc) financieren investeringen, daardoor neemt de kapitaalgoederenvoorraad toe, groeit de productiecapaciteit en van die groei wordt weer een stukje gespaard: de cirkel is rond.



Eén opmerking nog over investeringen. In de bovenstaande redenering hebben investeringen een positief effect op de lange termijn, de capaciteit neemt toe. Maar in het Keynesiaanse model zijn diezelfde investeringen ineens bestedingen, die de effectieve vraag vergroten. Dit komt door het wat kunstmatige onderscheid dat we maken tussen de korte en de lange termijn. Investeringen hebben op korte termijn een **bestedingseffect** en op lange termijn een **capaciteitseffect**.



Daarna volgt de opdracht:

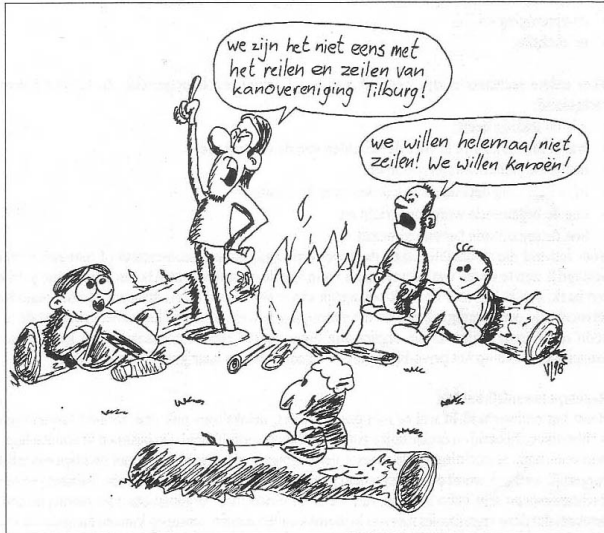
De totale overheidsuitgaven bestaan uit overheidsconsumptie en overheidsinvesteringen. Het aandeel van de investeringen in de totale overheidsuitgaven wordt groter, onder andere doordat de overheid grote infrastructurele werken zoals de Betuwespoorlijn laat uitvoeren. Door deze infrastructurele werken is volgens sommige economen ook in 2040 de vergrijzing betaalbaar.

a. Geef voor de opvatting van deze economen een verklaring. Betrek in je antwoord zowel de sociale premies als de uitkeringen.

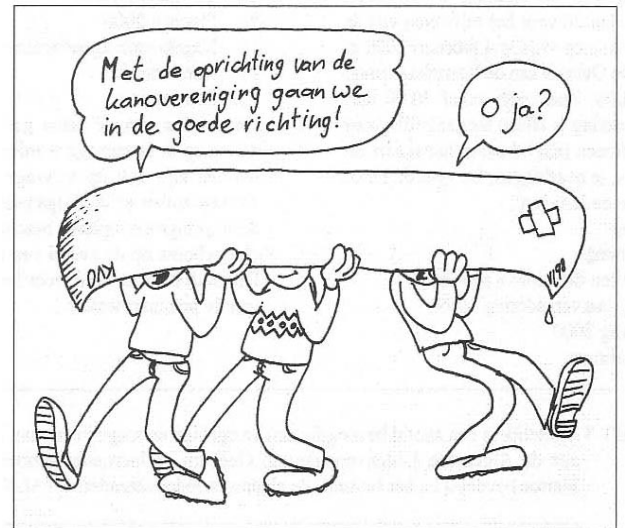
Investeringen als de Betuwelijn hebben zowel een capaciteitseffect als een bestedingseffect.
b. Leg dit uit.

Welke moeilijkheden komen leerlingen tegen bij het uitvoeren van de opdracht de tekst te lezen en de vragen te beantwoorden. Hoe voeren de leerlingen dit in de regel uit om de moeilijkheden te omzeilen?

Opvallend in de 'economietaal' is te noemen dat er veel gebruik wordt gemaakt van metaforen. Opmerkingen als 'de economie zit in zwaar weer' en 'fondsen stijgen' komen met enige regelmaat voor. Daarnaast wordt in de lesboeken van de vakken Economie/M&O ter illustratie regelmatig op een humoristisch wijze gebruik gemaakt van metaforen uit de economische 'vaktaal':



Figuur 1. Cartoon



Figuur 2. Cartoon

Bovenstaande cartoons komen beiden uit een lesbrief voor het vak Management & Organisatie (lesbrief 'De vereniging', uitgeverij Stoffels).

Figuur 1: Deze cartoon kan zorgen voor spraakverwarring over de uitdrukking 'reilen en zeilen'. In deze context (het gaat om een kanovereniging) wordt er een grapje gemaakt over de verwarring! Voor sommige leerlingen kan deze spraakverwarring echter tot grote problemen leiden.

Figuur 2: Deze cartoon staat bij leerstof over de oprichting van een kanovereniging. De koppeling daarna wordt gemaakt naar het 'op de goede weg zijn' met de vereniging, de goede richting ingaan. Ook hier kan bij leerlingen verwarring ontstaan wat tot problemen kan leiden.

Door verschillen tussen zogenoemde 'witte' en 'zwarte' scholen, allochtone leerlingen, maar ook het groeiende aantal autochtone leerlingen met een taalachterstand is het taalgericht vakonderwijs steeds belangrijker. Rekening houdend met verschillen kan het taalgebruik tijdens de lessen zorgen voor meer interesse en diepgang in de onderwerpen die besproken worden.

Wanneer een docent Economie/M&O dus rekening houdt met het belang van (de betekenis van) taal in de lessen is hier, wellicht zelfs meer dan in sommige andere vakgebieden, kans om extra leerwinst te behalen.

Opdrachten

Leerlingen worden soms opdrachten gegeven (vaak in het kader van praktische opdracht) in de vorm van:

Houd gedurende 4 weken bij wat er in de media gemeld wordt over de kredietcrises. Geef tenslotte een advies aan de Minister van Financiën voor de oplossing van dit probleem.

Voor welke problemen worden de leerlingen hierbij geplaatst? Welke vaardigheden en kennis wordt hier verondersteld? Zijn die geleerd in de economieles of leren leerlingen dit vanzelf? Deze katern gaat over vaktaalgericht economieonderwijs. Bekeken wordt welke problemen

leerlingen hebben met de economische begrippen en de economische redeneertrant.

Hoofdstuk 2 gaat over het belang van taal voor het vak economie.

Hoofdstuk 3 gaat over problemen die leerlingen hebben bij het lezen van de schoolboekteksten van het vak economie.

Hoofdstuk 4 gaat over het ontwikkelen van leerstrategieën voor het ontrafelen van economische teksten.

Moeilijkheden met het lezen van teksten worden besproken, didactische aanwijzingen over hoe hier mee om kan worden gegaan, worden gegeven.

Hoofdstuk 5 gaat over het ontwikkelen van strategieën voor het ontrafelen en oplossen van toets – en examenvragen. Welke moeilijkheden ervaren leerling bij het lezen van toetsen. Hoe kan de samensteller van de toetsen hier rekening mee houden en hoe kan de leerling geleerd worden de vragen te analyseren.

Hoofdstuk 6 gaat over het aanpassen van de economielessen aan de gerichtheid op de vaktaal. Ingegaan wordt hoe een taalgerichte economieles eruit kan zien.

Hoofdstuk 2. Het belang van de taal voor het vak Economie

In 2006 meldde de Onderwijsinspectie dat 15 procent van de leerlingen aan het eind van groep acht niet vlot en met begrip een tekst kan lezen. Veel leraren op middelbare scholen worstelen dan ook met de problemen die hun leerlingen hebben met lezen. Woorden als 'immers' maar bijvoorbeeld ook 'beschouwen', 'constateren' en 'onderscheiden' zijn niet voor alle leerlingen gewone woorden. Dergelijke woorden kom je alleen tegen in diepgravende teksten die kinderen niet lezen. Het lezen gaat snel en vluchtig, en uitgevers passen zich hierop aan¹.

De Nederlandse Taalunie heeft twee rapporten opgesteld naar aanleiding van de zogenoemde laaggeletterdheid van Nederlanders en Vlamingen. Hierbij wordt geletterdheid gedefinieerd als 'de vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, om persoonlijke doelstellingen te bereiken en de persoonlijke kennis en kunde te ontwikkelen (Houtkoop, 1999). Hieruit is op te maken dat het niet enkel om de vaardigheid (lezen) gaat, maar dat de contexten en het functioneren in de maatschappij eveneens van groot belang is (Nederlandse Taalunie 2008).

De vakken zelf worden daarnaast taliger. Een reden die hieraan ten grondslag ligt is dat het plaatsten van onderwerpen in contexten meer van belang is geworden. Volgens het rapport van de Taalunie ligt hier niet enkel een taak voor docenten Nederlands, maar juist ook voor vakdocenten. Vanuit het Platform taalgericht vakonderwijs is de volgende omschrijving opgesteld met betrekking tot het begrip 'taalgericht vakonderwijs': *taalgericht vakonderwijs is vakonderwijs waarin expliciete taaldoelen worden gesteld, dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen benodigde taalsteun wordt geboden*².

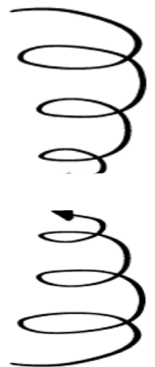
Het Platform Taalgericht Vakonderwijs stelt dan ook dat de didactiek met betrekking tot taalgericht vakonderwijs sterk aansluit bij andere didactische ontwikkelingen in het onderwijs (zoals activerende didactiek en samenwerkend leren). Het heeft echter wel een onderscheidend kenmerk, namelijk de simultane opbouw van taalvaardigheid en vakspecifieke inzichten en vaardigheden³. Een docent heeft, wanneer leerlingen op taalgebied nog te kort schieten, grofweg twee 'mogelijkheden'⁴: Vervolg geven aan een neerwaartse spiraal of de spiraal omhoog in gang zetten.

Een neerwaartse spiraal, bijvoorbeeld:

- Ze kunnen niet lezen, dus ik laat ze minder lezen/geef ze simpelere teksten.
- Ze kunnen moeizaam spreken en schrijven, dus ik laat ze minder spreken. en schrijven en/of ik laat ze alles uit het hoofd leren.
- Ze kunnen geen verbanden leggen, dus ik leer ze feitjes.

Een opwaartse spiraal, bijvoorbeeld:

- Taal en leren onlosmakelijk verbinden.
- Taal als doel stellen naast de vakinhoud.
- Variëren in werkvormen waarbij hoge verwachtingen worden gesteld.
- Taalverwerving plaats laten vinden door interactie, ingebouwde taalsteun en contextrijk leren.



Hoofdstuk 3. Soorten taal op school

Voor alle zogenoemde 'taalzwakke' leerlingen – zowel autochtoon als allochtoon – vormt de taligheid van het onderwijs een obstakel in het leren. Leerlingen worden bij verschillende vakken geconfronteerd met verschillende soorten taal. Als gekeken wordt naar de woorden, formuleringen en begrippen die in lessen worden gebruikt, wordt er onderscheid gemaakt tussen drie soorten woorden:

1 'Taalunie wil laagletterigheid aanpakken', NRC 19 september 2008

2 www.taalgerichtvakonderwijs.nl

3 www.taalgerichtvakonderwijs.nl

4 Maaïke Hajer, Startconferentie van het Expertisenetwerk Taalbeleid VO op 7 oktober 2004, Rosarium te Amsterdam.

1. **Dagelijkse taal of thuistaal**

Taal, die gebruikt wordt in dagelijkse situaties zoals gebeurtenissen op school, op het werk, in de buurt, op straat. Het zijn zaken waarbij een concrete situatie, voorstelbaar of ervaarbaar, aan de orde komt. Door er bijvoorbeeld met ouders of vriendjes over te praten worden er ervaringen uitgewisseld en wordt taal gevormd. Er is veel contextuele steun.

2. **Schooltaal**

Woorden die specifiek zijn voor schoolmethodes en bij klasseninteractie veel gebruikt worden, zoals abstracte begrippen, instructiewoorden, woorden die een relatie uitdrukken en figuurlijk taalgebruik, bijvoorbeeld: welk verband bestaat er, wat is de relatie tussen, wat neem je waar, wat staat tegenover enz. deze woorden behoren meestal niet tot de thuistaal.

Cummings verklaart hiermee, dat 2^e taal leerders, die heel goed de dagelijkse taal beheersen, toch falen in het onderwijs. Dat geldt trouwens ook voor niet tweede taal leerders. Ook zij komen vaak weinig in aanraking met deze specifieke school- of redeneertaal.

3. **Vaktaal**

Dit omvat vakjargon, dus vakspecifieke begrippen en formuleringen. Bij (bedrijfs)economie zijn dat bijvoorbeeld begrippen als eenmanszaak, arbeidsmarkt, werkloosheid, conjunctuur, averechtse informatie, inflatie, balans, resultaatrekening en werkwoorden als communiceren, concurreren, reclameren, journaliseren. Hier gaat het om begrippen die vaak los staan van de context. Er is sprake van gedecontextualiseerd taalgebruik (Hajer & Meestringa, 2009).

Het is helemaal lastig voor leerlingen als een vakbegrip ook in de thuistaal wordt gebruikt maar daar een andere of uitgebreidere, of juist een beperktere betekenis heeft. Voorbeelden daarvan zijn: markt, werkloosheid, lenen, elasticiteit.

Het onderscheid in dagelijkse taal, schooltaal en vaktaal is een uitwerking de theorieën van Halliday (1975) en Cummins (2003). In het voortgezet onderwijs liggen de problemen van leerlingen zowel op het gebied van de schoolse taal als van de vaktaal. Leerlingen moeten de betekenis van schooltaalwoorden uit – vaak moeilijke – teksten en de uitleg van de leraar destilleren. Het gevaar dat zich voordoet bij schooltaalwoorden is dat een leraar zich niet bewust is van het feit dat leerlingen de woorden niet altijd goed begrijpen.

Wanneer er (nieuwe) vaktaalwoorden aan bod komen is dit niet anders. De abstracte vaktaal kan voor leerlingen eenvoudiger worden begrepen als ze in meerdere contexten worden aangeboden. Er zijn verschillende manieren om de context te vergroten. Hajer en Meestringa (2009, p. 47) geven de volgende voorbeelden:

- Levensecht leren, door het opdoen van ervaringen.
- Formuleren in schoolse taal vergelijken met alledaagse taal.
- Het gebruik van voorwerpen en plaatjes.
- Veel verschillende alledaagse voorbeelden laten geven.
- De voorkennis (en ervaring) van leerlingen activeren en eigen vragen laten formuleren.
- De inhoud persoonlijk maken.
- Spelachtige activiteiten organiseren.
- Het gebruik van verhalen.
- Het werken met schema's (begripsnetwerken).

Een voorbeeld van het omgaan met thuistaal en vaktaal in de klas (Kneppers, 2004a)

Prijselasticiteit van de vraag

Over het algemeen vinden leerlingen prijselasticiteit een lastig onderwerp. Lukt het ze om de formule uit het hoofd te leren dan zullen ze met berekeningen die vragen om de prijselasticiteit van de vraag te berekenen geen moeite hebben. Als ze de formule vergeten zijn, kunnen ze hem niet door te beredeneren weer terughalen. Omdat het inzicht ontbreekt, gaan deze leerlingen ook de mist in als de vraag iets anders is geformuleerd dan: 'bereken de prijselasticiteit van de vraag'. Ze hebben veel moeite om te bepalen of de vraag elastisch of inelastisch is en ze komen er niet uit als de vraag iets gecompliceerder geformuleerd is of in een wat andere context staat.

Een deel van het probleem is dat het woord elasticiteit voorkomt in de dagelijkse omgangstaal (hier verder thuistaal genoemd). Die hebben leerlingen voorhanden. De economieboeken geven direct de definitie van de economisch betekenis van het woord elasticiteit. Daarbij meestal direct de berekening. De leerling krijgt geen kans het economische begrip te koppelen aan het thuistaalbegrip, dat in zijn geheugen is opgeslagen. En dan wordt inzicht moeilijk. We weten, uit de leerpsychologie, dat deze betekenisverlening belangrijk is in het leerproces en we weten dat de leerling zelf deze kennis moet construeren. Met ander woorden: je bent er niet als je de leerlingen het verschil even vertelt. De leerling moet zelf de koppeling aanleggen en dat kan alleen als hij actief leert. Zonder deze koppeling is verder leren op dit punt geblokkeerd.

In de hier volgende leerling-opdracht is uitgegaan van bioscoopkaartjes. Voor leerlingen een bekend product. Dat is van belang voor de motivatie. Het trekt ze de opdracht in. Daarna wordt ingegaan op het begrip elasticiteit in de thuistaal. Om leerlingen actief met dit begrip te laten werken worden tekeningen gevraagd. Iedere leerling kan op eigen wijze zijn begrip van elasticiteit weergeven. Hij wordt gedwongen om erover na te denken en daardoor het begrip uit het geheugen op te halen. Het is dus mogelijk dat leerlingen er verschillende ideeën over hebben. Maak als leraar niet de fout door te vertellen wat goed of fout is! Het gaat er juist om dat de leerling zich bewust wordt wat hij zelf daarover denkt.

Met die persoonlijke thuisvoorstelling gaat de leerling de kennis van het begrip elasticiteit uitbreiden met het economische begrip. Hij doet dat door **zelf** de overeenkomsten en/of verschillen te zoeken met zijn eigen thuistaalbegrip. De leraar reikt ze niet aan, want zijn thuistaalbegrip kan er anders uitzien dan dat van de leerling. Door de opdracht wordt de leerling aan het denken gezet. Hij wordt zich bewust van zijn begrip. Er vindt koppeling plaats. De berekening wordt eveneens niet zomaar geven. Leerlingen worden aan het denken gezet om zelf te beredeneren hoe die berekening in elkaar zou moeten zitten. Dan vindt pas vergelijking met de berekening uit het boek plaats. De kans dat de berekening wordt begrepen dus ook, indien vergeten, beredenerend terug kan worden gevonden, is hoger dan wanneer er reproductie heeft plaatsgevonden.

Tenslotte gaan leerlingen zelf opgaven bedenken. Een mooie vorm van evaluatie, waaraan te zien is of leerlingen met prijselasticiteit van de vraag om kunnen gaan. En het is tevens een vorm van inoefenen. Het boek en de opgaven uit het boek volgen pas na deze opdracht. De opdracht kan door elke leerling individueel worden gemaakt. Om interactie - en daardoor het leerproces - te bevorderen is het aan te bevelen om in tweetallen te werken. Op sommige onderdelen kan ook nog *denken-delen-uitwisselen* worden toegepast. Het voordeel daarvan is dat de leerling eerst echt zelf denkt en dan uitwisselt met de ander. Dat bevordert de vorm van interactie, waarop we prijs stellen. Er kan ook tussentijds een onderwijsleergesprek door de leraar worden ingelast. De reden daarvan is om het leerproces aan de gang te houden en niet zozeer om foute of goede antwoorden te verstrekken.

Als ruimte tussen de vragen in de leerling-opdracht worden gemaakt kunnen de leerlingen de antwoorden invoegen. Deze opdracht kan ook heel goed op de computer worden gezet en uitgevoerd. De tabellen kunnen dan in Excel worden geplaatst en daarmee kunnen de grafieken worden samengesteld. Het elektronisch bord kan hierbij ook goede diensten verlenen.

Leerlingopdracht.

We beginnen dit onderwerp met een persoonlijk marktonderzoek.

1. Hoe vaak ga je per jaar naar de bioscoop? Ik gakeer per jaar. Jouw jaarlijkse vraag naar bioscoopkaartjes noemen we Q_v (=gevraagde hoeveelheid).

2. Mijn $Q_v =$
3. Hoeveel euro kost één bioscoopkaartje. (Als de tarieven verschillen bereken je de gemiddelde prijs.)
De prijs van bioscoopkaartjes noemen we P.
4. $P =$
5. Hoe vaak per jaar zou je naar de bioscoop gaan als de prijs hoger was, en als de prijs lager was? Vul de tabel in.

Tabel 1

P	4 euro	6 euro	8 euro	10 euro	12 euro
Q_v					

Nu kun je het verband tussen de prijs van bioscoopkaartjes en jouw vraag naar bioscoopkaartjes tekenen.

6. Teken de assen op ruitjes papier. Vul de punten in en trek vervolgens een lijn van punt naar punt.

Alle persoonlijke Q_v's van alle leerlingen uit de klas worden nu verzameld in één tabel op het bord. We hebben dan de collectieve vraag van deze klas in een tabel staan.

7. Neem deze tabel over.

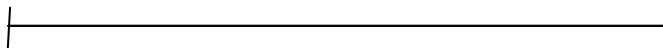
Tabel 2

P	4 euro	6 euro	8 euro	10 euro	12 euro
Q_v					

1. Teken de collectieve vraaglijn van deze leerlingen in een grafiek op ruitjes papier of op het elektronisch bord.
2. Welke conclusie kunnen op grond van dit marktonderzoek getrokken worden?

We gaan het hebben over de prijselasticiteit van de vraag. Wat stel jij je daarbij voor? Laten we eerst eens kijken naar het woord elasticiteit. Wanneer vind jij iets elastisch?

Neem een stukje elastiek in gedachten. Hieronder staat het getekend in rusttoestand.



Als het elastiek volgens jou elastisch is, wat gebeurt er dan als jij aan beide kanten trekt en het vervolgens weer loslaat?

Probeer dat in een tekening weer te geven met gebruik van het hierboven staande elastiek.

Nu ga je uitzoeken wat economen verstaan onder een elastisch vraag en een inelastische vraag.

Zoek nu in je boek na, wat economen bedoelen met het woord elastisch in de **prijselastische vraag**.

Beschrijf nu duidelijk het verschil tussen het begrip elastisch in thuistaal en in economische taal.

Beschrijf dit zó, dat het verschil voor jou heel duidelijk is en je het een ander zou kunnen uitleggen.

Je gaat terug naar het marktonderzoek tabel 2. Doe je boek dicht.

Je gaat nu bepalen of de collectieve vraag van de klas naar bioscoopkaartjes elastisch of inelastisch is. Gebruik daarvoor de eerste en de laatste kolom. Je kunt dan bepalen wat de verandering van de prijs is en wat de verandering van de vraag is.

Bepaal nu zonder te rekenen, wat je verwacht. Is de vraag inelastisch of elastisch? En deze laatste zou je nog kunnen onderverdelen in zwak elastisch en sterk elastisch. Wat denk je en waarom denk je dat?

Economen bekijken dus de verandering van de vraag ten opzichte van de prijs. Zij drukken dit uit in één getal. Bedenk met de gegevens uit de tabel (1^e en laatste kolom) een som waaruit één getal komt, die bruikbaar is voor economen. Je krijgt één tip! Je kunt niet zomaar appels met peren vergelijken. Dat geldt ook voor prijzen en vragen!

Als je na 5 minuten nog niets verder bent, mag je in je boek kijken! Niet eerder. Het lukt je vast!

Vergelijk de som die je boek geeft met je eigen gemaakte som. Beschrijf de verschillen en overeenkomsten. Geef aan waarom (als je het zelf niet goed had) het boek gelijk heeft.

In welk geval wordt het getal 0?

Bereken nu de prijselasticiteit van de vraag naar bioscoopkaartjes in jullie klas en zet het getal op de lijn

<0 0 >0

Maak nu zelf drie opgaven. Maak daarbij de volgende stappen:

1. Bedenk een aan te schaffen 'goed' (iets dat gekocht wordt)
2. Bedenk of dit 'goed' thuishoort op het elastische deel van je lijn, op het inelastische deel of op het nulpunt.
3. Maak een opgave met getallen, waarbij de elasticiteit van de vraag bij het bij 2 vastgestelde uitkomt.
4. Laat de bijbehorende grafiek erbij tekenen.

Maak zelf de uitwerkingen!

Laat nu je opgaven door een medeleerling maken.

Hoofdstuk 3 **Waar komen leerlingen problemen tegen bij het lezen van schoolboekteksten van het vak economie?**

In dit hoofdstuk wordt een tekst uit een economieboek (zie kader 2) geanalyseerd aan de hand van een checklist (zie kader 1). Deze checklist is afkomstig uit het handboek *Taalgericht vakonderwijs* en uit *Schooltaal als struikelblok* (Hajer & Meestringa, 1995, 2009).

Kader 1

Vorm	<input type="checkbox"/> typografische en illustratieve aanwijzingen
Tekstsoort	<input type="checkbox"/> overgang van de ene naar de andere tekstsoort: geëxpliciteerd?
Inhoud	<input type="checkbox"/> Structuur: inleiding, activering voorkennis, afsluiting <input type="checkbox"/> relaties tussen zinnen <input type="checkbox"/> inhoudswoorden die problematisch kunnen zijn <input type="checkbox"/> woorden die expliciete verbindingen in de tekst aangeven, maar die niet duidelijk zijn. <input type="checkbox"/> ontbreken van signaalwoorden <input type="checkbox"/> impliciet gelaten relaties <input type="checkbox"/> moeilijkheidsgraad zinnen

Kader 2

DE TOEGEVOEGDE WAARDE

In de vorige paragraaf heb je kunnen zien dat primair inkomen direct voortkomt uit het produceren van goederen en diensten. In deze paragraaf gaan we kijken naar wat we eigenlijk verstaan onder productie. Dit doen we in eerste instantie aan de hand van een voorbeeld.

1 *Het productieproces van meelfabrikant Molenaar.*

2 Meelfabrikant Molenaar koopt graan (grondstoffen) in bij een boer. Ook koopt
3 hij energie (hulpstof) in. Vervolgens maakt hij van het graan meel.
4 Het meel dat gemaakt wordt in de fabriek van Molenaar wordt verkocht aan bakkers.
5 De bakkers zijn de afnemers van het eindproduct (meel). De totale opbrengst
6 die de meelfabrikant krijgt van zijn verkopen is de omzet. De omzet kun je berekenen
7 door het aantal verkochte producten (de afzet) te vermenigvuldigen met de verkoopprijs.
8 In de waarde van de omzet zit behalve de waarde van de ingekochte grondstoffen
9 en hulpstoffen ook de tijdens het productieproces toegevoegde waarde.
10 Het productieproces is het geheel van handelingen waardoor het graan dat de
11 fabriek in is gegaan er weer uitkomt als meel. We zeggen dat het productieproces
12 bestaat uit het toevoegen van waarde aan de waarde van de ingekochte grondstoffen
13 en hulpstoffen en ingekochte diensten van andere bedrijven. De waarde die wordt
14 toegevoegd aan de grondstoffen en hulpstoffen en ingekochte diensten noemen
15 we productiewaarde of toegevoegde waarde.
16 Ingekochte grondstoffen en hulpstoffen en diensten horen dus niet tot de
17 productiewaarde van de meelfabrikant. De meelfabrikant heeft het gebruikte
18 graan en de energie namelijk niet zelf geproduceerd, dat deden de boer en het
19 energiebedrijf.
20 Alle leveringen die bedrijven aan elkaar doen tellen dus niet mee als productie.
21 Daarmede vermijd je dat productie dubbel wordt meegeteld: bij de verkoopwaarde
22 van het ene bedrijf zowel als bij de inkoopwaarde van het volgende bedrijf in de
23 bedrijfskolom.

Opdracht 9

De meelfabrikant heeft 400.000 kilo meel afgezet tegen een gemiddelde prijs van € 0,25 per kilo. Hij heeft voor € 40.000 aan graan ingekocht bij de boer en zijn energierekening bedraagt € 2.500.

- Bereken de omzet van de meelfabrikant.
- Bereken de toegevoegde waarde of productiewaarde.
- Waaruit bestaat het verschil tussen de omzet en de productiewaarde?

Bron: LWEO Inkomen havo 2007

Vorm

- *typografische en illustratieve aanwijzingen*

Voor het artikel staat een aanwijzing dat de tekst gelezen moet worden.

Tekstsoort

- *overgang van de ene naar de andere tekstsoort: geëxpliciteerd?*

Het hoofdstuk heeft de titel: De toegevoegde waarde. In de inleidende tekst staat: "We gaan kijken wat verstaan moet worden onder productie". De overgang van toegevoegde waarde naar productie blijft hier onduidelijk. Ook de toevoeging: 'in eerste instantie' betekent weinig want er komt geen tweede instantie voor.

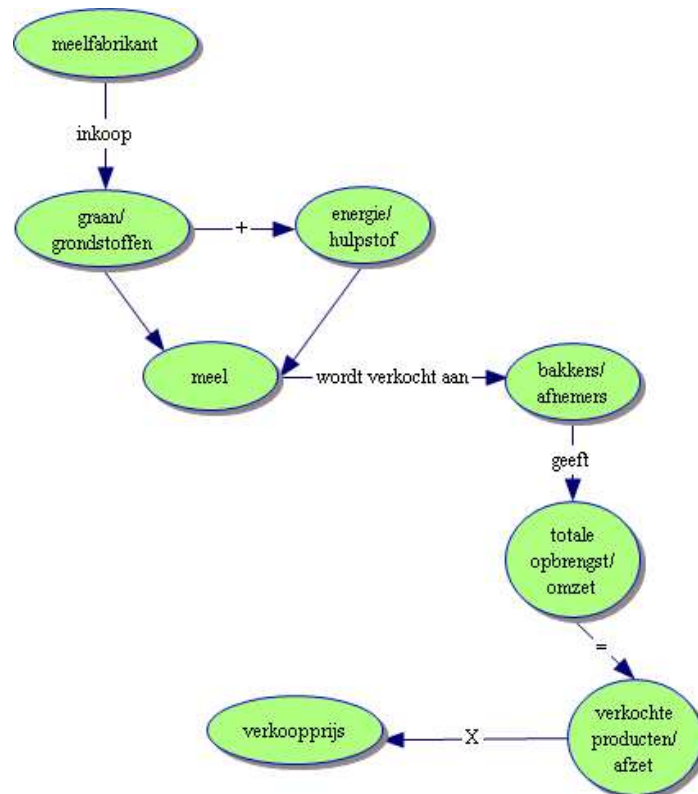
Aan de hand van het voorbeeld moet dus duidelijk worden wat productie is.

In het voorbeeld worden (diverterende) contextteksten (over de meelfabrikant) steeds afgewisseld met informatieve (vak) teksten (grondstoffen, hulpstof, afzet etc.) Het verwarrende voor leerlingen is of het stukje nu als voorbeeld (herkenning) bedoeld is of als leertekst van vaktermen. Na drie zinnen gaat het "voorbeeld" overigens geheel over in vaktekst.

Inhoud

- *Structuur: inleiding, activering voorkennis, afsluiting.*

1. De structuur van de eerste alinea ziet er als volgt uit (zie figuur 3):



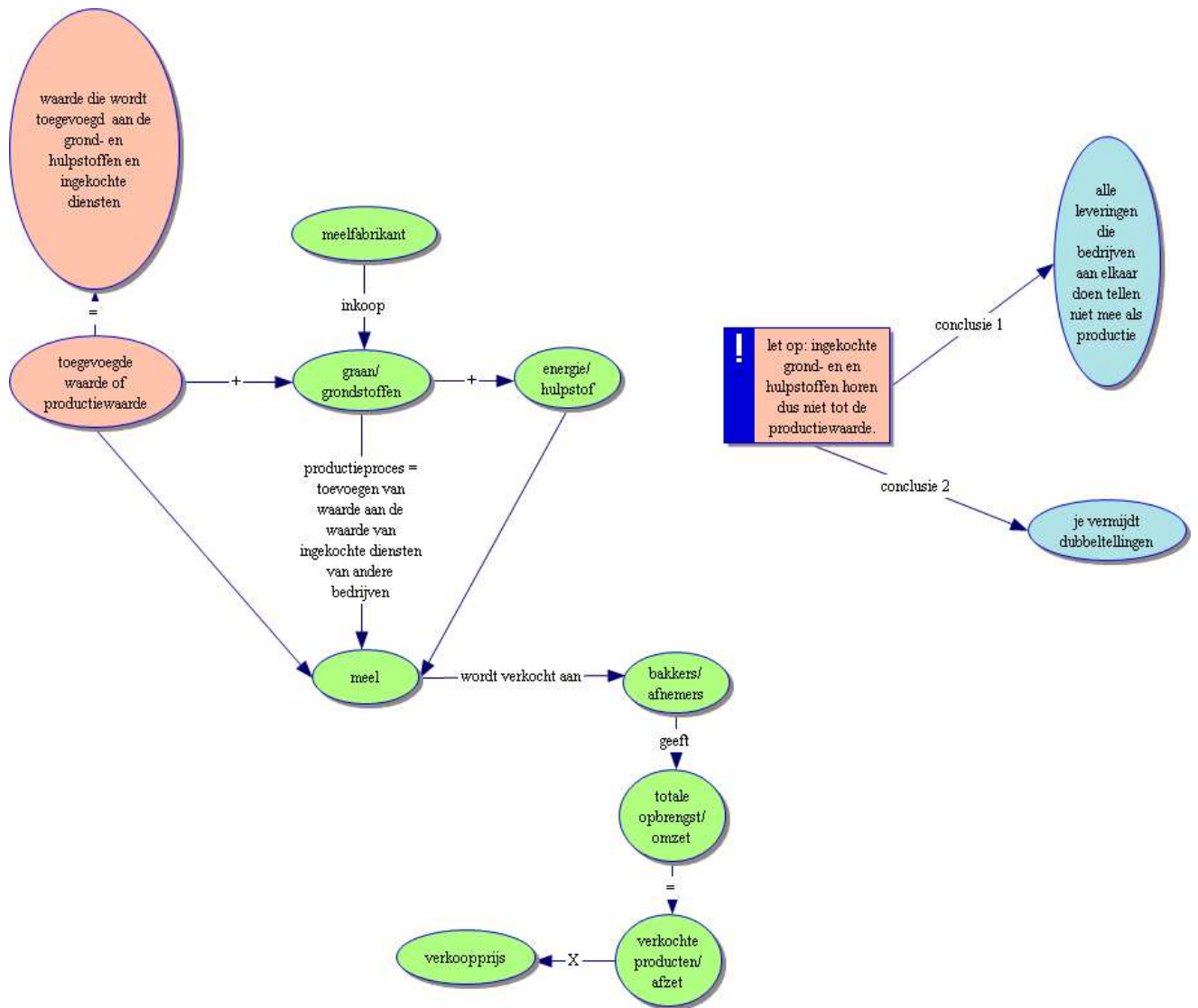
Figuur 3. Structuur van tekst: Het productieproces van meelfabrikant Molenaar

1. In regels 1 t/m 6 wordt aangegeven, dat de omzet bestaat uit verkoop van het meel, gemaakt door meelfabrikant Molenaar na inkoop van grond- en hulpstoffen.
2. In regels 8 t/m 15 worden twee nieuwe vaktermen ingebracht namelijk: waarde van de omzet en toegevoegde waarde. De waarde van de omzet wordt dan verhelderd door de definitie ervan: ingekochte grond- en hulpstoffen + de toegevoegde waarde. De toegevoegde waarde zegt de leerling echter nog niets. De leerling zal niet duidelijk voor ogen staan wat nu met toegevoegde waarde wordt bedoeld. Het voorbeeld maakt het tot nu toe niet duidelijk.
3. Dan volgen – regel 16 t/m 23 een aantal definities van productieproces, ingekochte diensten, productiewaarde, toegevoegde waarde, waaruit de leerlingen de theorie moeten begrijpen.

De structuur van het hele stuk is op te delen in drie fasen (zie figuur 4):

- 1 De contextuele fase is groen, een voor leerlingen herkenbare situatie waardoor aanknopen van nieuwe kennis mogelijk wordt.
- 2 De conceptuele fase is oranje. Hierbij wordt het concept ingevoerd.
- 3 Een uitbreiding van het concept – hier in de vorm van een gevolgtrekking – is in blauw.

Met de overgangen naar de verschillende fasen zullen leerlingen veel moeite hebben. Het voorbeeld wordt alleen in de eerste fase opgevoerd. Daarna volgt snel uitsluitend economische vaktaal, niet gerelateerd aan het voorbeeld. Het voorbeeld geeft daardoor weinig of geen steun.



Figuur 4. Structuur van de gehele tekst:

2. Relaties tussen zinnen

De zinnen zijn over het algemeen heel kort. Voorbeelden van relaties tussen de zinnen zijn:

1. Meelfabrikant Molenaar koopt graan in bij een boer. Ook koopt hij energie in. *Vervolgens* maakt hij van het graan meel.

Dit is een reeks van opeenvolgende handelingen. Deze relatie is expliciet gegeven.

2. Het volgende voorbeeld geeft een lastige overgang weer van contextuele informatie naar vakconceptuele informatie:

Het meel dat gemaakt wordt in de fabriek van Molenaar wordt gekocht door bakkers. De bakkers zijn de afnemers van het eindproduct. De totale opbrengst, die de meelfabrikant krijgt van zijn verkopen is de omzet.

3. Lastige verbindingswoorden komen voor in de volgende zin:

In de waarde van de omzet zit behalve de waarde van de ingekochte grond- en hulpstoffen ook de tijdens het productieproces toegevoegde waarde.

4. De overgang naar de laatste zin is lastig:

We zeggen dat het productieproces bestaat uit het toevoegen van waarde aan de waarde van de ingekochte grond- en hulpstoffen en ingekochte diensten van andere bedrijven. De waarde die wordt toegevoegd aan de grond- en hulpstoffen en ingekochte diensten noemen we productiewaarde of toegevoegde waarde.



Ingekochte grond- en hulpstoffen en diensten horen **dus** niet tot de productiewaarde van de meelfabrikant.

3. Inhoudswoorden die problematisch kunnen zijn

De dikgedrukte woorden (zie kader 3) kunnen voor de leerling problematisch zijn. De dichtheid van deze moeilijke woorden is hier opmerkelijk.

Kader 3

Meelfabrikant Molenaar koopt graan (**grondstoffen**) in bij een boer. Ook koopt hij energie (**hulpstof**) in. Vervolgens maakt hij van het graan meel. Het meel dat gemaakt wordt in de fabriek van Molenaar wordt verkocht aan bakkers. De bakkers zijn de **afnemers** van het **eindproduct** (meel). De totale **opbrengst** die de meelfabrikant krijgt van zijn verkopen is **de omzet**. (*hier treedt tevens een verwarring op tussen de woorden opbrengst en omzet*). De omzet kun je berekenen door het aantal verkochte producten (**de afzet**) te vermenigvuldigen met de **verkoopprijs**. In **de waarde** van de omzet zit behalve de waarde van de ingekochte gronden hulpstoffen ook de tijdens het **productieproces toegevoegde waarde**. Het productieproces is het **geheel van handelingen** waardoor het graan dat de fabriek in is gegaan er weer uitkomt als meel. We zeggen dat **het productieproces bestaat uit het toevoegen van waarde aan de waarde van de ingekochte grond- en hulpstoffen en ingekochte diensten van andere bedrijven**. De waarde die wordt toegevoegd aan de grond- en hulpstoffen en ingekochte diensten noemen we **productiewaarde of toegevoegde waarde**. Ingekochte grond- en hulpstoffen en diensten horen dus niet tot de productiewaarde van de meelfabrikant. De meelfabrikant heeft het gebruikte graan en de energie namelijk niet zelf geproduceerd, dat deden de boer en het energiebedrijf. Alle **leveringen** die bedrijven aan elkaar doen tellen dus niet mee als productie. Daarmede vermijd je dat productie **dubbel wordt meegeteld**: bij de **verkoopwaarde** van het ene bedrijf zowel als bij **de inkoopwaarde** van het volgende bedrijf in de **bedrijfskolom**.

4. Woorden die expliciete verbindingen in de tekst aangeven, maar die niet duidelijk zijn. een voorbeeld hiervan is:

Alle leveringen die bedrijven aan elkaar doen, tellen dus niet mee als productie.

5. Ontbreken van signaalwoorden. Signaalwoorden helpen de leerling het verband te zien tussen de verschillende alinea's en/of zinnen. Ze worden ook wel indicatoren genoemd. Dit stuk is niet snel alleen te verbeteren door het toevoegen van signaalwoorden (zie kader 4).

Tabel 1. Voorbeelden van signaalwoorden

Voorbeelden van signaalwoorden	
- Opsomming:	Ook, bovendien, verder, eveneens, dan, vervolgens, daarnaast, ten eerste... ten tweede, zowel... als.
- Tegenstelling:	Maar, echter, toch, daarentegen, in tegenstelling tot, daar staat tegenover dat, enerzijds ... anderzijds.

- Oorzaak-gevolg:	Daardoor, door, doordat, waardoor, zodat, te danken aan, te wijten aan, het gevolg van, ten gevolge van, de oorzaak hiervan is.
- Reden/verklaring:	Want, omdat, daarom, waarom, namelijk, immers, aangezien.
- Doel/middel:	Door middel van, met de bedoeling om, met behulp van, om te, daartoe, opdat.
- Toelichting:	Denk hierbij aan, bijvoorbeeld, zo, dat komt voor bij, ter illustratie, dat is het geval bij.
- Vergelijking:	Net als, zoals, zo ook, evenals, eveneens, eenzelfde, hetzelfde/dezelfde als, in vergelijking met, vergelijken met, soortgelijke.
- Voorwaarde:	Als, indien, mits, (op voorwaarde dat), tenzij (behalve wanneer), stel dat.
- Conclusie:	Dan ook, dus, aldus, hieruit volgt, concluderend.
- Samenvatting:	Kortom, samenvattend, alles bij elkaar genomen, om kort te gaan.

6. impliciet gelaten relaties.

De voorbeelden onder: relaties tussen zinnen laten ook impliciet gelaten relaties zien. Bijvoorbeeld deze:

Het meel dat gemaakt wordt in de fabriek van Molenaar wordt gekocht door bakkers. De bakkers zijn de afnemers van het eindproduct. De totale opbrengst, die de meelfabrikant krijgt van zijn verkopen is de omzet.

7. moeilijkheidsgraad zinnen.

Een voorbeeld van een zin met een hoge moeilijkheidsgraad is:

We zeggen dat het productieproces bestaat uit het toevoegen van waarde aan de waarde van de ingekochte grond- en hulpstoffen en ingekochte diensten van andere bedrijven.

Het gebruiken van twee woorden voor één begrip: *toegevoegde waarde* en *productiewaarde* is verwarrend. Het woord *toegevoegde waarde* geeft duidelijker het begrip aan dan *productiewaarde*. Waarom is het woord *productiewaarde* niet weggelaten?

De vragen bij deze tekst

Opdracht

De meelfabrikant heeft 400.000 kilo meel afgezet tegen een gemiddelde prijs van € 0,25 per kilo. Hij heeft voor € 40.000 aan graan ingekocht bij de boer en zijn energierekening bedraagt €2.500.

- Bereken de omzet van de meelfabrikant.
- Bereken de toegevoegde waarde of productiewaarde.
- Waaruit bestaat het verschil tussen de omzet en de productiewaarde?

- De berekening kan zo uit de tekst worden gehaald. Zie regel 6 en 7:

$Omzet = \text{aantal verkochte producten} \times \text{de verkoopprijs}.$

Lezen en begrijpen van het stuk is niet noodzakelijk voor de beantwoording.

- Hier moet de leerling duidelijk het begrip *toegevoegde waarde* hebben begrepen. Met behulp van de tekst is dat lastig. De leerling moet het halen uit zin 8 en 9. De daarop

volgende zinnen maken het de leerling er niet eenvoudiger op het begrip te doorgronden. Uit zin 8 en 9 kan de leerling halen.

dat: de waarde van (lastig!) de omzet = ingekochte goederen en diensten + toegevoegde waarde

dus: toegevoegde waarde = de waarde van de omzet – ingekochte grond- en hulpstoffen.

- c. deze vraag kan beantwoord worden met vraag b. Hier is lezen van het stuk ook niet nodig, immers:

de waarde van de omzet – toegevoegde waarde = ingekochte grond - en hulpstoffen.

De vraag is moeilijk gesteld: 'Waaruit bestaat het verschil tussen...?'

Conclusie

Na veel gepuf en gesteun concludeert de huiswerk makende leerling: "Ik snap er niets van". Is hem\haar dat kwalijk te nemen? Of moeten auteurs nog eens goed kijken naar het taalgebruik in teksten voor leerlingen?

Hoofdstuk 4 Leerstrategieën voor het ontrafelen van economische teksten

Op de school, waar je les geeft, wordt het economieboek, waaruit hierboven een tekst is geanalyseerd, gebruikt. Je weet, dat als je de leerlingen de opdracht geeft de tekst te lezen en de opgaven te maken, ze er weinig van zullen begrijpen. De ervaring leert, dat de leerlingen de antwoorden op de vragen als die door de leraar zijn gegeven, uit het hoofd leren. Deze reproductieve kennis is niet wendbaar, kan niet in een andere context gebruikt worden. Er ontstaat geen betekenis.

Wat kun je nu doen om de leerlingen toch (be)grip te laten krijgen op de tekst?

Hieronder een aantal didactische suggesties voor het leren van strategieën die leerlingen kunnen inzetten voor het ontrafelen van economische teksten. Deze suggesties zijn voornamelijk gebaseerd op Hajer en Meestringa (2009).

1. laat de leerlingen tijdens het lezen van de tekst – in tweetallen – een conceptmap maken. Een conceptmap kun je laten maken op een vel papier met post-its of op de computer met het programma CMaptools (gratis te downloaden op www.cmaptools.com. Het programma is (ook) in het Nederlands).

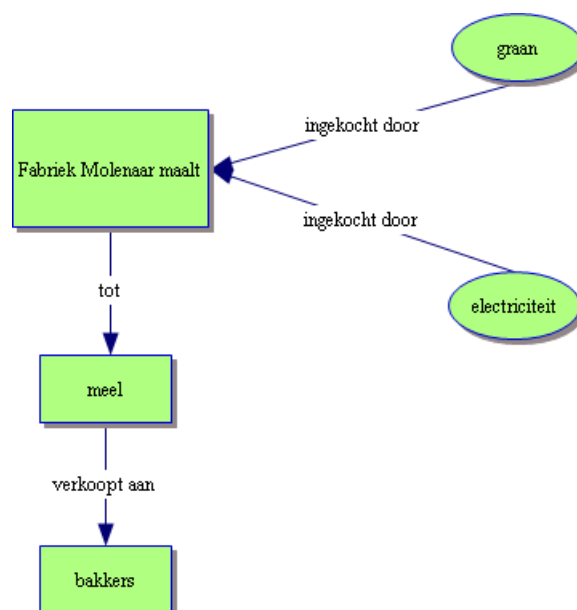
In dit geval krijgen de leerlingen de opdracht in drie fasen:

- a. maak een conceptmap met de volgende labels: fabriek Molenaar, graan, energie, meel en bakkers.
- b. Maak een tweede conceptmap met de volgende labels: meel, malen, grond- en hulpstoffen, toegevoegde waarde
- c. Voeg aan een van de twee conceptmaps toe de labels: waarde van het meel en omzet

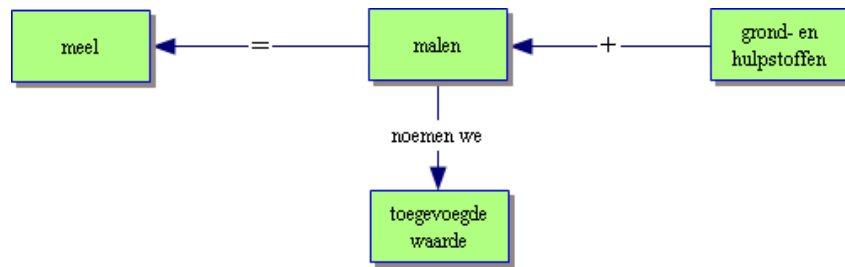
Fase 1 is geheel contextueel, concreet. In fase 2 is er een overgang naar abstracte vaktaal, fase 3 is geheel vaktaal.

De conceptmaps zouden er (bijvoorbeeld, het kan natuurlijk anders) zo uit kunnen zien:

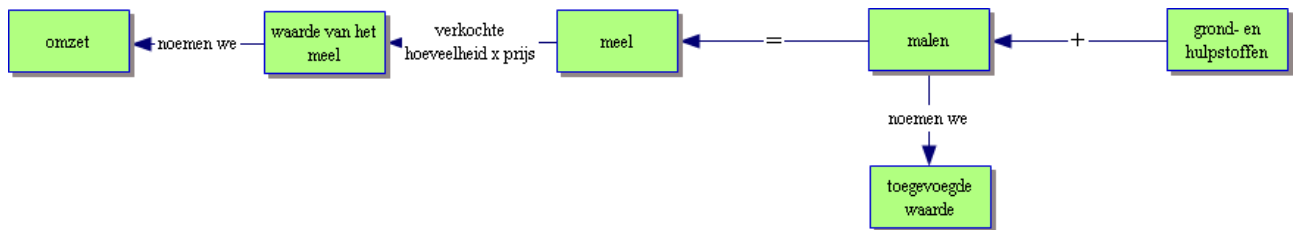
Fase 1



Fase 2



Fase 3



Figuur 8. Concept mappen in 3 fasen.

2. Laat leerlingen een tekst in eigen woorden en met eigen voorbeelden herschrijven.
Bijvoorbeeld onderstaande tekst.

De balans is een momentopname van de bezittingen van een bedrijf en de vermogensbronnen waarmee de bezittingen zijn betaald. De bezittingen of activa staan links op de balans. Rechts op de balans kun je lezen hoe de bezittingen zijn betaald; hier staat het vermogen of de passiva. Met andere woorden de rechterzijde van de balans geeft aan hoe men aan middelen komt en de linkerzijde waarin die middelen zijn geïnvesteerd. Een balans is dus altijd in evenwicht.

Balans van onderneming × op 1 januari 2006

Bezittingen of activa	Vermogen of passiva
-----------------------	---------------------

3. Herschrijf zelf de tekst.

Als een tekst onnodig ingewikkeld is omdat het kort en abstract is, zoals de tekst over de balans, kan besloten worden deze te herschrijven. Vooral in het geval dat verondersteld kan worden dat leerlingen er zelf niet uitkomen. Behulpzaam kan hierbij zijn als nagegaan wordt hoe het verschijnsel – zoals in het voorbeeld hieronder de balans - in het verleden ontstaan is.

Een voorbeeld:

Bedrijven wilden op bepaalde momenten zien wat de waarde van hun bedrijf was. Voor hoeveel geld konden zij de bezittingen in het bedrijf verkopen.

Zij gingen daarbij uit van wat zij betaald hadden voor de bezittingen en met wat voor geld zij dat betaald hadden. Was dat eigen geld dat zij bij de koop van de bank gehaald hadden bijvoorbeeld of hadden zij het geld ervoor geleend. Zo ontstond de balans: aan de linkerkant de waarde van alles wat zij voor het bedrijf gekocht hadden en aan de rechterkant van wie het geld was dat zij daarvoor gebruikt hadden.

Nu wordt de balans van een bedrijf altijd op een bepaalde datum gemaakt. In de regel is dat op 1 januari van ieder jaar. Zoals je hierboven ziet is dat 1 januari 2006. Op de balans aan de linkerkant kun je zien wat het bedrijf bezit en hoeveel dat bezit waard is op 1 januari van het bepaalde jaar.

Bijvoorbeeld: een bedrijf heeft een kantoorpand gekocht. Dat is dan een bezit. Het is €300.000 waard.

Aan de rechterkant van de balans staat hoe het kantoorpand is betaald. Het bedrijf had zelf € 100.000 en heeft het restant €200.000 euro van de bank geleend.

Balans van onderneming op 1 januari 2009

Kantoorpand	300.000	Zelf betaald	100.000
		Van de bank geleend	200.000

Links zie je dus de waarde van het kantoorpand, dat is het bedrag dat het kantoorpand waard is op de dag dat de balans gemaakt wordt. De waarde van het kantoorpand (en de andere bezittingen) worden ook **activa** - hier vind je het woord actief in - genoemd. Activa, omdat met deze bezittingen het bedrijf wordt uitgevoerd.

Rechts zie je waarmee het kantoorpand (en de andere bezittingen) betaald is. Dat wordt het vermogen of de **passiva** - hier vind je het woord passief in - van het bedrijf genoemd. Passiva, omdat dit geen geld is waarmee je kunt handelen. Het geeft de geldwaarde weer, dat vast ligt in de activa. Pas als het bedrijf besluit het kantoorpand te verkopen, komt het geld weer vrij. De optelling van de linker- en rechterzijde van de balans zijn vanzelf altijd hetzelfde. Daarom heet het ook een balans.

4. Laat leerlingen vragen maken bij de tekst:

Bij deze opdracht ga je leren om vragen te stellen bij een tekst. Lees de tekst en stel bij elke zin een vraag. Ruil je vragen lijstje uit met een andere leerling en probeer de vragen te beantwoorden. Stel tenslotte samen vast wat goede vragen zijn en waarom.

Na deze oefening volgt een klassengesprek.

5. Laat leerlingen in tweetallen werken. Eén leerling leest de eerste zin op, de andere leerling stelt een vraag als hij/zij iets niet begrijpt. Leerling 1 probeert die vraag te beantwoorden. Als ze er samen niet uitkomen, noteren ze de vraag. De vragen worden na de oefening aan een ander groepje voorgelegd. De groepjes proberen elkaars vragen te beantwoorden. Vragen die onbeantwoord blijven worden door de leerlingen op het bord geschreven en komen in een klassengesprek aan de orde.
6. Laat leerlingen een bedrijf kiezen en geef opdracht de betreffende balans aan te vullen met andere bezittingen van dit bedrijf.

Door deze opdracht leer je de kennis die je nu hebt van een balans toe te passen op een zelf te kiezen bedrijf. Vul de balans aan met activa en passiva van jouw bedrijf.

7. Laat leerlingen een stukje schrijven – bijvoorbeeld voor een wikipedia (een hypertext) – waarin zij uitleggen wat een balans is met gebruikmaking van de gegeven balans en hun eigen aanvullingen. De oefening zoals hieronder beschreven past de didactiek van het observerend leren toe zoals beschreven in Rijlaarsdam (2005).

Door deze oefening leer je om een tekst te schrijven om aan anderen uit te leggen wat een balans is.

In een Wikipedia op internet kan iedereen een uitleg geven over iets waar hij/zij verstand van heeft. Jij hebt door alle oefeningen nu verstand van een balans. Probeer duidelijk uit te leggen wat een balans van een bedrijf is. Gebruik hiervoor het voorbeeld van de balans van jouw eigen bedrijf.

Leerlingen kunnen hierbij in tweetallen op de computer werken. Er kan een wedstrijd worden uitgeschreven wie het beste stuk heeft geschreven. Ieder groepje levert de tekst in. Dan wordt de klas in vieren gedeeld. Twee groepen beoordelen van alle werken welke de winnende tekst is. Twee andere groepen zijn de onderzoeksgroepen. Hun taak is het uit te zoeken welke criteria en argumenten de beoordelingsgroepen gebruikt hebben om de winnende tekst te selecteren. De onderzoeksgroepen

presenteren hun bevindingen op een poster en rapporteren dat aan de hele klas, waarna alle tweetallen in de gelegenheid worden gesteld om de tekst (op de computer) te herschrijven. Ze beslissen daarvoor eerst hoe ze dat gaan aanpakken (helemaal herschrijven of veranderingen aanbrengen in het digitale werk. De les eindigt dan met een mondelinge evaluatie (Rijlaarsdam, 2005)

8. Laat leerlingen een sleutelschema invullen.

	Overzicht van wat? Wanneer?	Wat staat er aan de linkerkant?	Wat staat er staat de rechterkant?
Balans			

Dit schema kan later uitgebreid worden en aangevuld met winst- en verliesrekening etc.

9. Laat leerlingen een conceptmap maken. Deze kan later weer aangevuld worden met nieuwe kennis over de balans en met andere rekeningvormen.

Teksten uit andere bronnen

Teksten uit andere bronnen dan schoolboeken – uit kranten, tijdschriften, van internet, kunnen met dezelfde didactische suggesties worden aangepakt als de teksten uit schoolboeken. Er komt echter een belangrijke factor bij en wel de factor van de betrouwbaarheid.

Hieronder een voorbeeld van een oefening waarbij leerlingen teksten analyseren en vergelijken. Naast het leren beoordelen en beargumenteren van teksten leert de leerling taalvaardigheden.

Vergelijken van twee informatiebronnen en conclusies trekken (Kneppers, 2004b)

We willen graag, dat leerlingen een standpunt innemen over maatschappelijke vraagstukken. Dat standpunt moet onderbouwd worden. Voor informatie sturen we ze internet op, of wij verwijzen ze naar bepaalde websites. Maar wat dan? In het gunstigste geval wordt door leerlingen geknipt en geplakt uit deze informatie, maar vaak ook vinden we de artikelen met een nietje erdoor terug met wat voor- en na- en tussenwoorden.

Kunnen we dat de leerlingen kwalijk nemen? Wèl, als we ze eerst geleerd hebben hoe ze de informatie van complexe problemen kunnen ordenen en beoordelen. Niet, als we ze zonder meer aan dit soort taken zetten.

Hieronder een manier om leerlingen een strategie te leren om de informatie te ordenen, te beoordelen (op bruikbaarheid en betrouwbaarheid en om een mening te geven. Het kan uitgevoerd op de computer, gewoon in Word. Dat is het minst gecompliceerd. De tabel kan dan gemakkelijk ingevuld worden. Twee leerlingen werken per computer samen.

Maar natuurlijk kan het ook gewoon met pen en papier! Is wat omslachtiger. Dan moet bijna met grote vellen papier worden gewerkt. Voordeel is weer, dat die aan de muur opgehangen kunnen worden en samen met de hele klas kunnen worden vergeleken.

Na het maken van de opdracht kan een discussie (debat) in de klas georganiseerd worden. De leerlingen gebruiken daar de argumenten bij die zij in hun conclusie hebben geschreven.

Mochten er van de leerlingen suggesties komen voor het aanboren van meer informatie, dan kan er nog een les aangeknoopt worden!

Het voorbeeld hieronder is gemaakt met twee artikelen van internet over de uitbreiding van Schiphol. Het is slechts een voorbeeld. Elk onderwerp waar discussie over is kan op deze manier worden benaderd. In het voorbeeld staan cursief een aantal antwoorden als voorbeeld. In welke klas kan dit uitgevoerd? In veel klassen. De complexiteit van het onderwerp en de moeilijkheidsgraad van de informatie is daarvoor bepalend. Het is ook een prima opdracht

voor een zelfstandig werkuur.

Opdracht

Over de uitbreiding van Schiphol is al een hoop te doen geweest. En nog steeds. De artikelen in de krant en op internet vliegen je om de oren. Hoog tijd voor jullie om je een eigen mening te vormen. Maar daar heb je informatie voor nodig. En daar wringt de schoen. Iedereen schrijft wat anders. Hoe krijg je nu al die argumenten op een rijtje? Pas als je die hebt, kun je ze vergelijken. Dan vind je misschien uit achter welke argumenten jullie willen gaan staan.

Je werkt samen met een andere leerling. Overleg steeds. Leg elkaar uit hoe je erover denkt, vraag de ander waarom hij of zij iets vindt. Kom samen tot één antwoord. Je krijgt twee artikelen waarmee je aan de gang gaat.

Je gaat aan het werk!

1. Vul in kolom 3 en 4, de rij 1 in. Als je de antwoorden niet weet - b.v. op de vraag: wat is dat voor schrijver/instelling en welk belang hebben zij - bedenk jullie samen hoe je daar achter zou kunnen komen. Als je denkt dat je dat gemakkelijk op internet kunt vinden doe je dat.
2. Haal alle argumenten uit het eerste artikel. Vul die stuk voor stuk in in kolom 1 onder argumenten. Zet erbij of het een vóór- of een tégenargument is (*zie voorbeeld*). Vul de andere cellen in de rijen. Overleg steeds met elkaar tot jullie het eens zijn. Mocht je het helemaal niet eens worden dan schrijf je twee scores op in kolom 5 en legt ze beide uit. Dan blijken jullie er heel verschillend over te denken.
3. Doe hetzelfde met het tweede artikel.
4. Als je op de computer werkt kun je de vóórs en tégens onder elkaar zetten. Dat is overzichtelijk.
5. Bekijk nu hoe jullie scores liggen. Voornamelijk vóór of tégen of is daar nog niets van te zeggen? Kunnen jullie tot een conclusie komen?
6. Beschrijf jullie conclusie waartoe je hierboven bent gekomen (op basis van wat je in kolom 4 hebt geschreven) op een nieuwe pagina. Print deze evenals de tabel uit.
7. Als je hebt aangegeven, dat je nog meer informatie nodig had, schrijf dan op waar je die zou kunnen vinden of wie je zou kunnen uitnodigen in de klas. Of waar je op bezoek zou kunnen gaan om vragen te stellen.
8. Gebruik je teksten bij de discussie in de klas!

Veel succes!

1	2	3	4	5
1	<p>In deze kolom zet in elk vak een argument dat je tegenkomt bij het lezen van de artikelen.</p> <p>Handig is om eerst de argumenten vóór te plaatsen en daarna de argumenten tegen.</p>	<p>Naam van het artikel1 <i>Uitbreiding Schiphol is per saldo gunstig voor de Nederlandse welvaart 2002</i></p> <p>Geschreven door: Centraal Planbureau</p> <p>Wat is dat voor schrijver, instelling?</p> <p>Welk belang heeft deze schrijver/instelling?</p>	<p>Naam van het artikel 2 <i>Feiten op een rij over vliegverkeer</i></p> <p>Geschreven door: Milieudefensie</p> <p>Wat is dat voor schrijver, instelling?</p> <p>Welk belang heeft deze schrijver/instelling?</p>	<p>Je kunt kiezen uit de volgende scores:</p> <p>1 geheel mee oneens 2 een beetje mee oneens 3 we kunnen er niets over zeggen, we zouden er meer informatie over willen hebben. 4 een beetje mee eens 5 geheel mee eens</p> <p>Als jullie de score hebben bepaald leg je de keuze eronder uit</p>
2	ARGUMENTEN	Wat staat hierover in artikel 1	Wat staat hierover in artikel 2	Jullie score met jullie uitleg 1 2 3 4 5
3	1 vóór <i>Kwaliteitsverbetering voor de passagiers</i>	<i>Er wordt op meer bestemmingen gevlogen, met meer frequenties en lagere ticketprijzen.</i>	<i>Dit voordeel wordt niet genoemd</i>	<i>Score 5 Wij houden van reizen en hopen heel veel te gaan vliegen. Dan hebben wij dus veel aan die kwaliteitsverbetering.</i>
4	2 vóór			
5	3 tegen <i>Vervuiling van de lucht in de omgeving</i>	<i>Dit nadeel wordt in dit artikel niet genoemd.</i>	<i>In het artikel wordt beschreven hoeveel meer vervuilend het luchtverkeer is ten opzichte van ander vervoer, tenminste voor afstanden minder dan 1500 km. Vooral CO₂ en NO_x zijn boosdoeners. Dit veroorzaakt en verergert het broeikaseffect. Verder ook zomersmog en ozon: dit is slecht voor mensen met astma.</i>	<i>Score 3 Hier weten we niet genoeg van. Je weet niet zeker of die getallen die door milieudefensie zijn gegeven juist zijn. We zouden nog meer informatie uit andere bronnen moeten hebben om hierover een mening te kunnen hebben.</i>
	Enzovoort.....			

Tabel 2. Vergelijken

Tot slot van dit hoofdstuk

Alle werkvormen die in dit hoofdstuk zijn gebruikt zijn erop gericht leerlingen strategieën te laten verwerven, die zij kunnen gebruiken bij het lezen en analyseren van teksten en dus bij het leren. Op den duur moeten leerlingen zelf kunnen bepalen welke strategie ze voor welke tekst het best kunnen inzetten.

Hajer en Meestringa (2009 p.50,51) geven de volgende kenmerken van (taal en vak)leerstrategieën:

- Ze dragen bij aan de vaktaalvaardigheid
- Het zijn specifieke handelingen van de leerling
- Ze maken de leerling zelfstandiger
- Ze verruimen de rol van de docent: met leerstrategieën krijgt de docent middelen in handen om het leren van de leerling te ondersteunen
- Het zijn probleemgerichte strategieën: middelen om een probleem op te lossen, een taak uit te voeren, een doel te halen
- Ze omvatten vele aspecten van de leerling; niet alleen de cognitieve, maar ook de metacognitieve, affectieve en sociale aspecten die voor het leren belangrijk zijn.
- Ze ondersteunen het leren zowel direct als indirect: sommige leerstrategieën – geheugenstrategieën bijvoorbeeld – zijn direct op het leren gericht, andere strategieën – zoals de sociale en de affectieve strategieën – ondersteunen het leren indirect.
- Ze zijn altijd waarneembaar: sommige strategieën uiten zich direct in het gedrag van de leerling, bijvoorbeeld in het samenwerken met een ander, maar als de leerling voor zichzelf mentale verbanden legt, is dat te zien.
- Ze zijn vaak bewust: ook al worden strategieën (op den duur) automatisch en intuïtief ingezet, door bewuste inzet kun je het leren verbeteren.
- Ze kunnen onderwezen worden, getraind worden waarbij zelfs de beste leerders hun leren kunnen verbeteren.
- Ze zijn flexibel: ze worden afhankelijk van de leerling en de situatie ingezet.
- Ze worden door een veelheid aan factoren beïnvloed: welke strategieën op een bepaald moment ingezet worden, hangt af van de mate van bewustzijn van de strategische mogelijkheden, het leermoment, de taakeisen, de verwachtingen van de docent, de leeftijd, het geslacht, de etniciteit, de algemene leerstijl, persoonlijkheidskenmerken, het motivatieniveau en het leerdoel.

Hoofdstuk 5 Het ontrafelen van toets – en examenvragen.

Het ontrafelen van toets- en examenvragen heeft ook alles te maken met taal. Leerlingen moeten in staat zijn te bepalen wat er nu precies gevraagd worden en welke informatie er in de vraag is gegeven voordat ze tot beantwoording kunnen overgaan. Deze belangrijke vaardigheden zouden al vanaf het eerste jaar moeten worden ingeoeffend. Dat gebeurt helaas (te) weinig. Pas bij de examentraining vlak voor het examen komt het aan de orde. Leraren verwachten vaak dat leerlingen deze vaardigheden wel bezitten. Dat leraren niet geconfronteerd worden met het onvermogen van veel leerlingen de examenvragen goed te lezen en uit elkaar te halen komt ook omdat zij bij tentamens vaak genoeg nemen met een berekening of een direct antwoord. Zij zien dus niet waar het bij de leerling aan schort. In dit hoofdstuk worden een aantal examenvragen uitgewerkt op de manier waarop een leerling dit zou moeten kunnen (alle eerder gepubliceerd in Faktor D)

De volgende stappen (strategieën) kan de leerling maken:

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

- 1 wat wordt er *precies* gevraagd. Waar draait het hier dus om?
- 2 Wat weet ik van dit onderwerp? Kan ik de gebruikte begrippen uitleggen? Kan ik een tekening maken, weet ik misschien al een formule?
- 3 Welke gegevens, die ik nodig heb voor het oplossen kan ik uit de tekst halen?
- 4 Welk(e) gegeven(s) mis ik nog? Uit welke (gegeven) gegevens kan ik die afleiden, berekenen?
- 5 Kan ik nu (met al die gegevens) de berekening maken of op een andere manier het probleem oplossen?
- 6 Hoe kan ik mijn oplossing controleren?

Hieronder volgen een aantal examenopgaven waar, bij de uitwerking, ingegaan wordt op wat er van leerlingen geëist wordt. Dit zijn niet alleen economische vaardigheden, maar ook taalvaardigheden en probleemoplos vaardigheden.

Voorbeeld Examenopgaven Havo examen 2004 (Kneppers, 2004, p.6-7)

Voor het oplossen van examenvraagstukken heeft de leerling (verschillende soorten) vaardigheden en (verschillende soorten) kennis nodig. In onderstaande bespreking van opgave 2 geef ik aan over welke vaardigheden en kennis een leerling moet beschikken om het oplossen van de examenopgave tot een goed einde te brengen.

In opgave 2 gaat het bij vraag 4 en 5 om de vaardigheid vragen beantwoorden. Maar in dit geval staat iedere vraag wel min of meer in verband met een gegeven context. Ik maak een (mogelijk) denkschema (met behulp van het programma *Inspiration*), waarin die combinatie zichtbaar gemaakt is.

De vorm van de labels heeft geen enkele betekenis! De pijlen geven een relatie aan van het ene label naar het andere. Nogmaals: dit zijn denkschema's – gevisualiseerde gedachten - en geen schema's om door leerlingen uit het hoofd te worden geleerd. Op het examen is het nodig dat de leerling een eigen denkschema kan produceren, ook al zal hij het niet werkelijk uittekenen! Wat overigens wel een handig hulpmiddel voor leerlingen kan zijn!

Opgave 2

Kinderen opvoeden taak van man en vrouw

Robert-Jan heeft bij economie gekozen voor de volgende praktische opdracht:

Verzamel gegevens over de huidige regelingen die in Nederland gelden met betrekking tot zwangerschapsverlof en ouderschapsverlof. Beoordeel in een schriftelijk verslag of deze regelingen de emancipatie bevorderen en de arbeidsmarkt verruimen.

Het laatste deel uit het verslag van Robert-Jan:

“Kinderen opvoeden is een taak van man en vrouw. Ik vind de regelingen om ouders gelegenheid te geven samen hun kinderen op te voeden in Nederland te beperkt. Het recht op zestien weken betaald zwangerschapsverlof is alleen bedoeld voor de periode dat vrouwen niet in staat geacht worden om te kunnen werken. Naast zwangerschapsverlof

hebben mannen en vrouwen recht op dertien weken onbetaald ouderschapsverlof. In een land als Zweden kunnen ouders veel langer betaald ouderschapsverlof krijgen. Als de overheid wil dat meer mannen dan nu zorgtaken op zich nemen en wil voorkomen dat vrouwen stoppen met betaald werk als ze een kind krijgen, moet de overheid in Nederland ingrijpende maatregelen nemen. Dergelijke maatregelen bevorderen niet alleen de emancipatie, maar kunnen ook helpen om verkrapping op de arbeidsmarkt tegen te gaan. Als de regering maatregelen neemt die de herverdeling van zorgtaken en betaald werk tussen man en vrouw echt bevorderen, heeft dit twee gevolgen:

1 de participatiegraad van vrouwen zal stijgen;

2 de p/a-ratio (dit is het aantal werkzame personen per arbeidsjaar) van mannen zal ook stijgen.

Mijn conclusie is dat beide gevolgen de arbeidsmarkt verruimen.”

2p **4** Leg uit dat uitbreiding van kinderopvang door bedrijven tot toename van de participatiegraad van vrouwen kan leiden.

2p **5** Leg uit dat de emancipatie tot toename van de p/a-ratio van mannen kan leiden.

3p **6** Welke fout maakt Robert-Jan in de conclusie van zijn verslag? Verklaar het antwoord.

Vraag 4

Strategie

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

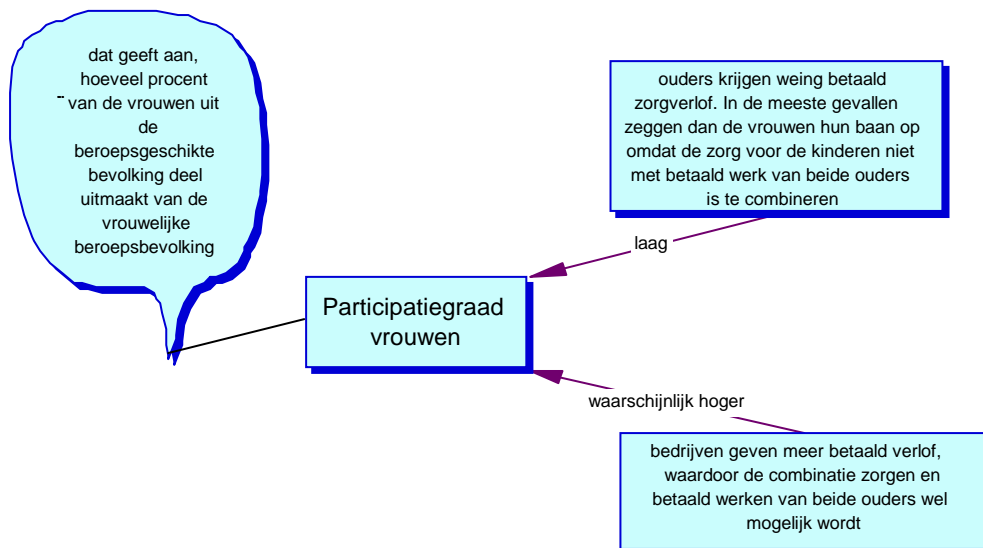
1 Wat wordt precies gevraagd?

Leg uit dat de **uitbreiding** van kinderopvang door **bedrijven** tot **toename van participatiegraad van vrouwen** kan leiden. Er wordt hiermee dus gezegd dat het mogelijk is. En dat moet ik uitleggen. Is er een reden voor dat ze juist spreken over uitbreiding door bedrijven?

2 Vind ik iets in de tekst hierover? Wat vraag ik me af?

Ik vind geen enkel onderscheid in de tekst of het verschil maakt of het overheidsmaatregelen zijn of maatregelen door de bedrijven. Robert-Jan heeft het over overheidsmaatregelen. Zijn er verschillen in effecten van maatregelen door de overheid genomen of door de bedrijven? Ik kan dat niet bedenken en ga er dus maar van uit dat het hetzelfde is.

3 Welke economische kennis heb ik nodig om de vraag te beantwoorden? En hoe kan ik die combineren met het gevraagde? Kan ik daar een (denk)schema voor maken?



4 Nu kan ik de verklaring aan de hand van het schema uitschrijven.

Vraag 5

Strategie

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

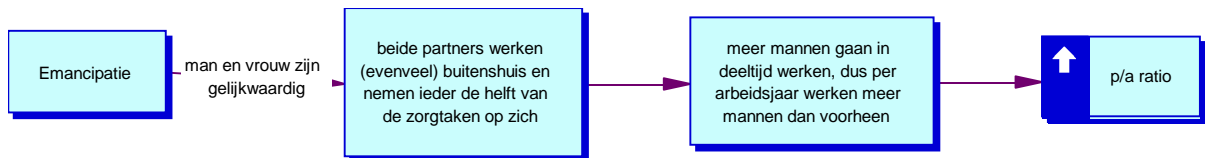
5 Wat wordt precies gevraagd?

Leg uit dat **emancipatie** tot **toename p/a-ratio** kan leiden. Ze vragen nu naar emancipatie in zijn geheel.

6 Vind ik iets in de tekst hierover? Wat vraag ik me af?

In de tekst staat: deze maatregelen bevorderen niet alleen de emancipatie, maar ook...enz. Is dat meer dan alleen de toetreding tot de arbeidsmarkt? In de gevolgen zie ik echter niet meer dan gevolgen voor de arbeidsmarkt. Verder brengt de tekst me hier niet mee. Wel staat uitgelegd wat de p/a ratio betekent: het aantal werkzame mannen per arbeidsjaar.

7 Welke economische kennis heb ik nodig om de vraag te beantwoorden? En hoe kan ik die combineren met het gevraagde? Kan ik daar een (denk)schema voor maken?



8 Nu kan ik de verklaring aan de hand van het schema uitschrijven.

Vraag 6

Strategie

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

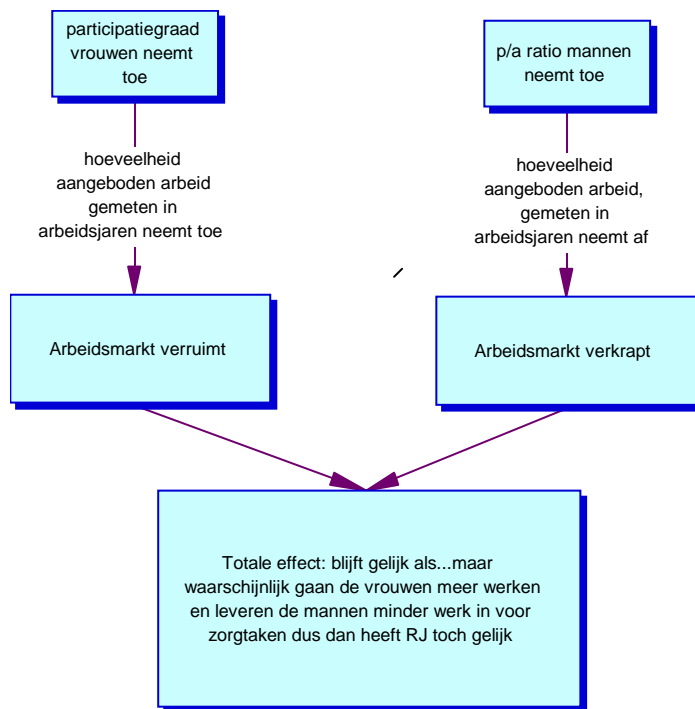
9 Wat wordt precies gevraagd?

Er wordt gevraagd welke fout Robert-Jan in zijn conclusie maakt

10 Vind ik iets in de tekst hierover? Wat vraag ik me af?

De conclusie van RJ is dat zowel de stijging van de participatiegraad van vrouwen als de stijging van de p/a ratio de arbeidsmarkt verruimen. RJ heeft het over beide gevolgen. Zou hij bedoelen in combinatie of ieder afzonderlijk? Ik neem aan de combinatie.

11 Welke economische kennis heb ik nodig om de vraag te beantwoorden? En hoe kan ik die combineren met het gevraagde? Kan ik daar een (denk)schema voor maken?



Conclusie

Zijn voor het maken van deze vragen veel vaardigheden en is er veel kennis nodig?

Het gaat hier om een dubbele vaardigheid en dat maakt deze opgave toch een stuk lastiger dan opgave 1 van het examen. De leerling moet - net als in opgave 1 – de vaardigheid: vragen beantwoorden met een gegeven tekst – beheersen, maar daarnaast moet hij zijn kennis kunnen verbinden met de gegeven context. Er is niet veel kennis nodig, maar de combinatie maakt het toch lastiger, dan je op het eerste oog zou zeggen!

Examenopgaven VWO 1,2 examen 2005 Tijdvak 1 (Kneppers, 2005, p.20-21)

‘Opgave 2 lijkt zo’n eenvoudige opgave. Toch hebben veel leerlingen bij mij het na vraag vier opgegeven. Hoe kan dat nu? Waar liggen de problemen?’

Dat vroeg een economieleraar, waarvan veel leerlingen toch mooie resultaten op het examen hadden, zich bij het corrigeren van het examen verbaasd af.

Ja, waar liggen de problemen?

Zijn voor het maken van deze vragen veel vaardigheden en economische kennis nodig? En wat voor vaardigheden dan wel en welke kennis?

Eerst geef ik hieronder een overzicht, daarna volgt een uitwerking!

Voor vraag 4 is kennis nodig van de begrippen directe en indirecte belasting. Feitenkennis, die door de leerling nog uit het geheugen kan worden opgehaald door een verklaring van de betekenis van de woorden *direct* en *indirect*. Deze vraag zal geen problemen hebben gegeven.

Vraag 5 vraagt om veel gerichte leesvaardigheid. “*Welke gegevens heb ik nodig uit de tekst?*” Verder wordt een probleemoplos vaardigheid: “*Op welke manier pak ik dit vraagstuk aan?*” en de rekenvaardigheid (en inzicht) wat betreft procentrekenen vereist.

Vraag 6 vraagt ook om probleemoplos vaardigheid en de rekenvaardigheid procent rekenen.

Vraag 7 vraagt meer. De leerling moet ook de verbinding kunnen maken van verwachte belastingopbrengst naar elasticiteit. Hij/zij moet kunnen bedenken dat dit gegeven nodig is en dat hij/zij ernaar moet zoeken in de tekst.

Hij/zij moet ook inzicht hebben in het begrip “*elasticiteit*” en wat het getal -4 (en na de berekening -43,44) betekent, anders maakt hij de stap van -43,44 naar 56,56 niet. Hij/zij moet weten of kunnen afleiden via een strategie hoe elasticiteit van de vraag berekend wordt.

Verder moet de leerling inzicht hebben in het gebruik van *indexcijfers*. Hij/zij komt anders niet op het idee bij deze berekening indexcijfers te gebruiken.

Vraag 8 Hier is kennis nodig van het begrip *belastingharmonisatie*.

Dus alles bij elkaar toch een aardig gecompliceerde vraag! Het probleem is vaak dat leerlingen niet goed (gericht) kunnen lezen en geen strategie bedenken waarmee ze het vraagstuk op kunnen lossen. Ze willen direct antwoorden geven en raken daarmee onherroepelijk vast!

Opgave 2

Rooksignalen

De belasting op sigaretten in de Europese Unie (EU) is de hoogste ter wereld. De EU kiest daar bewust voor, omdat zij het roken van sigaretten wil ontmoedigen.

De EU schrijft aan de lidstaten voor dat deze belasting moet bestaan uit twee onderdelen:

- een bedrag in euro’s per pakje;
- een percentage van de consumentenprijs (verkoopprijs inclusief belastingen) per pakje.

In het kader van de belastingharmonisatie streeft de EU er naar dat in alle lidstaten de totale belastingen ongeveer eenzelfde deel van de consumentenprijs per pakje vormen.

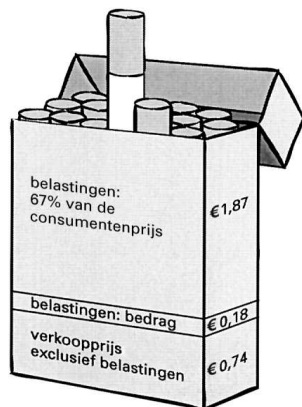
Een zuidelijke lidstaat heeft gekozen voor een laag bedrag in euro’s en een hoog percentage van de consumentenprijs. Een noordelijke lidstaat heeft juist gekozen voor een hoog bedrag in euro’s en een laag percentage van de consumentenprijs.

In de uitgangssituatie wordt de gemiddelde consumentenprijs per pakje berekend, zoals weergegeven in figuur 1.

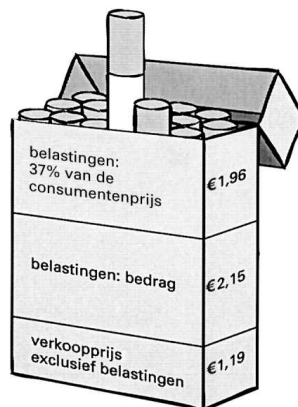
De EU wil het roken van sigaretten verder ontmoedigen. Veronderstel dat zij alle lidstaten voorschrijft om het bedrag in euro’s per pakje met 1 euro te verhogen. De lidstaten voeren dit voorschrift uit. Hierdoor zal in de zuidelijke lidstaat de nieuwe consumentenprijs per pakje € 5,82 gaan bedragen.

In de zuidelijke lidstaat is de prijselasticiteit van de vraag naar pakjes sigaretten $-0,4$.

zuidelijke lidstaat
consumentenprijs € 2,79



noordelijke lidstaat
consumentenprijs € 5,30



- 2p 4 ~~✓~~ Worden belastingen op een pakje sigaretten gerekend tot de directe belastingen of tot de indirecte belastingen? Verklaar het antwoord.
- 2p 5 ~~✓~~ Bereken de nieuwe consumentenprijs van een pakje sigaretten in de *noordelijke* lidstaat.
- 2p 6 ~~✓~~ Toon met een berekening aan dat het totaal van belastingen per pakje in de zuidelijke lidstaat met 147,8% stijgt.
- 2p 7 ~~✓~~ Bereken vervolgens met hoeveel procent de totale belastingopbrengst uit pakjes sigaretten voor de overheid in de zuidelijke lidstaat zal toenemen.
- 3p 8 ~~✓~~ Leg uit dat de voorgeschreven belastingverhoging het bereiken van de nagestreefde belastingharmonisatie kan belemmeren.

Strategie: probleemopspad.

Hieronder wordt steeds een algemeen opspad gebruikt, iedere keer aangepast als het specifieke probleem daarom vraagt.

Het algemene opspad luidt:

- 7 wat wordt er *precies* gevraagd. Waar draait het hier dus om?
- 8 Wat weet ik van dit onderwerp? Kan ik de gebruikte begrippen uitleggen? Kan ik een tekening maken, weet ik misschien al een formule?
- 9 Welke gegevens, die ik nodig heb voor het oplossen kan ik uit de tekst halen?
- 10 Welk(e) gegeven(s) mis ik nog? Uit welke (gegeven) gegevens kan ik die afleiden, berekenen?
- 11 Kan ik nu (met al die gegevens) de berekening maken of op een andere manier het probleem oplossen?
- 12 Hoe kan ik mijn oplossing controleren?

Uitwerking vraag 5

- 1 Wat wordt er gevraagd?

Gevraagd wordt de nieuwe **consumentenprijs** te berekenen voor de **noordelijke** lidstaat.

- 2 Wat weet ik er van (welke kennis is nodig)? Kan ik een schema of een tekening maken?

Er staat in de tekst dat ze met de *consumentenprijs* bedoelen: verkoopprijs inclusief belastingen, dus de prijs die de consument moet betalen.

Wat is de *nieuwe* situatie? Dat haal ik uit de tekst. Uit de tekst lees ik dat de belasting op twee verschillende manieren in de prijs voorkomt:

- een deel als bedrag in euro's (dus een absoluut getal) en
- een deel als percentage van de consumentenprijs.

Ik zie dat er verschillen zijn in zowel het bedrag als in het percentage in de twee lidstaten in de oude situatie.

In de nieuwe situatie wil de EU het bedrag – en dat moet dan het (absolute) belastingbedrag zijn - verhogen met € 1,00.

Ik zie een tekening in de tekst. Ik kan die gebruiken om de gegevens in de nieuwe situatie te zetten voor de noordelijke lidstaat want daar gaat de vraag over. De belasting neem ik over uit de tekst: 37% van de verkoopprijs; het belastingbedrag wordt nu € 2,15 + € 1, de verkoopprijs blijft volgens de tekst gelijk.

Noordelijke lidstaat

Belastingen 37% van de consumentenprijs	37%
Belastingbedrag	3,15 €
Verkoopprijs excl. belastingen	1,19

3 Welk(e) gegeven(s) heb ik nu nog nodig en hoe vind ik die?
Ik weet dat de belastingen **37% van** de consumentenprijs bedragen. De consumentenprijs is **dus 100%**. Ik kan nu concluderen dat belastingbedrag + verkoopprijs samen 63% van de consumentenprijs is. Dit gegeven kan ik nu aan de tekening toevoegen.

Noordelijke lidstaat

Belastingen 37% van de consumentenprijs	37%	37%
Belastingbedrag	3,15 €	
Verkoopprijs excl. belastingen	1,19	
Consumentenprijs		100%

4 Kan ik nu de berekening maken? Heb ik voldoende gegevens?
Ja! $63\% = € 3,15 + € 1,19 = € 4,34$
 $100\% = 4,34/63 * 100 = € 6,89$
1 Klopt het? Ik kan de 37% nog voor controle uitrekenen!

Uitwerking vraag 6

Strategie: probleemoplossend.

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

1 Wat wordt gevraagd?

Ik moet met **een berekening aantonen** dat het **totaal van de belastingen** per pakje in de zuidelijke lidstaat met **147,8% stijgt**. Het totaal van belastingen dus zowel de 37% van de consumentenprijs als de belasting in bedrag dus.

2 Wat weet ik er van? Kan ik een schema of een tekening maken?

Dat kan ik net zo doen als bij vraag 5. De gegevens haal ik uit het plaatje en de tekst.

Zuidelijke lidstaat

Belastingen 67% van de consumentenprijs	
Belastingbedrag	€ 1,18

Verkoopprijs excl. belastingen	€ 0,74
consumentenprijs	€ 5,82

Zuidelijke lidstaat

Belastingen 67% van de consumentenprijs	€ 3,90	67%
Belastingbedrag	€ 1,18	
Verkoopprijs excl. belastingen	€ 0,74	
consumentenprijs	€ 5,82	100%

3 Welk(e) gegeven(s) heb ik nu nog nodig?

Nu moet ik eerst uitrekenen hoeveel 67% belasting in euro's is.

4 Hoe kom ik daaraan?

Ik weet dat 100% = €5,82

67% is dan = $5,82/100 * 67 = €3,90$

Als ik nu alles optel klopt mijn berekening tot zover.

5 Kan ik nu de gevraagde berekening maken? Heb ik voldoende gegevens?

Ja! De totale belasting bedraagt dan $3,90 + 1,18 = €5,08$

In de oude situatie $1,87 + 0,18 = €2,05$

Vershil $5,08 - 2,05 = €3,03$

In % van de oude situatie $(3,03/2,08) * 100\% = 147,8\%$

Klopt dus!

Uitwerking vraag 7

Strategie: probleemopspad.

De leerling stelt zichzelf de volgende vragen:

6 Wat wordt gevraagd?

Er wordt gevraagd *met hoeveel procent de totale belastingopbrengst zal toenemen* in de zuidelijke staat.

7 Wat weet ik er van? Kan ik een schema of een tekening maken?

Dan zal ik eerst moeten weten hoeveel sigaretten er verkocht gaan worden. Wat is de vraag naar sigaretten? Ik weet dat de vraag verandert als de prijs verandert. Hoeveel dat is hangt af van de elasticiteit van de vraag. Die moet gegeven zijn, anders begin ik niets.

Klopt, die is ook gegeven in de tekst n.l. -0,4.

Dan wil dat zeggen dat:

Percentuele verandering van de vraag

----- = - 0,4

Percentuele verandering van de prijs

8 Welk(e) gegeven(s) heb ik nu nog nodig om de verandering van de vraag naar sigaretten te berekenen?

Ik moet daarvoor de verandering van de prijs in procenten nog berekenen.
Die kan ik berekenen uit de bekende gegevens $(5,82-2,79)/2,79 \times 100\% = 108,6\%$

Dus:
$$\frac{\text{percentuele verandering van de vraag}}{108,6\%} = -0,4$$

Dus percentuele verandering van de vraag = $-0,4 \times 108,6\% = -43,44\%$
De vraag neemt in dit geval dus af met $43,44\%$.
Dus de vraag naar sigaretten na prijsverhoging is $100\% - 43,44\% = 56,56\%$ van de vraag in de oude situatie.

9 Kan ik nu het gevraagde berekenen? Ik moet met de nieuwe belastingopbrengst gaan werken.

Ik kan dan het eenvoudigst met een indexcijfer gaan werken.
Indexcijfer belastingopbrengst nieuwe situatie $100 + 147,8 = 247,8$
Vraag naar sigaretten nieuw situatie $= 56,56\%$.
Belastingopbrengst in indexcijfer is $56,56\%$ van $247,8 = 140,16$
Toename is $40,2\%$

Uitwerking vraag 8

Wat wordt gevraagd?

Ik moet uitleggen dat de voorgeschreven belastingverhoging **belastingharmonisatie** kan belemmeren.

Wat weet ik er van?

Met belastingharmonisatie wordt het streven bedoeld de belastingheffing in de EU landen gelijk aan elkaar te maken. Ik weet dat er verschillen waren in situatie 1. De verschillen worden in situatie 2 nog groter.

Kan ik hiermee het antwoord geven?

De verschillen worden niet kleiner, dus geen harmonisatie.

Conclusie

Als leerlingen geen strategieën gebruiken voor het oplossen van deze vraagstukken, zal het voor hen moeilijk zijn deze opgave tot een goed einde te brengen. Goede leerlingen gebruiken vanzelf strategieën. Die hoeft je dat niet te leren. Maar voor alle andere leerlingen geldt dat oefening kunst baart. Oplosstrategieën horen dus (evenals leesstrategieën) tot het onderwijsprogramma bij economie!

What to do? (Kneppers, 2011)

Analyse van de examenvraag *What to do?*

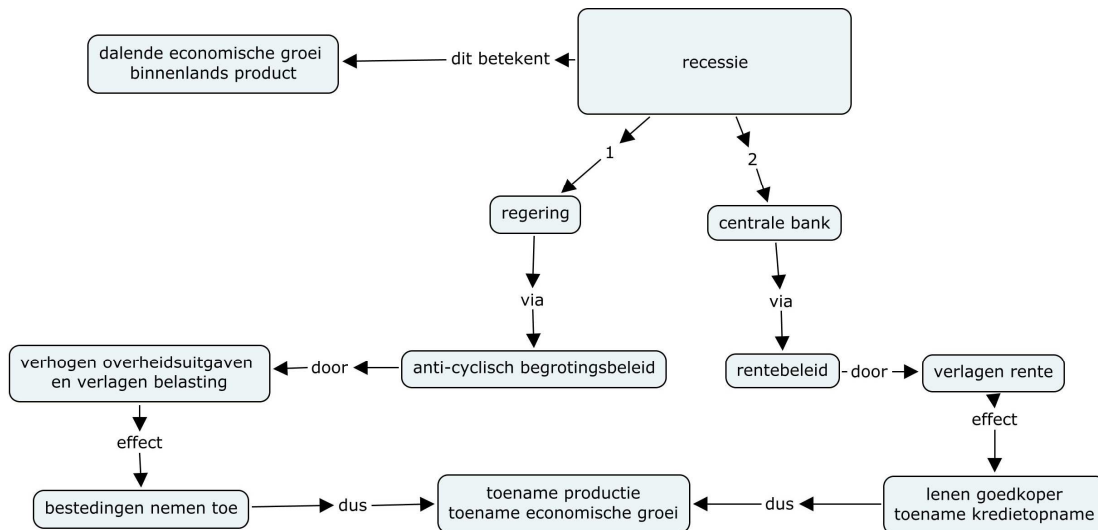
'Ja, wat moet ik doen?', denkt de leerling!

Vraag 3 op het centraal schriftelijk examen vwo pilot 2010, tijdvak 1: *What to do?* is slecht gemaakt. Zowel leerlingen als leraren vonden dit de moeilijkste vraag van het examen. Reden om de vraag eens uitvoerig te analyseren. Waar ligt het nu aan? Wordt er teveel gevraagd van leerlingen of is de vraagstelling te lastig of onduidelijk? Wij zullen de deelvragen stuk voor stuk nalopen.

Vraag 1

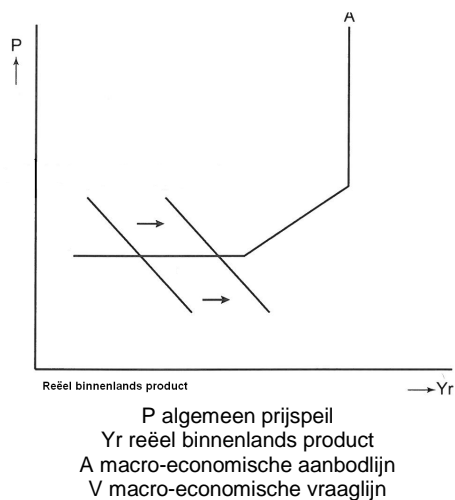
De economie van een land is in een diepe recessie terecht gekomen. De regering van dit land overweegt een anticyclisch begrotingsbeleid te gaan voeren met het doel het binnenlands product op een hoger niveau te brengen. De regering is ook van plan de centrale bank van het land te vragen dit beleid te ondersteunen met rentebeleid dat gericht is op een toename van de geldhoeveelheid.

De begrippendichtheid in dit stukje is groot. De leerling moet bij het lezen bijvoorbeeld het volgende mentale model kunnen oproepen:



Figuur 1. mentaal model van beleid bij recessie

In figuur 2 zijn de macro-economische situatie van dit land en het beoogde effect van het begrotings- en monetaire beleid weergegeven.



Figuur 2. Grafiek macro-economische situatie van dit land en het beoogde effect van het begrotings- en monetaire beleid

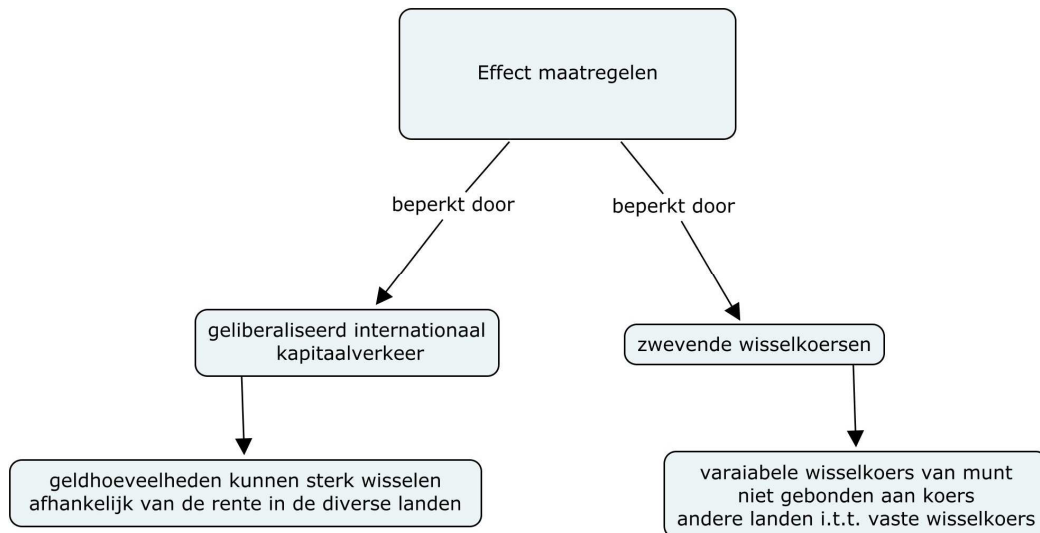
De leerling moet de gegeven grafiek kunnen lezen en interpreteren. Lastige grafiek voor leerlingen. Het gaat hier om het macromodel: reëel binnenlands product op de horizontale as en algemeen prijspeil op de verticale as. Leerlingen kunnen dit gemakkelijk verwarren met het micromodel, hoewel de legenda onder de grafiek ze op het goede spoor zou kunnen zetten.

Vervolgens:

Of het begrotings- en monetaire beleid het beoogde effect ook zal hebben, is onzeker. Het land heeft namelijk een zeer open economie met een geliberaliseerd internationaal kapitaalverkeer en zwevende wisselkoersen. De economieën van de handelspartners van dit land verkeren bovendien eveneens in een diepe recessie. De regering is bijeen om over het te voeren beleid te praten en diverse ministers leveren een bijdrage aan de discussie. Hieronder staan enkele uitspraken van de ministers tijdens deze vergadering.

De leerling moet inzien dat het effect van de maatregelen wordt beïnvloed door het geliberaliseerd kapitaalverkeer en door zwevende wisselkoersen.

Hij/zij moet dus ongeveer dit model kunnen oproepen:



Figuur 3. Mentaal model effect maatregelen

Vraag 9

Geef een verklaring voor het horizontale verloop van het linkerdeel van de aanbodlijn.

In een recessie is er sprake van onderbezetting. Als het reëel binnenlands product, dus de productie, na de maatregelen stijgt, blijft het algemene prijspeil – door prijsrigiditeit bij de onderbezetting - op korte termijn gelijk.

Op de korte termijn is het prijsniveau dus onafhankelijk van de productie. Aanbodlijn is horizontaal.

Dit is geen gemakkelijk denkproces voor leerlingen. Allereerst moet de grafiek op de juiste wijze worden gelezen en daarna moet redenering en argumentatie voor de beweging op de horizontale as ten opzichte van de verticale as worden uitgevoerd. Deze vraag is uitzonderlijk slecht gemaakt op het examen. Ligt de vraag buiten het examenprogramma?

Mag dit soort redeneringen tot het vermogen van vwo leerlingen gerekend worden? Ja, mijns inziens wel, maar het is toch veel gevraagd van leerlingen om dit in een examensituatie te bedenken.

Het beoordelingsantwoord van het Cito luidt als volgt:

Een voorbeeld van een juist antwoord is:

Een antwoord waaruit blijkt dat er sprake is van (grote) onderbezetting van de productiecapaciteit zodat aan de toename van de vraag (gemakkelijk) voldaan kan worden.

Deze redenering is eigenlijk niet toereikend voor het beantwoorden van de vraag. De kern van het antwoord ligt in het begrip: prijsrigiditeit.

Leerlingen die deze vraag niet volgens de beoordeling konden beantwoorden zijn nog niet eens bij het begin van de redenering 'bij recessie is onderbezetting' aangekomen. Dat zou immers praktisch al voldoende zijn om de punten te behalen.

Vraag 10

Geef een verklaring voor de stelling van de minister van Financiën met betrekking tot de geldhoeveelheid: We moeten aannemen dat op korte termijn de omloopsnelheid van de geldhoeveelheid niet verandert. Als de regering haar doel wil bereiken, moet volgens de verkeersvergelijking van Fischer de geldhoeveelheid toenemen.

Wat wordt hier gevraagd?...als de regering haar doel wil bereiken ...

Wat was het doel? ...met het doel het binnenlands product op een hoger niveau te brengen..

Dus als de regering het binnenlands product op een hoger niveau wil brengen – door een anticyclisch beleid te voeren, d.w.z. uitgaven omhoog, belasting omlaag, dan moet volgens de verkeersvergelijking van Fisher de geldhoeveelheid toenemen. Geef verklaring voor deze stelling.

Wat moet de leerling weten?

De verkeersvergelijking van Fischer:

$$M \times V = P \times Yr$$

$V =$ altijd gelijk ;

$P =$ op korte termijn gelijk

De situatie kan nu ingevuld worden:

$$M \uparrow \times V = P \times Yr \uparrow$$

Nu de redenering: als de regering het doel $Yr \uparrow$ wil bereiken, dan moet $M \uparrow$.

Het beoordelingsantwoord van het Cito luidt als volgt:

Een voorbeeld van een juist antwoord is:

Een antwoord waaruit blijkt dat Yr stijgt bij gelijkblijvende P ; als $P \times Yr$ op een hoger niveau komt, moet ook $M \times V$ op een hoger niveau komen en (bij een constant veronderstelde V) moet M dus toenemen

Als een leerling de verkeersvergelijking kent, is het antwoord goed te bedenken. Maar hij/zij zou ook gemakkelijk in de war kunnen raken met de formule $M \times V = P \times T$.

De vraagstelling is echter niet gemakkelijk, omdat de benadering andersom meer voor de hand ligt. Als de regering de geldhoeveelheid laat stijgen, stijgt het binnenlands product.

'Verklaar met de verkeersvergelijking dat het beleid van de regering leidt tot het op een hoger niveau brengen van het binnenlands product' lijkt mij daarom een veel logischer en voor leerlingen begrijpelijker vraag. De benodigde kennis is gelijk, dus waarom zo een ingewikkelde benadering?

Vraag 11

Geef een verklaring voor de stelling van de minister van Economische Zaken met betrekking tot de effectiviteit van het rentebeleid:

zowel het consumenten- als het producentenvertrouwen bevindt zich op een dieptepunt waardoor het door de regering gevraagde rentebeleid van de centrale bank niet effectief zal zijn.

Wat moet de leerling weten?

Een laag consumenten- en producenten vertrouwen is een indicatie voor het teruglopen van de bestedingen.

Dan volgt de redenering:

Als het consumenten- en producentenvertrouwen op een dieptepunt is, houden consumenten en producenten hun geld vast. Consumenten zullen niet lenen en producenten zullen niet investeren. Dit ondanks de renteverlaging.

Voorbeelden van een juist antwoord zijn:

– Een antwoord waaruit blijkt dat de centrale bank de rentetarieven wel kan verlagen maar dat het twijfelachtig is of consumenten en producenten gezien hun pessimisme daardoor worden aangezet meer krediet op te nemen.

Eenvoudige vraag, iedereen zal het te verdienen punt wel binnengehaald hebben met dit antwoord. Er is weinig te beredeneren of te beargumenteren.

Iets anders ligt het voor het tweede mogelijke antwoord:

– Een antwoord waaruit blijkt dat een verlaging van de rente wijst op (het ontstaan van) deflatie en consumenten en producenten daarop kunnen anticiperen door te gaan oppotten waardoor de particuliere bestedingen stagneren.

Mag verwacht worden dat leerlingen het verlagen van de rente met deflatie wordt verbonden en vervolgens met oppotten? Ik ben bang dat weinig leerlingen op dit antwoord het punt hebben gehaald

Antwoord 2 vergt van leerlingen dat zij een relatie leggen tussen verlaging rente en deflatie en vervolgens deflatie met opotgedrag.

Bovendien is in de vraagstelling onjuist om tot dit antwoord te komen. Het tweede antwoord gaat uit van de verlaging van de rente en niet meer van het lage consumenten – en producentenvertrouwen zoals in de vraag is aangegeven.

Vraag 12

Geef een verklaring voor de stelling van de minister van Buitenlandse Handel met betrekking tot de toename van de geldhoeveelheid: Als de regering haar begrotingstekort voor een deel op de buitenlandse kapitaalmarkt financiert, zal er ook zonder rentebeleid van de centrale bank sprake zijn van een toename van de geldhoeveelheid.

Wat moet een leerling weten?

Bij begrotingstekort moet geleend worden. Dat kan in binnen- en buitenland. Als in het buitenland (waar niet de Euro is) geleend wordt, wordt vreemde valuta ontvangen.

Antwoord luidt dan: bij omwisselen vreemde valuta in binnenlandse valuta ontstaat geldschepping als de overheid het geld uitgeeft.

Het antwoord op deze vraag lijkt voor de hand te liggen. Toch hebben veel leerlingen de vraag niet goed beantwoord. Mogelijk ook een onvolledige vraagstelling. Het moet hier duidelijk om vreemde valuta gaan.

Een voorbeeld van een juist antwoord is:

Een antwoord waaruit blijkt de binnenlandse geldhoeveelheid toeneemt als de door de regering geleende vreemde valuta's worden omgezet in de binnenlandse valuta (en vervolgens worden uitgegeven).

Wat bij het antwoord in het correctiemodel tussen haakjes staat is essentieel!

Vraag 13

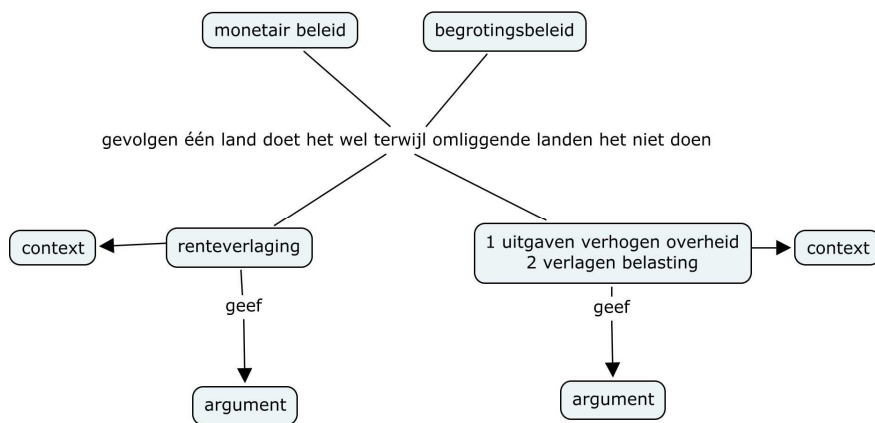
De vergaderende ministers begrijpen niet goed wat de minister van Internationale Samenwerking bedoelt: 'Het door de regering voorgenomen beleid zal weinig effect hebben als ons begrotings- en monetaire beleid niet is afgestemd op het begrotings- en

monetaire beleid van onze handelspartners.'

Hij geeft daarom een nadere toelichting.

Schrijf deze toelichting. Betrek daarin afzonderlijk het begrotingsbeleid en het monetaire beleid. Geef bij elk beleid één argument. De argumenten moeten passen in de gegeven context. Gebruik ongeveer 75 woorden.

In schema ziet de opdracht er dus als volgt uit:



Figuur 4. Schema opdracht vraag 13.

De vraagstelling vooral met het deel: *Geef bij elk beleid één argument. De argumenten moeten passen in de gegeven context* lijkt mij onduidelijk voor leerlingen. Is de volgende formulering niet veel duidelijker en is dan de kans op een goede beantwoording dan niet groter?

Noem tenminste één maatregel die ons land (of de EU) kan nemen vanuit zowel het begrotingsbeleid als vanuit het monetaire beleid.

Beschrijf bij elke genoemde maatregel één argument waaruit blijkt dat deze maatregel geen effect (of een ander effect) heeft als andere landen niet hetzelfde doen.

Antwoord 2 van het correctiemodel bij begrotingsbeleid klopt niet meer bij deze nieuwe vraagstelling. Toch denk ik dat de leerlingen met deze vraagstelling beter uit de voeten kunnen. Want wat is afstemming? Dan zou het meer gaan over een reactie op beleid in het buitenland.

Een voorbeeld van een juist antwoord is:

• Bij het begrotingsbeleid valt te denken aan:

– Een verhoging van de overheidsbestedingen leidt tot een grotere import en dus niet tot meer binnenlandse productie tenzij ook andere landen de overheidsbestedingen vergroten.

– Een verhoging van de overheidsbestedingen kan met protectionistische neigingen gepaard gaan en zo de internationale handel afremmen tenzij landen hun grenzen niet gaan afsluiten

• Bij het monetaire beleid valt te denken aan:

– Bij een renteverlaging wordt het land minder aantrekkelijk voor beleggers zodat beleggingen het land verlaten en de geldhoeveelheid afneemt tenzij de andere landen hun rente ook verlagen.

– Door een renteverlaging daalt de koers van de valuta van het land en krijgt het land een onbedoeld concurrentievoordeel hetgeen tegenmaatregelen kan uitlokken tenzij landen de rente gezamenlijk verlagen.

Voor het uitvoeren van een schrijfpdracht is het nodig dat leerlingen eerst een opzet, wijze van aanpak maken. Aan de hand daarvan kan de leerling de verklaring/uitleg schrijven. Als leerlingen daarin getraind zijn kan de vraag heel open worden gesteld. Het punt is nu of we daarvan uit kunnen gaan en of we dat bovendien mogen verwachten onder examenstress. Dan lijkt het logischer, dat er goede handvatten gegeven worden bij de opdracht en de vraagstelling zo duidelijk is dat er geen misverstanden kunnen ontstaan. De handelingswerkwoorden kunnen daarbij een goed dienst bewijzen. Voorbeelden zijn: analyseer (een situatie), verklaar, beargumenteer een of meerdere visies, vergelijk situaties etc.

Bij vraag 12 en 13 is de heel algemene vraagstelling *De economie van 'een' land* lastig. Het maakt namelijk wat uit of dat land een E.U. land is of niet, of de handelspartners eveneens E.U. landen zijn of landen van buiten de E.U. Een concrete situatie zou hier duidelijker zijn geweest. Slimme leerlingen gaan zeker denken ja maar...als.. of...

Conclusie

De analyse van deze examenvraag laat zien dat deze vraag de leerlingen voor veel problemen stelde. Het is niet verwonderlijk dat ze de vraag 'What to do' moeilijk vonden.

Hoofdstuk 6 De economielessen en taalgerichtheid

Dit hoofdstuk beschrijft hoe de economielessen eruit zouden kunnen zien als (ook) gedacht wordt vanuit taalgerichtheid.

Een kenmerk van taalgericht vakonderwijs is dat in de leerdoelen – en dus ook in de beoordeling en toetsing – het vak, de (vak)taalvaardigheid en (taal)leerstrategieën geïntegreerd zijn. De didactiek activeert de leerlingen, bevordert een goed begrip van nieuwe concepten en zet leerlingen aan tot taalproductie, tot praten en schrijven van leerstof (Hajer & Meestringa, 2009 p. 28).

Het herzien van economieteksten is, gezien de tijd die het kost, natuurlijk niet altijd mogelijk voor de docent. Maar ook andere middelen/vormen kunnen worden ingezet om leerlingen aan te zetten teksten goed te lezen. Goed, dat wil zeggen, zodanig, dat de tekst begrepen is. Wat kan de docent doen bij het toepassen van taalgericht economieonderwijs in de lessen?

In dit hoofdstuk zijn een aantal onderdelen uitgewerkt die bij kunnen dragen aan een taalgerichte les. Deze onderdelen zijn:

1. Lesdoelen, zowel taal- als vakdoelen, moeten zijn bepaald
2. De les moet contextrijk zijn
3. Er moet interactie worden uitgelokt
4. Er moet taalsteun georganiseerd worden.

In principe dragen toepassingen ter bevordering van de taalgerichtheid van lessen bij aan het 'goed lesgeven' door een docent en dus aan het leren van het vak economie. De genoemde onderdelen die bijdragen aan een taalgerichte les zullen hierna uitgebreid worden besproken.

1. De lesdoelen, zowel taal- als vakdoelen, moeten zijn bepaald.

Het taalgericht maken van lessen kan door middel van het stellen van taaldoelen. Het stellen van taaldoelen is, net als het stellen van vakdoelen, van belang om helder te krijgen wat de leerling moet kunnen en kennen aan het einde van de les(senserie). Dit is voor zowel de docent als de leerling een belangrijk startpunt.

De docent kan systematisch, gericht en planmatig de lessen indelen en de leerling weet wat er wordt verwacht na afloop van de lessen.

Als een docent doelen – zowel vakdoelen als taaldoelen -stelt in de lessen zal er gebruikt gemaakt worden van bijvoorbeeld:

- De leerling kan beschrijven ...
- De leerling kan vertellen ...
- De leerling kan uitleggen ...
- De leerling kan begrijpen ...
- De leerling kan herkennen ...
- De leerling kan verklaren
- De leerling kan vergelijken ...
- De leerling kan argumenten geven..

Het gaat er vooral om dat een leerling de besproken onderwerpen mondeling of schriftelijk kan toelichten. In de les wordt gebruik gemaakt van verschillende soorten opdrachten waardoor deze taaldoelen behaald moeten kunnen worden.

Het opnemen van dergelijke doelen in de lesplanning kan ervoor zorgen dat naast het bespreken van het inhoudelijke aspect ook taalgericht les gegeven kan worden. Naast het mondeling/schriftelijk toelichten vallen het vergroten van de woordenschat, spelling en begrijpend lezen natuurlijk ook onder taalvaardigheid. Ook het verbeteren van deze onderdelen kan door middel van het stellen en volgen van taaldoelen worden bereikt.

Voorbeeld taalgerichte lesdoelen (economie).

In de docentenhandleiding bij de lesbrief 'De Beleggingsclub' (Platform Taalgericht Vakonderwijs, 2009) zijn zowel taalgerichte als inhoudelijke lesdoelen weergegeven. De beleggingsclub is in opdracht van het platform taalgericht vakonderwijs opgesteld. Het is een lessenserie over economische principes bij beleggen.

In de lesbrief staat: 'de bedoeling van deze lessen is dat (beleggen in aandelen) je dat met verstand van zaken gaat doen en in de eindpresentatie kunt uitleggen waarom je ervoor gekozen hebt bepaalde aandelen te kopen en verkopen'. Het doel van deze lesbrief is dat leerlingen kunnen *vertellen* op grond waarvan mensen beslissen om te sparen of te beleggen. Hierin komen dus een vakhoofddoel en een taalhoofddoel naar voren.

Lesdoelen (ofwel: wat kan een leerling aan het eind van de lessen) die in deze brief zijn omschreven zijn:

Aan het eind van deze lessen kan de leerling:

1. Uitleggen wat redenen zijn om geld, dat je niet direct nodig hebt, op een spaarrekening te zetten.
2. Uitleggen wat redenen zijn om met geld dat je niet direct nodig hebt, te gaan beleggen.
3. Berekenen wat het rendement is als je een jaar spaart, met verschillende spaarrekeningen.
4. Nagaan of hij een hoog of een laag risico wil lopen bij het beleggen.
5. Opzoeken welke aandelen voor zijn beleggingsclub in aanmerking komen om aan te schaffen.
6. Beurstabellen lezen.
7. Aangeven of deze beleggingen een hoog of laag risico hebben.
8. Uitleggen, in welke gevallen hij tot handelen (verkopen en kopen van aandelen) zal overgaan.

Om dat te kunnen moet de leerlingen de volgende begrippen begrijpen en gebruiken (in de lesbrief staan de belangrijke begrippen vetgedrukt) in de opdrachten/eindpresentatie:

1. Sparen
2. Het aandeel
3. Beleggen
4. De effectenbeurs
5. De rente
6. Het dividend
7. Het rendement
8. De AEX
9. Het risico
10. De koers
11. Spreiding
12. Sectoren

Door middel van deze begrippenlijst kan de docent vroegtijdig rekening houden met het feit dat leerlingen deze woorden moeten begrijpen en gebruiken voor de eindpresentatie.⁵

2. De les moet contextrijk zijn.⁶

⁵ Zie voor uitgebreider ingaan op handelingswerkwoorden (gereviseerde taxonomie van Bloom: Katern Denkvaardigheden.

⁶ Zie uitgebreidere behandeling contextgericht onderwijs: Katern Conceptgericht - versus contextgericht onderwijs

Een les over beleggen zou kunnen beginnen met de theorie rondom dit onderwerp (het uitleggen van het concept). Wat de lessenserie 'De Beleggingsclub' echter laat zien is een contextrijke situatie: de leerlingen gaan zelf aan de slag met een aandelenspel. Gaandeweg dit spel leren ze hoe dit beleggen in zijn werk gaat: waar moet je op letten, wat zijn belangrijke begrippen die je tegenkomt etc.

“Begrippen dienen in taalgericht vakonderwijs te worden aangeboden in een betekenisvolle context, omdat leerlingen het zo op hun eigen manier, vanuit hun ervaring, de kennis kunnen opbouwen. Leerlingen kunnen op bepaalde momenten zelf contexten aanbrengen, maar ook voor docenten zijn er bepaalde manieren om dit te doen” (Hajer en Meestringa, 2007, p.79)
 Naast het opzetten van de hele lessenserie rondom een contextrijke situatie kan een docent bijvoorbeeld:

- Inventariseren wat leerlingen al weten

Leerlingen kunnen zelf aangeven waar ze aan denken bij de onderwerpen die door de docent worden behandeld. Dit kan erg behulpzaam zijn bij het aansluiten bij de ervaringen en andere voorkennis van de leerlingen. Ze kunnen zich uitgedaagd voelen mee te werken aan de onderwerpen uit de les.

Voorbeelden inventariseren wat leerlingen al weten (economie)

- De docent laat leerlingen nadenken over een eigen bedrijf, alvorens hij naar de onderwerpen inkoop en verkoop gaat. In de lessenserie 'Inkoop- en verkoopproces' is dit de opdracht waarmee leerlingen de eerste les starten:

Opdracht: Je eigen bedrijf

Je verzint zelf een bedrijf voor deze lessen. Je kunt hiervoor kiezen uit een aantal mogelijkheden:

- Een fabriek (producent van producten).
- Een handelsbedrijf (tussenpersoon tussen fabrikant en winkel).
- Een winkel (verkoopt aan de uiteindelijke klant).

Tip:

Neem bijvoorbeeld een bedrijf waar een van jullie een bijbaantje heeft. Of misschien heeft iemand in je familie een eigen bedrijf. Dan kun je dat bedrijf kiezen.

- Voordat de docent begint aan het onderwerp 'inkoop en verkoop' geeft de docent de opdracht: Bekend (vooraf invullen), Benieuwd (vooraf invullen), Bewaard (achteraf invullen). De leerling inventariseert na uitwerking van de opdracht bekend en benieuwd de antwoorden en maakt hiervan een overzicht. Deze opdracht staat aan de basis in de lesbrief 'Inkoop- en verkoopproces' (Platform Taalgericht Vakonderwijs, 2009)

Tabel 3. BBB-werkblad

BBB-werkblad Inkoopafdeling

Wat weet ik al? (bekend)	Wat weet ik extra na overleg met mijn groepje? (bekend)	Wat wil ik weten? (benieuwd)	Wat weet ik aan het eind van de lessenserie? (bewaard)

- Het onderwerp zichtbaar en tastbaar maken.

Het zichtbaar en tastbaar maken van het onderwerp kan bijvoorbeeld door de aankleding van het lokaal, door filmpjes of krantenartikelen die het onderwerp concreet maken, door de leerlingen interviews te laten afnemen over de concrete invulling van het onderwerp b.v. "Welke verzekeringen hebt u?" voorafgaand aan een les over verzekeringen. Ook kunnen leerlingen zodra ze binnenkomen geprikkeld worden met elkaar van gedachten te wisselen over het onderwerp dat aan bod komt.

De docent kan het onderwerp tastbaar maken door gevarieerd les te geven (werken met bijvoorbeeld voorwerpen en afbeeldingen, maar ook eigen inbreng of klassengesprekken). Gevarieerd lesmateriaal is daarom ook het beginpunt voor betekenisvolle lessen.

Voorbeelden zichtbaar en tastbaar maken van het onderwerp (economie)

- Door leerlingen mee laten nemen van eigen contracten van bijbaantjes. Ze kunnen op die manier bewust worden van wat arbeid kan kosten voor de vrager naar arbeid en wat het de aanbieder van arbeid opbrengt. De docent kan het onderwerp tastbaar maken en op die manier ingaan op vraag en aanbod op de arbeidsmarkt. Ook kan er op die manier een begin gemaakt worden met het begrip wig. Ze kunnen hier al zien dat wat ze krijgen vaak minder is dan wat de werkgever moet betalen.
- Begrippen rondom inkoop- en verkoopprocessen koppelen aan een zelf te starten bedrijf in opdrachten (zie vorige subparagraaf) (Platform Taalgericht Vakonderwijs, 2009).
- Een cartoon naar aanleiding van een onderwerp bediscussiëren, zoals bijvoorbeeld de werking van vraag & aanbod (domein: goederenmarkt).

Naast deze manieren kan een docent bijvoorbeeld

- opfris/denk vragen formuleren (van belang de leerling ook de tijd te geven een goed antwoord te geven). Aan de hand van bekende informatie kunnen leerlingen daarmee tot een zelfstandig antwoord komen. Ze moeten voor het beantwoorden van een denkvraag hun informatie onder andere ordenen en vergelijken.

Voorbeelden van denkvragen met betrekking tot de economieles:

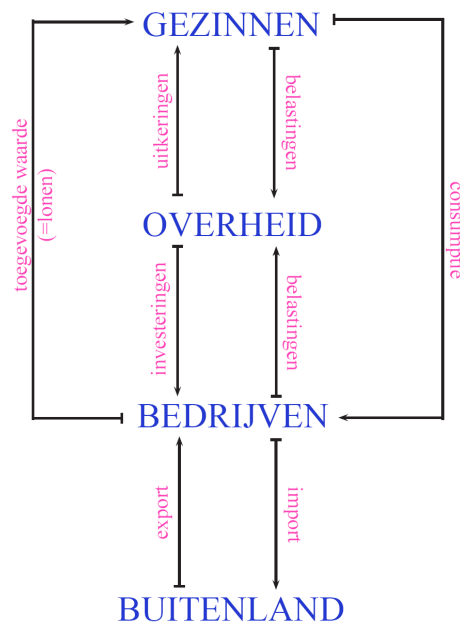
- o Waarom moet je in een groot bedrijf zorgen voor een goede inkoper?
 - o Wat zou er gebeuren met de koers van aandeel X als hij veel verlies heeft geleden?
 - o Denk je dat het goed is dat je bij jouw bijbaantje een contract hebt getekend?
- de lessenreeks inkaderen (zoals aangeven welke begrippen een leerling moet gebruiken en aangeven wat de bedoeling is van de komende lessen), zoals dit ook gedaan is in de lessenreeks 'De beleggingsclub' (zie ook paragraaf 1)

... moet de leerlingen de volgende begrippen begrijpen en gebruiken (in de lesbrieven staan de belangrijke begrippen vetgedrukt) in de opdrachten/eindpresentatie:

1. Sparen
2. Het aandeel
3. Beleggen
4. De effectenbeurs
5. De rente
6. Het dividend
7. Het rendement
8. De AEX
9. Het risico
10. De koers
11. Spreiding
12. Sectoren

- schema's gebruiken, Door gebruik te maken van bijvoorbeeld een woordweb of een schema om weer te geven wat in de komende lessen uitgediept gaat worden. Een docent kan bijvoorbeeld de economische kringloop laten zien aan het begin van het behandelen

van de verschillende actoren en hun geldstromen (in het voorbeeld staat de gedeeltelijke economische kringloop: het sparen is buiten beschouwing gelaten).



Figuur 9. Schema economische kringloop.

3. Interactie moet worden uitgelokt

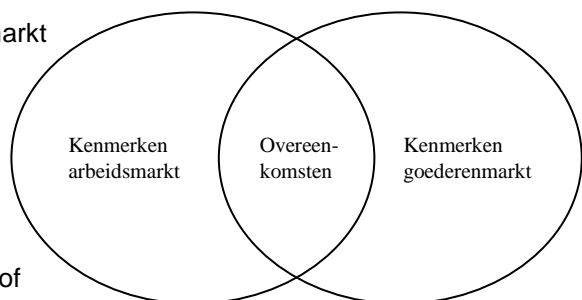
In taalgerichte vaklessen gaan docenten op een natuurlijke manier in gesprek met leerlingen en leerlingen ook met elkaar. Een natuurlijk gesprek kent de kenmerken wederzijdse nieuwsgierigheid en belangstelling. Belangrijk is dat de leerlingen zich veilig voelen, zodat de docent interactie kan uitlokken. Onder interactie kan volgens Hajer en Meestringa (2007) het volgende worden verstaan: Het actief uitwisselen van veronderstellingen, vragen en bevindingen tussen leerlingen onderling, tussen leerlingen en docent en tussen leerlingen en anderen. Het is belangrijk dat een docent ervoor zorgt dat leerlingen worden aangezet tot praten, schrijven, luisteren, lezen enzovoort over de leerstof.⁷

Wat een belangrijk onderdeel is bij het formuleren van de opdrachten die interactie moeten uitlokken is dat deelname van meerdere leerlingen in de opdrachten wordt ingebouwd. Op deze manier wordt voorkomen dat een paar actieve leerlingen de hele opdracht doen en bij de rest nog geen interactie wordt uitgelokt (Hajer en Meestringa, 2007).

Voorbeelden van het uitlokken van interactie:

Een voorbeeld van een uitdagende opdracht die kan bijdragen tot het uitlokken van interactie is het toepassen van een Venn-diagram. De leerlingen hebben ieder een onderwerp uitgewerkt en gaan nu in groepjes kijken naar de overeenkomsten die er zijn.

Een voorbeeld is het vergelijken van de arbeidsmarkt en de goederenmarkt. Stel dat de helft van de leerlingen de kenmerken van de arbeidsmarkt noteren en de andere helft van de leerlingen de kenmerken van de goederenmarkt. In deze markten zijn verschillen te noemen, maar zijn ook een aantal overeenkomsten. Als de leerlingen vervolgens in overleg gaan om een Venn-diagram op te stellen wordt er over de lesstof overlegd.



⁷ Zie ook: Expertisecentrum (2009) *Katern Denkvaardigheden* en Ebbens, (2009) *Samenwerkend leren*.

Figuur 10. Venn-diagram

De docent kan er bijvoorbeeld voor zorgen dat er bedenktijd en/of begripscontrole wordt ingebouwd in gesprekken (doorvragen). Wat natuurlijk een heel belangrijk onderdeel is van interactie in een klas is het klassenklimaat: voelen leerlingen zich veilig genoeg om op een interactieve manier met de les bezig te zijn. In kleine groepjes voelen leerlingen zich veiliger om iets te zeggen dan in een hele klas.

4. Het organiseren van taalsteun

In combinatie met voorgaande aandachtspunten kan het bieden van taalsteun in de lessen en bij de opdrachten bijdragen aan een goede taalgerichte les. Het gaat om gerichte steun bij het begrijpen van opdrachten, uitgelegde begrippen, maar ook bij het door de leerlingen opstellen van voor hen 'nieuwe' taal. Voorbeelden hiervan zijn lees- en schrijfp opdrachten, opdrachten ter vergroting van de woordenschat en formuleeropdrachten inclusief feedback op de formuleringen. Daarnaast is het belangrijk dat een docent de nadruk legt op het werken aan de vaktaal, zodat leerlingen ook weten waar de verschillende opdrachten toe dienen.

Wat kan een docent doen om bij eerder genoemde manieren voor taalgericht vakonderwijs taalsteun te geven?

- Modelling (voordoen, laten zien, voorbeelden geven). Vooral hardop denkend taken uitvoeren is zinvol. Leerlingen kunnen ook zelf – bijvoorbeeld in groepjes – hardop denkend bezig zijn.
- Steun bij moeilijke teksten en opdrachten (ondersteunende opdrachten die de grote opdracht opdelen, aanwijzingen of hulp in de kantlijn, verwijzingen naar steun die elders gevonden kan worden)
- Monitoren en feedback geven (feedback op tussen- en eindresultaten), zodat de leerlingen in de gaten gehouden wordt en gestuurd kan worden waar nodig. Belangrijk hierbij is ook de manier waarop de leerresultaten zijn behaald.

Aandacht voor (cognitieve) leerstrategieën

Onder cognitieve leerstrategieën worden strategieën verstaan die uitgevoerd kunnen worden om feitenkennis, begrepen kennis, procedurele kennis en metacognitieve kennis te verwerven. Zie voor verdere uitleg: Katern Denkvaardigheden.

Hierna zullen we enige voorbeelden geven van taalsteun in economielessen.

Er wordt uitgegaan van paragraaf 4.2.3 uit het Handboek Taalgericht vakonderwijs door Hajer en Meestringa (2009).

Hajer en Meestringa beschrijven de volgende mogelijkheden voor taalsteun:

1. Pas de teksten zo nodig aan
2. Laat de teksten verwerken
3. gebruik visuele weergaven en sleutelschema's
4. Stel passende leerstrategieën aan de orde
5. Geef schrijfp opdrachten met onder meer schrijfkaders
6. geef opbouwende feedback

ad 1. Pas de teksten zo nodig aan.

Voorbeelden hiervan uit economiemethoden hebben wij gegeven op pagina ...en

Hieronder een voorbeeld van een website:

<http://www.onderzoekinformatie.nl/nl/oi/nod/onderzoek/OND1305875/>

De meeste mensen houden niet van inkomensrisico's. Gelukkig kunnen ze deze risico's verkleinen door ze te delen met anderen. In moderne economieën wordt dit soort risicodeling aangeboden in de vorm van verzekeringen. Er is een goede kans dat verzekerden voor de verzekering relevante informatie kunnen verbergen. Verzekeraars en verzekerden zijn dan asymmetrisch geïnformeerd. Asymmetrische informatie kan twee vormen aannemen. Ten eerste is het denkbaar dat mogelijke klanten hun risico beter kunnen inschatten dan de verzekeraar. Dit kan leiden tot negatieve selectie op risico: klanten die een relatief hoog risico lopen ten opzichte van andere klanten met dezelfde door de verzekeraar waargenomen risicofactoren zullen zich relatief goed verzekeren. Ten tweede heeft de verzekeraar vaak

geen volledige controle over het risicogedrag van de klant. In dat geval ontstaat er moreel gevaar: klanten met een betere dekking gedragen zich risicovoller.

De oorspronkelijke tekst is als volgt aangepast. De wijzigingen zijn in kleur.

De meeste mensen houden niet van inkomensrisico's. Gelukkig kunnen ze deze risico's verkleinen door ze te delen met anderen. In moderne economieën wordt dit soort risicodeling aangeboden in de vorm van verzekeringen.

Alle verzekerden betalen een premie. Alle premies gaan in een grote pot en daaruit wordt de schade betaald als iemand van de verzekerden schade heeft opgelopen. Zo deel je dus het risico op schade met elkaar.

Wie sluiten nu zo een verzekering af? Iemand die weet dat hij heel slordig is op reis en altijd wel iets kwijt raakt, zal dat eerder doen dan iemand die weet dat hij altijd heel precies op zijn spulletjes let. Voor de verzekeraar is dat vervelend, want hij krijgt meer mensen die slordig zijn op hun spullen dan mensen die dat niet zijn. Er vindt dus negatieve selectie plaats. Het is voor de verzekeraar moeilijk in te schatten wie slordig en wie netjes is. Degene die de verzekering afsluit weet dus meer dan de verzekeraar.

Iemand die een goede reisverzekering heeft afgesloten, waarvan hij weet dat alles vergoed wordt, kan wel eens wat minder precies omgaan met zijn bagage dan wanneer hij onverzekerd zou zijn. Alles wordt toch vergoed, wat geeft het? Dit wordt 'moreel gevaar' genoemd (in het Engels 'moral hazard'): het gevaar dat mensen wat gemakkelijker worden omdat het toch vergoed wordt.

In beide voorbeelden heeft de verzekerde meer informatie dan de verzekeraar. Dit noemen we scheve informatie of 'asymmetrische informatie'.

In deze wijziging is de volgende algemene vuistregel voor het omschrijven van teksten toegepast:

Maak teksten niet te kort en te compact. Soms zijn langere teksten begrijpelijker dan kortere, doordat er extra voorbeelden in zitten. Vul de korte teksten aan, neem meer synoniemen en voorbeelden op.

Ad 2. Laat teksten verwerken.

De opdracht aan leerlingen: lees de tekst op pagina... levert vaak heel weinig op.

Beter is het aan het lezen een opdracht te verbinden. Laat de opdracht door een groepje leerlingen verwerken. Dan wordt er over de tekst gepraat en dat kan helpen bij het begrijpen van de woorden en de tekst.

Mogelijke opdrachten zijn:

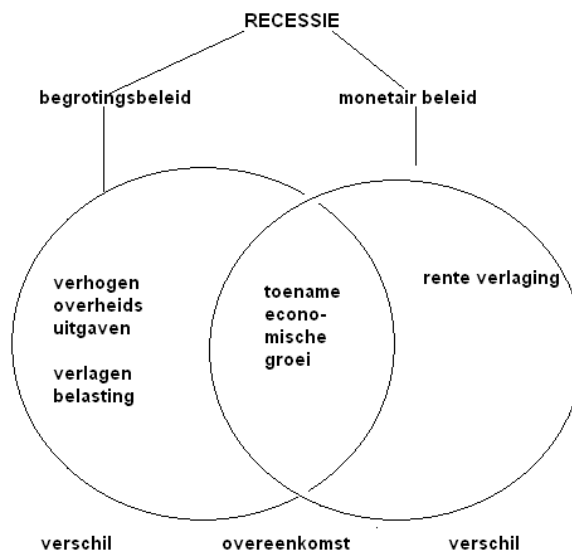
- a. Laat leerlingen vragen maken naar aanleiding van de tekst: Wat zou je na het lezen van dit stukje willen weten?
- b. Geef zoveel mogelijk andere voorbeelden van verzekeringen dan die in het stukje tekst staan of voorbeelden die ze uit eigen ervaring kennen.
- c. Maak een schema van de tekst : een conceptmap met pen en papier of op de computer met CMapTools of Inspiration.
- d. Laat leerlingen de oorspronkelijke tekst herschrijven in eigen woorden.
- e. Laat leerlingen zoeken naar andere bronnen over dit onderwerp en laat ze de gegevens vergelijken.
- f. Geef leerlingen richtvragen, waarbij leerlingen elkaar woorden moeten uitleggen, zoals: wat is het verschil tussen asymmetrische - en symmetrisch informatie; leg aan een voorbeeld (anders dan in de tekst) van moreel gevaar.

De hele klas hoeft niet dezelfde verwerkingsopdracht te krijgen. De opdrachten kunnen verdeeld worden over gevormde groepjes. Laat de groepjes hun werk presenteren en laat de andere leerlingen aanvullingen geven, vragen stellen etc.

Ad 3. gebruik visuele weergaven:

- a. Laat leerlingen een Venn-diagram (fig.11) maken.

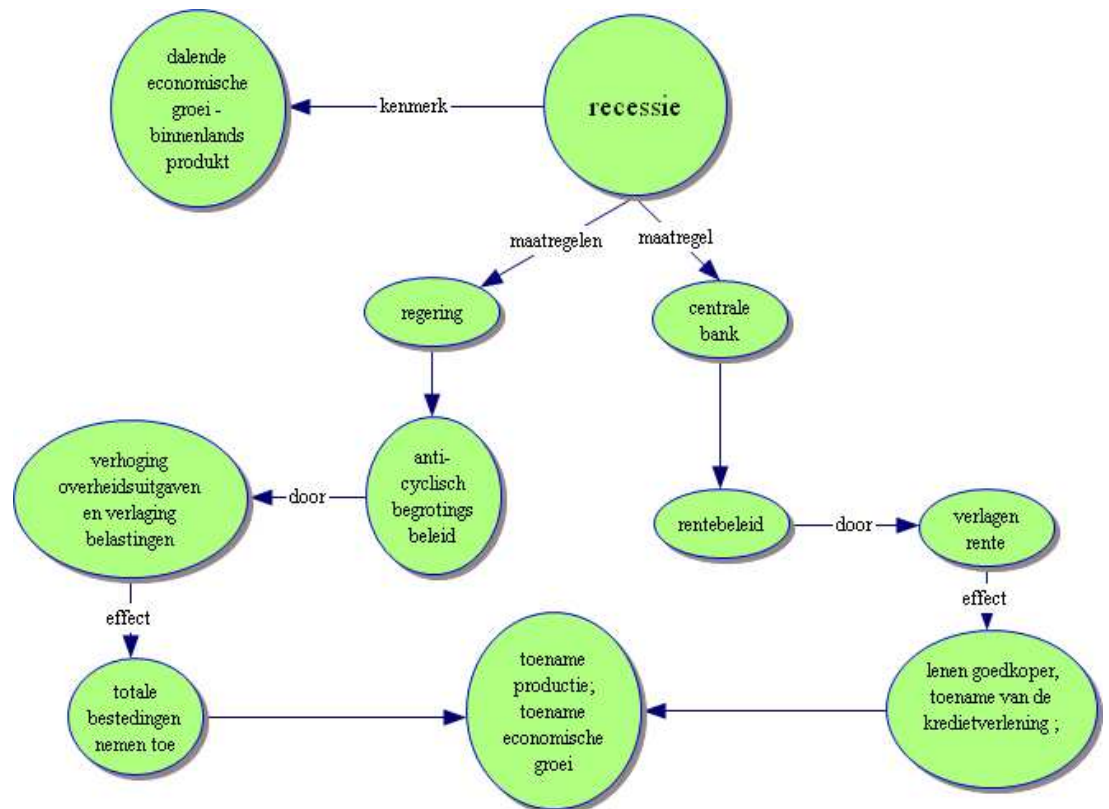
In het Venn-diagram kunnen op eenvoudige wijze verschillen en overeenkomsten van begrippen, maatregelen, verschijnselen enz. worden weergegeven. Zie voorbeeld fig.



Figuur 11. Venn-diagram Recessie.

- b. Laat leerlingen een conceptmap maken. Zie voorbeeld van hetzelfde onderwerp als bij het Venndiagram, fig. 12. De conceptmap is gemaakt naar de volgende tekst:

De economie van een land is in een diepe recessie terecht gekomen. De regering van dit land overweegt een anticyclisch begrotingsbeleid te gaan voeren met het doel het binnenlands product op een hoog niveau te brengen. De regering is ook van plan de centrale bank van het land te vragen dit beleid te ondersteunen met rentebeleid dat gericht is op een toename van de geldhoeveelheid.



Figuur 12. Conceptmap examenopgave

Leerlingen kan een gedeelte van deze conceptmap gegeven worden. Ze vullen de rest zelf aan. Op de duur moeten leerlingen echter in staat zijn zelf van een tekst een conceptmap te maken. Die hoeft er dus niet hetzelfde uit te zien als bovenstaande.

Als we de leerlingen eerst individueel een map laten maken en ze daarna de maps in een groepje laten vergelijken ontstaat er interactie en het gebruik van taal. Dat is bevorderlijk zowel voor het vaktaalgebruik als voor het begrip.

- c. Laat leerlingen een tabel maken.

Een tabel kan op vele manieren ingezet. Wij geven een voorbeeld van een vergelijking voor de keuze van een financieringswijze:

horizontaal staan de te vergelijken financieringen; verticaal staan punten waarop vergeleken kan worden. Leerlingen verzamelen zelf de te vergelijken punten.

Ook hier weer de mogelijkheid om eerst individueel te laten denken, daarna vergelijken in een groepje. Dan kan ook overleg met de gehele klas plaatsvinden zodat er overeenstemming bestaat op klasniveau over de te vergelijken punten.

Tabel 4. Vergelijkingstabel

	Lenen bij de bank	Financial lease	Operational lease
Eigenaarschap			
Kosten			
Risico's			
Flexibiliteit			
Solvabiliteit			

Liquiditeit			
Opzeggen overeenkomst			
Totale kosten			

Ad 3. Stel passende leerstrategieën aan de orde.

Leer leerlingen (en eis dat bij schrijfopdrachten) voordat ze gaan schrijven een opzet te maken.

Voor het schrijven van de hierna volgende opdracht kan de opzet er als volgt uitzien:

Ik beschrijf het genoemde probleem.
Ik geef een voorbeeld van een maatregel vanuit begrotingsbeleid.
Ik beschrijf wat er kan gebeuren als de handelspartner deze maatregel niet neemt, waardoor het beoogde effect verloren gaat: als...dan...dus

Geef een voorbeeld van een maatregel vanuit monetair beleid.
Beschrijf wat er kan gebeuren als de handels partner deze maatregel niet neemt, waardoor het beoogde effect verloren gaat: als...dan...dus

Fig.....

*De minister van Internationale Samenwerking:
Het door de regering voorgenomen beleid zal weinig effect hebben als ons begroting- en monetaire beleid niet is afgestemd op het begroting- en monetair beleid van onze handelspartners.*

De vergaderende ministers begrijpen niet goed wat de minister van Internationale Samenwerking bedoelt. Hij geeft daarom een toelichting aan de andere ministers.

Schrijf deze toelichting:

Noem ten minste één maatregel vanuit zowel het begrotingsbeleid als het monetaire beleid die ons land (of de EU) kan nemen. Beschrijf bij elke genoemde maatregel één argument waaruit blijkt dat dit geen effect (of een ander effect) heeft als de handelspartners niet hetzelfde doen. Gebruik ongeveer 75 woorden.

Figuur 13 : Schrijfopdracht. Bron: centraal examen economie vwo pilot 2010 (gewijzigd)

Dit is een schema, dat geheel is toegepast op de opdracht. Er zijn echter ook algemene schrijfkaders.

Bovenstaande schrijfopdracht kan gevat worden onder het genre: uitleg/ verklaring. Het algemeen doel is het beschrijven van de werking van iets.

Majer en Meestringa (2009) geven twee soorten algemene schrijfkaders voor uitleg/verklaring:

1. schrijfkader voor het beschrijven van een oorzakelijke relatie

Ik wil uitleggen hoe het komt dat...
Als... dan....
Hierdoor...dan
Dit veroorzaakt...dus

2. schrijfkader voor het beschrijven van een tijdsvolgorde

Ik wil uitleggen hoe...
Eerst...

Daana....
Vervolgens...
Tenslotte...

Het eerste schrijfkader kan goed ingezet worden voor de bovenstaande opdracht.

Leerlingen kunnen ook de schrijfkaders aan hun eigen wensen aanpassen. Ze kunnen ook verschillen naar gelang de opdracht. Ze zijn dus niet vaststaand. Het blijft een hulpmiddel.

De schrijfopdracht in figuur 13 was een examenopgave van het vwo economie (pilot 2010). Duidelijk zal zijn dat als leerlingen geen strategieën ontwikkeld en niet uitvoerig geoefend hebben, ze veel problemen zullen hebben een dergelijke examenvraag te beantwoorden.

Schrijfvaardigheden kunnen goed worden geoefend aan het maken van werkstukken. Leerlingen moeten niet zonder instructie en oefening van de vaak zeer omvangrijke vaardigheden die daar voor nodig zijn, aan het maken van een werkstuk worden gezet.

Belangrijk is te bepalen wat de doelstellingen van het maken van een werkstuk zijn. Deze zullen in het begin niet te omvangrijk zijn. Later kunnen ze complexer worden. De doelstellingen omvatten zowel vakdoelen als taaldoelen.

De beoordeling van een werkstuk wordt afgestemd op de tevoren bepaalde doelen. Leerlingen moeten deze doelen dus kennen.

Mogelijke doelen zijn:

1. de leerling kan vragen stellen bij een onderwerp: wat wil hij/zij weten?
2. de leerling kan bepalen welke informatie nodig is om de vragen te beantwoorden.
3. de leerling kan de informatie uit bronnen halen en ordenen (in het begin: door de leraar tevoren bepaalde, één of meerdere informatiebronnen. Later: kan zelf informatiebronnen vinden uit meerdere bronnen, selecteren en ordenen).
4. de leerling kan een opzet maken voor het werkstuk.
5. de leerling kan de informatie in eigen woorden beschrijven (gebruik schrijfkader).
6. de leerling kan conclusies trekken of antwoord geven op de gestelde vragen.
7. de leerling kan het werkstuk goed vormgeven.

Voorbeeld lessenserie: Beleggen.

Het Platform taalgericht Vakonderwijs www.taalgerichtvakonderwijs.nl/platform/ geeft veel informatie over dit onderwerp. In 2009 zijn een aantal voorbeeld lesbrieven met docenten handleiding uitgegeven, waaronder 'De beleggersclub' en 'Inkoop en verkoopproces' voor het vak Economie

Deze publicaties zijn te downloaden van:

<http://www.taalgerichtvakonderwijs.nl/producten/00005/00007/00002/>

Tot slot

Dit katern is een inleiding in Vaktaalgericht Economieonderwijs. Het is slechts een inleiding. Veel moet nog ontwikkeld worden. We hopen echter dat deze inleiding aanleiding is voor studenten en docenten om zelf aan de gang te gaan, nieuwe ideeën uit te proberen, ervaringen uit te wisselen en uitgeprobeerde lessen te publiceren. Op het Platform Vakgericht Taalonderwijs is alles welkom. Ook de vakbladen Factor D en Tijdschrift voor het economisch onderwijs zullen deze ervaringen graag publiceren.

Literatuur

- Cummins, J. (2003). BICS and CALP: Origins and rationale for the distinction. In C. B. Paulston & G. R. Tucker (Eds.), *Sociolinguistics: The essential readings* (pp. 322-328). London: Blackwell
- Hajer, M., & Meestringa, T. (1995). *Schooltaal als struikelblok, didactische wenken voor alle docenten*. Bussum: Coutinho.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2009). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Kneppers, L. (2004a). Prijselasticiteit van de vraag. *Factor D Kwartaalblad voor het economieonderwijs en zijn didactiek*, 22(2(zomer)), 8-9.
- Kneppers, L. (2004b). Vergelijken van twee informatiebronnen en conclusies trekken. *Factor D Kwartaalblad voor het economieonderwijs en zijn didactiek*, 1, 8-9.
- Rijlaarsdam, G. (2005). Observerend leren. Een kernactiviteit in het taalvaardigheidsonderwijs. Deel 1: ontwerpadviezen uit onderzoek verkregen. Deel 2: praktijkvoorbeelden. *Levende Talen Tijdschrift*, 4, 10 -20.

Bijlage Checklist (gebaseerd op Taalgericht vakonderwijs, Kijkwijzer taalgericht vakonderwijs, www.taalgerichtvakonderwijs.nl)

Checklist boeken:

Taalgebruik

- Zijn er woorden gebruikt die meerdere betekenissen hebben (gelijkduidende woorden)?
- Zijn er verschillende betekenissen van zinsconstructies?
- Zijn er samengestelde woorden gebruikt?
- Zijn er woorden gebruikt waarvan leerling de betekenis niet kent?
- Zijn er spreekwoorden/gezegdes gebruikt?
- Zijn er abstracte begrippen gebruikt?
- Zijn er instructiewoorden gebruikt?
- Zijn er woorden die een relatie uitdrukken gebruikt?
- Zijn er vakspecifieke (werk)woorden gebruikt?
- Zijn de kernbegrippen geëxpliciteerd?
- Worden er relaties tussen kernbegrippen gelegd?
- Wordt betekenisonderhandeling over kernbegrippen gestimuleerd?
- Wordt verwoording van oplossingen of uitleg van antwoorden gevraagd?
- Wordt er taalgebruik uitgelokt (schrijven/praten over de stof)?
- Worden er metaforen gebruikt?

Algemeen

- Wordt er aangehaakt bij voorkennis?
- Worden er alledaagse dingen aangehaald?
- Wordt de aandacht gericht op belangrijke woorden/begrippen?
- Worden er schema's, grafieken, afbeeldingen gebruikt?
- Worden er korte/overzichtelijke zinnen gebruikt?
- Worden er voorbeelden gebruikt?
- Wordt de leerling gestimuleerd contexten aan te brengen?
- Wordt er een herkenbaar kader voor een nieuw onderwerp gebracht?
- Worden er aanwijzingen gegeven voor het bestuderen van teksten?
- Wordt er visuele steun aangeboden?
- Worden er hulpmiddelen als woordwebs, woordenlijsten, voorbeeldformuleringen aangeboden?
- Worden er verschillende soorten 'taaltaken' (schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen) aangeboden?
- Worden er taaldoelen aangegeven?