

Hvordan skal man undervise ikke-økonomer i økonomi?

Poul Thøis Madsen, lektor, CCWS, Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet.



Poul Thøis Madsen er uddannet som samfundsøkonom, men har i gennem flere år publiceret mindre artikler om at undervise i økonomi. I denne artikel samler han de tanker og fører dem ajour. Han er ansat som lektor ved Aalborg Universitetscenter på Institut for Øko-

nomi, Politik og Forvaltning og er tilknyttet forskningsgruppen CCWS, der arbejder med velfærdsstaten i et komparativt lys. E-post: pmadsen@epa.aau.dk

Når man underviser i økonomi som et redskabsfag, kan man med fordel koble langt mere til virkeligheden end det typisk sker idag. Det kan man gøre ved at vælge så virkelighedsnære lærebøger som muligt, men også ved at lade undervisningen tage direkte udgangspunkt i den aktuelle økonomiske udvikling og økonomiske politik og ikke mindst debatten herom. Herved bliver faget opfattet som relevant og virkelighedsnært, og det bliver naturligt ikke kun at undervise i mainstream, men også i alternative økonomiske teorier (pluralisme) og i indbyggede svagheder ved enhver form for økonomisk teori.

Indledning

Hvordan underviser man (bedst) i et redskabsfag? Med udgangspunkt i økonomiundervisningen ved de højere læreanstalter argumenterer jeg for, at en høj(ere) grad af virkelighedsnærhed øger forståelsen af et fags substans såvel som faldgruber. Ændringsforslagene, der præsenteres nedenfor, er afprøvet på ikke-økonomer, men kan i vid udstrækning også overføres på økonomistuderende ved studiets begyndelse.

Alle økonomiundervisere vil nok erkende, at novicer i økonomi ofte oplever:

1. at økonomi er abstrakt og virkelighedsfjernt (for mange grafer og for lidt kobling til virkeligheden)

2. at de engelsksprogede lærebøger er vanskeligt tilgængelige, hvorfor de erstattes af dansksprogede lærebøger
3. lavere karaktergennemsnit end i de fleste andre fag, og mange dumper
4. at det indlærte økonomi primært kan bruges til at bestå med
5. og at det er vanskeligt at koble det til den aktuelle økonomisk-politiske debat.

Ved direkte at tage udgangspunkt i de fem problemer er det imidlertid – som det vil fremgå nedenfor – muligt at ændre økonomi-undervisningen, så det øger såvel interessen som udbyttet.

Derved kan man også håndtere et helt andet grundlæggende problem: at økonomer alt for ofte på helt uakademisk vis underviser de studerende i økonomiske 'sandheder' (rationalitet, ligevægt, profitmaksimering, fuldkommen konkurrence osv...)¹ – uden at fortælle om forbeholdene, hvorved det reelt nærmer sig hjernevask. Alternativt kunne økonomi præsenteres mere problematiserende og som en pluralistisk videnskab. Der kunne ske en introduktion til modstridende økonomiske teorier og metoder (inkl. en redegørelse for svaghederne), så de studerende i højere grad blev rustet til at lære at tænke selv.

Den indfaldsvinkel indebærer, at det stadig er vigtigt at undervise i standardlærebogsøkonomi (mainstream),² men sideløbende hermed også kritikken heraf kombineret med en præsentation af mindst et modsatrettet teoretisk alternativ. Men hvordan gør man det – uden at det bliver destruktivt og uden at forvirre de studerende unødigt?

I det følgende søger jeg at besvare det spørgsmål. Det skal understreges, at det ikke er de vises sten, der præsenteres, men andre kan måske alligevel få glæde af

nogle af ideerne – eller i det mindste blive inspireret til at ændre på undervisningen. Argumentation falder i to dele: valg af lærebog og tilrettelæggelsen af undervisningen.

2. Valg af lærebog

Lærebogen strukturerer i høj grad undervisningsløbet og farver de studerendes indtryk af faget. Men hvilken lærebog skal man vælge? Til de studerende, der kun har økonomi som hjælpefag, bør man til enhver tid vælge en økonomibog på dansk. Det kan virke som et barokt råd i en globaliseret tid, hvor det økonomiske fagsprog i høj grad er engelsk, og hvor de klart bedste lærebøger er engelsk/amerikanske. Som nævnt erstatter de studerende lynhurtigt den engelske lærebog med en dansk, der ikke nødvendigvis harmonerer med den engelske, og som oftest er af en væsentligt ringere kvalitet. Læreren mister med andre ord kontrollen over, hvad de studerende læser.

De studerendes forklaring er, at de får for lidt ud af at læse en engelsk lærebog, hvilket spiller tæt sammen med et andet problem: at det tager for lang tid at læse den. For mange kommer det til at virke helt uoverskueligt, hvorfor selv enkle sammenhænge bliver svære. Man bør som lærer enten forholde sig til det, som de studerende rent faktisk læser, eller vælge en bog, som man kan få dem til at læse – og det kan man erfaringsmæssigt kun med danske økonomibøger.

Jeg har derfor sonderet det danske økonomibogmarked for at finde en god makrolærebog. Bogen skal passe til ikke-økonomer, men den skal også harmonere med mit syn på økonomi (de to kriterier hænger selvsagt sammen – det er lettere for en underviser at 'sælge' en bog til de studerende, som man selv tror på). Den bør uden unødigt brug af grafer og ligninger føre os så tæt på forskningsfronten som muligt, og den bør løbende omfatte mindst to modstridende og klart adskilte økonomiske teorier (neoklassisk og keynesiansk) om, hvordan en moderne industriel økonomi fungerer lige nu.

Den gode lærebog er en 'proces' – den er i løbende dialog med sine læsere, forskningsfronten og den virkelighed, den relaterer til. (Ved 'virkelighed' forstår jeg den faktisk førte økonomiske politik og debatten herom i medierne). Læseren skal introduceres til forskellige grundlæggende teorier og begreber, men det skal ske ved, at bogen og de studerende løbende anvender teorierne og begreberne på virkeligheden. Herved bliver lærebogen også selvkritisk, fordi der uvægerligt vil opstå uoverensstemmelser mellem teori og virkelighed. Teoriernes svagheder og rimeligheden/urimeligheden af grundlæggende antagelser skal diskuteres med studerende – dvs. faget skal præsenteres som diskussioner frem som konklusioner.

Et forbillede kunne være en typisk politologi-lærebog, hvor man ikke præsenteres for én teori, men for mange, og hvor virkeligheden hele tiden er med – fordi det overvejende handler om virkelighedens politik – ikke kun politik i en model. Den typiske økonomi-lærebog lever langt fra op til det ideal. Den giver i stedet en introduktion til mainstream, medens anvendelsen, uenigheder og debatter er nedtonet. Ved kun at give en introduktion til én teori signaleres en objektivitet, som der ganske enkelt ikke er belæg for. Det er givet i mainstreamøkonomers interesse (det handler også om magt), men ikke i samfundets og oplysningens interesse – jf. den finansielle krise, der har udstillet mainstreamøkonomiens mangler.

Mine minimumskrav til en lærebog kan sammenfattes i tre punkter. Den skal være:

- a. virkelighedsnær
- b. pluralistisk
- c. tynget af så få grafer som overhovedet muligt.

På det danske marked er der to makroøkonomiske lærebøger, som i vid udstrækning opfylder kravene. Biedes (2008) har virkelighedsnærheden, medens Jespersen (2009) også har pluralismen, og ingen af bøgerne er tynget til jorden af grafer. Kureer og Lundgren (2008) er imidlertid i særklasse rent pædagogisk, men er rettet mod gymnasier og handelsskoler og betragtes derfor gerne – forkert – som værende på for lavt et niveau til højere læreanstalter.

3. Hvad skal man undervise og eksaminere i?

At man har valgt en lærebog betyder ikke, at man hermed har bestemt, hvad man skal undervise i. Det kan man først afgøre, når man har svaret på: 'Hvad vil jeg ideelt set gerne have, at de studerende skal kunne, og hvordan kan eksamensformen fremme dette ideal?' Her kan man tage udgangspunkt i, at der til eksamen gives en høj karakter, hvis der udvises en dyb forståelse for de økonomiske grundbegreber og den økonomiske teori – især gennem anvendelsen af begreberne og teorierne på konkrete økonomisk-politiske problemstillinger.

Det betyder for det første, at det er for uambitiøst med gængse eksamensspørgsmål som: 'redegør for de væsentligste markedsformer', der er på det laveste trin af Blooms taxonomi og ikke nødvendigvis indebærer nogen anvendelse af teorien. For det andet ryger de dele af pensum, der ikke kan anvendes på den faktiske økonomi, ud. Hvordan formulerer man et virkelighedsnært spørgsmål om isokvanter? Derfor foreslår jeg, at man i stedet kan søge at ruste de studerende til at besvare eksamensspørgsmål som det følgende, der er taget fra HD-eksamen juni, 2009.³

»Side 27 skriver I, at Danmark har fraskrevet sig penge- og valutapolitik.

1. Forklar begreberne penge- og valutapolitik (brug gerne en kurve).
2. Hvordan vil du beskrive den danske penge- og valutapolitik?
3. Hvad vil det sige, at Danmark har fraskrevet sig penge- og valutapolitikken? (vis det gerne med en kurve).
4. Hvorfor har Danmark valgt at fraskrive sig sin penge- og valutapolitik?
5. Hvad er argumenter for og imod denne 'fraskrivelse'?«

Hvorfor er det eksamensspørgsmål didaktisk set bedre end det traditionelle nævnt ovenfor? Man kan indvende, at det både er længere og mere indviklet. Udover det lidt for lette svar, at det faktisk har vist sig at fungere i praksis, så har spørgsmålet én stor styrke: Den studerende, der vil have en høj karakter, tvinges til at anvende teorien på virkeligheden og bevæger sig hermed op på et højere erkendelsesmæssigt niveau. Herved konfronteres en tilbagevendende kritik af økonomiundervisningen for ikke at lære de studerende at anvende den økonomiske teori på virkeligheden (jf. Madsen, 2002). Hertil kommer, at der ikke nødvendigvis lægges op til rent økonomiske svar – der er plads til politik og dermed samspillet med andre dimensioner end økonomi – som i virkeligheden...

4. Hvad skal man undervise i og hvordan?⁴

Mit første bud på en alternativ undervisningsform er en mere virkelighedsnær og verbaliseret udgave af faget, end man har for vane ved de højere læreanstalter, der ofte ender med det, som de studerende betegner som kurveræs. Man kan imidlertid gøre økonomi mindre abstrakt ved at fokusere på faktisk forekommende økonomiske kausaliteter – med basis i de grundlæggende økonomiske teorier. Det er ganske oplagt, da det nemlig altid er sådanne kausaliteter, der diskuteres til eksamen.

Et eksempel på en sådan kausalitet er: en lavere rente *kan* medføre øget privatforbrug, øgede byggeinvesteringer og måske også øgede private investeringer (inkl. en grundig introduktion til grundlæggende begreber som renten, forbrug og investeringer). Det fører igen til en øget generel efterspørgsel, som givet, at der er ledig kapacitet (og det for novicen vanskelige kapacitetsbegreb diskuteres indgående), fører til en øget beskæftigelse og dermed også en øget indkomst og øget efterspørgsel i samfundet. Den neoklassiske/monetaristiske og keynesianske teori kan relateres til denne kausalitetskæde især ift. det længere sigt, og man kan inddrage såvel empiriske undersøgelser som modelkørsler af renteændringers effekt på centrale økonomiske variable.

Avisartikler, som på forskellig måde relaterer til denne grundlæggende kausalitet, kan med fordel inddrages. Det kan også diskuteres, hvorvidt det overhovedet er muligt at sænke renten politisk i Danmark. Her kan den korte og lange rente og relationen imellem disse i såvel teorien som virkeligheden introduceres. Ekstremt hurtigt opleves faget som virkelighedsnært og relevant af de studerende.

Der eksisterer flere sådanne grundlæggende økonomiske kausaliteter, som de studerende skal kunne mestre, og hvor ord som 'kan' og 'måske' skal betones frem for 'vil' (determinisme bør for enhver pris undgås), når lærerne i deres gennemgang af kausalitetskæderne går fra a til b til c. Den økonomiske teori bliver derfor komprimeret til kasse- og pilediagrammer, som ofte af økonomer betragtes som noget mindre fint, som man nødtvungent bruger, når man er nødt til at formulere sig ift. den gemene hob. Men denne metode er ikke 'second best'. Den er graferne pædagogisk og indholdsmæssigt langt overlegen, fordi den giver et mere realistisk billede; fordi der rent visuelt er en sekvens; fordi man kan operere med komplekse sammenhænge, og fordi sammenhængene i overensstemmelse med spådomme om den faktiske økonomi er omtrentlige frem for præcise. En vigtig sidegevinst er, at økonomi herigennem mister en del af sit pseudo-eksakte præg og bliver en mere skønsæssig videnskab. Økonomi gøres hermed til en samfundsvidenskab på linje med andre samfundsvidenskaber.

5. Hvad så med 'modellerne'?

På det introducerende niveau i økonomi er den typiske model en graf. Spørgsmålet er imidlertid, hvor meget grafer skal fylde i den introducerende undervisning. For det første peger den økonomiske pædagogiske forskning på, at de studerende har et overraskende begrænset udbytte af graferne (jf. Cohn m.fl., 2001). For det andet bygger grafer på den såkaldt komparative statiske metode, der giver et misvisende billede af den virkelige økonomis tilpasningsprocesser (jf. op.cit.).

En lempelig finanspolitik er eksempelvis en proces, der kan være vanskelig præcist at tidsfæste, tager tid om at virke, og hvis effekt kun langsomt klinger af. Men i graferne anskueliggøres effekten af politikændringer som forskellen mellem en præcist defineret (ligevægts-) tilstand og en veldefineret afslutning. Bevægelsen her imellem sker på et split-sekund. Økonomisk politik opleves derfor som noget, der virker hurtigt og effektivt og uafhængigt af alt, hvad der ellers måtte ske på samme tid. Selvsagt lærer de studerende, at det er lidt mere indviklet, men forbeholdene præsenteres *ved siden af* modellerne – ikke som en integreret del af dem. Det betyder, at den gennemsnitlige studerende til eksamen alt for ofte tager modellerne for deres pålydende.

Svaghederne til trods er der ingen tvivl om, at ikke-økonomstuderende selvfølgelig skal lære at afkode grafer – herunder også, hvad de *ikke* siger – ikke mindst fordi grafer og den komparative statistiske metode er helt centrale for den måde, hvorpå økonomer tænker. Men antallet af grafer kan med fordel begrænses betydeligt ift. gængs praksis.⁵ Det giver en mere pædagogisk undervisning og levner mere plads til kritikken af graferne og til at diskutere virkelighedens kausaliteter.

6. Andre ideer til en bedre undervisning

På HD-studiet startede jeg hver undervisningsgang med kausaliteter i aktuelle nyheder, der var relevante for pensum den pågældende aften. Derefter søgte jeg sammen med de studerende – ved at bruge økonomisk teori – at finde hoved og hale på de ofte meget uklare kausaliteter, der har det med at hoppe til konklusionen uden at oplyse om mellemregningerne. I øjeblikket kan man eksempelvis forstå, at finanskrisen på langt sigt kan føre til inflation. Her har spørgsmålet til de studerende været: hvorfor stiger inflationen? Hvad kan den bagvedliggende teori være? Og hvad bygger den på? Hvor velfunderet er den? Herved har jeg søgt at lære dem at bruge den økonomiske teori på den aktuelle debat, men også presset dem til at tænke selvstændigt.

For det andet har jeg startet hver gang med repetitions-spørgsmål, som har været implikationer af det, som de har lært sidste gang – aldrig bare ‘gentagelses’spørgsmål, men ‘konsekvens’spørgsmål, der søgte at bringe de studerende et skridt videre. Når de i den sidste lektion havde lært, at det primært er *udbuddet*, der spiller en rolle på lang sigt, fik de næste gang som en logisk konsekvens spørgsmålet: ‘Hvorfor spiller *efterspørgslen* ikke en rolle for den økonomiske aktivitet på lang sigt?’. I dette tilfælde er der tale om en implicit antagelse, som lærebogen ikke diskuterer. Det bliver trukket klart frem, og de studerende bliver tvunget til at overveje, om antagelsen er (tilstrækkeligt) begrundet.

Endelig er undervisningen formuleret efter formen: ‘spørgsmål og svar’ – om grundlæggende begreber og årsagsammenhænge: ‘Hvad er strukturel ledighed?’ Her er ideen, at de skal tænke over, om de har et svar på baggrund af deres læsning, og så kommer mine svar bagefter. Det kan blive lidt stift og skematisk, men ideen er, at alle spørgsmål i princippet kunne være eksamensspørgsmål, og at de studerende derfor hele tiden kan se relevansen af undervisningen (jeg prøver at gøre mine eksamenskrav helt klare og tydelige fra start af).

7. Målet med undervisningen

Ideen med den undervisning, der foreslås her, er ikke den gængse, at de skal lære at tænke som (mainstream) økonomer. De skal i stedet erhverve et armslængde-

forhold til økonomers måde at tænke på. Det skal de bl.a., fordi økonomer har det med – ubevidst – i høj grad at præsentere, hvordan økonomien kunne fungere (normativt) frem for, hvordan den rent faktisk fungerer (positivt).

Eksempelvis præsenterer lærebogen implicit en central antagelse som ‘ligevægt’ som en faktisk eksisterende tilstand. Eftersom det er vanskeligt at komme i tanke om et eneste eksempel på en reelt eksisterende ligevægt, bliver den gængse antagelse om ligevægt til ønsketænkning og dermed noget normativt. Det samme gælder den gængse antagelse om fuldkommen konkurrence, der ikke eksisterer på et eneste ‘virkeligt’ marked.

En viden om, at økonomer ofte forveksler virkeligheden med teorien, vil bidrage til, at ikke-økonomer i den offentlige og private forvaltning og i medierne bliver mere kritiske modspillere til økonomer, der i dag ofte har alt for let spil med deres tilsyneladende autoritative udsagn om dette og hint. Ideelt set kan de på nogle punkter blive bedre end økonomerne – i betydningen mere (selv)kritiske.

8. Indvendinger?

Ja, der er mange. 1. Så dårlige er de gængse lærebøger da heller ikke. 2. De studerende skal kun lære mainstreamøkonomi, fordi det er det, som de fleste økonomer mener. 3. Det er upædagogisk og for tidsrøvende at inddrage kritikken af mainstreamøkonomi. Eller den ekstreme gengivelse af mine synspunkter: 4. Jeg er tilhænger af at lære de studerende at fabulere frit.

Underneden er der også en helt reel uenighed. Den typiske introducerende økonomiundervisning lægger vægten på graferne. Jeg ser noget bredere faget som bestående af en række metoder, forskellige måder at argumentere på, forskellige økonomiske teorier kombineret med en del faktisk viden om især dansk økonomi. Reduktionen af faget til et værktøj som grafer er ifølge mine begreber – stik mod hensigten – ikke en pædagogisk forenkling, men en unødigt og forstyrrende forsimpning.

9. Afrunding

Økonomi er sexet, men det opdager økonom- såvel som ikke-økonom-studerende alt for sjældent. Faget fremstår – især for ikke-økonomer – alt for ofte som et hadefag på linje med statistik. Dertil er økonomi både for vigtigt og interessant. Derfor bør vi benytte den finansielle krise til at gentænke både pensum og undervisningsform. Det er ikke nok at undervise lidt mere pædagogisk i det *samme* pensum (som hævdet i Sloth, 2002). De studerende skal rustes til at forstå, hvad der sker i den faktiske økonomi set ud fra forskel-

lige teoretiske perspektiver. Debatten om økonomiens faktiske tilstand, og hvad man skal gøre økonomisk-politisk, skal betragtes og behandles som en integreret del af 'økonomien'.

Litteratur

- Alslev Christensen, T. et al. (2008). *Nationaløkonomi på dansk*, 9. udgave, Forlaget Samfundslitteratur.
- Biede, H. J. (2008). 'Makroøkonomi – videregående uddannelser', *Academica*.
- Cohn, E. S., Cohn, S., Balch, D., og Bradley, J. (2001). 'Do Graphs Promote Learning in Principles of Economics?', *Journal of Economic Education*, Fall, s. 299-310.
- Jespersen, J. (2009). 'Introduktion til Makroøkonomi', 2. udgave, Jurist- og Økonomiforbundets Forlag.
- Kureer, H. og S. E. Lundgreen (2008), *International Økonomi A-niveau*, Systime.
- Madsen, P. T. (2002). 'Om at undervise i økonomi som et fag til at forstå virkeligheden', *Nationaløkonomisk Tidsskrift*, bd. 140, nr. 1, s. 70-74.
- Sloth, B. (2002). 'Økonomididaktik – problemer og muligheder for undervisning i nationaløkonomi', *Nationaløkonomisk Tidsskrift*, bd. 140, nr. 2, s. 91-111.

Noter

- 1 Økonomiundervisningen bør ifølge en mainstreamøkonom som Sloth (p. 202) bygge på »et forholdsvis stabilt teoretisk fundament hvis kerneantagelser er rationalitet og ligevægt« (p.92). Den lader ikke meget plads til økonomisk teori, der bygger på begrænset rationalitet og uligevægt.
- 2 Der præsenteres som en uigennemskuelig syntese af neoklassisk og keynesiansk teori, hvor nogle bøger vægter det neoklassiske ben mere end det keynesianske og vice versa.
- 3 Bemærk den stigende sværhedsgrad, hvor der klatres op gennem Blooms taxonomi. Spørgsmålene tager altid udgangspunkt i de studerendes projekter – af pædagogiske grunde.
- 4 Afsnit 4, 5 og 8 trækker på dele af Madsen (2002).
- 5 Man kan koncentrere sig om de følgende figurer i makro: Det keynesianske kryds (aggregeret efterspørgsel og indkomst) og Phillipskurve(rne). I mikro er de centrale: udbuds-efterspørgselsgraferne for hhv. varer, valuta og arbejdskraft, fuldkommen konkurrence, monopol og monopolistisk konkurrence og produktionsfunktionen. Herved er vi reelt nede på ti grafer, og flere af disse – specielt mikro-graferne – siger mere om, hvordan mainstreamøkonomer tænker, end om, hvordan virkeligheden fungerer. Det skal sammenholdes med, at eksempelvis Alslev m.fl. (2007) og tilsvarende engelsksprogede fremstillinger har flere hundrede grafiske fremstillinger, hvilket selvsagt fortrænger andre typer af økonomiske ræsonnementer – herunder de nødvendige forbehold og alternative teorier.